

# **Zážitková pedagogika ve výtvarné tvorbě**

**Světlana Macáková**

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Světlana Macáková**  
Osobní číslo: **H11521**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Zážitková pedagogika ve výtvarné tvorbě**

Zásady pro vypracování:

---

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti zážitkové pedagogiky, vývojové psychologie a možností aplikace v praxi.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu metodou dotazníku ve školách realizujících zážitkovou pedagogiku.

Vyvození závěrů na základě výsledků, shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HANSEN ČECHOVÁ, Barbara. Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-388-8.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

MEŠKOVÁ, Marta. Motivace žáků efektivní komunikací. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.

PETTY, Geoff. Moderní vyučování. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Vedoucí bakalářské práce:

**doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

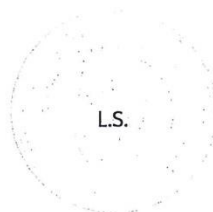
**27. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**2. května 2014**

Ve Zlíně dne 27. ledna 2014

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## 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<sup>1)</sup>;
- 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<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> 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<sup>3)</sup> 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 ..... 22. 4. 2014



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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení 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, ušije-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 vzdělávacímu 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). *Odprá- li autor takového díla udělit svolení bez vázání dílo, 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 užití 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 jim 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 přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Zážitková pedagogika ve výtvarné tvorbě je jednou z možných alternativních cest v moderní pedagogice, jejímž cílem je obohatit edukační proces o další kvalitativní rozměr zaměřující se na intenzitu prožitku jedince. Cíleně pracuje s pojmem prožitek a hloubkou intenzity prožitku i výsledného zážitku. Tato bakalářská práce je směřována do prostředí základních uměleckých škol, kde primární filozofií a smyslem je rozvoj osobnosti jedince, jeho schopností, talentu a předpokladů, které jsou základními kameny, na kterých jedinec za pomoci pedagoga rozvíjí své další kompetence v rámci vzájemné interakce. Cílovou a zkoumanou oblastí je prostředí výtvarných oborů, jako jednoho z mnoha možných, kde lze aplikovat zážitkovou pedagogiku. V rámci výtvarné tvorby má zážitková pedagogika již své pevné místo. Pozornost je věnována metodám edukačního procesu, specifik přístupů v pestré věkové škále edukantů. Teoretická část objasňuje roli a smysl zážitkové pedagogiky ve výtvarné tvorbě a její obohacující rozměr. Základním elementem je vzájemná interakce pedagog a žák. Dále objasňuje pohled na postavení v současné moderní společnosti. Část praktická se zaměřuje na výtvarnou tvorbu a její výstupy ovlivněné atraktivní a zábavnou formou, kterou zážitková pedagogika nabízí.

Klíčová slova:

zážitková pedagogika, výtvarná tvorba, tvořivé myšlení, prožitek, zážitek, edukace, interakce

## **ABSTRACT**

Experiential education in creative arts is one of the alternatives in modern pedagogy, whose aim is to expand the educational process by yet another qualitative dimension in order to intensify individual students experience. The method is based on the concept of in-depth, intensive experimenting and the ensuing experience. The undergraduate paper focuses on the environment of elementary art schools, whose primary philosophy and purpose is development of each individual, his skills, talent, and dispositions, as they form the foundation stones on which teachers can build and apply their competences in the process of mutual interaction. The target area of research is the environment of creative arts, as one of the many where experiential education can be applied. Today, experiential education has its steadfast position in the creative process. Attention is paid to educational methods and specific approaches in the broad range of the ages of students. The theoretical part explains the role and purpose of experiential education and its enriching dimensions. The basic element is mutual interaction between teachers and students. Furthermore, the paper throws light on its position in contemporary modern society. The practical part concentrates on creativeness as such and the works of art resulting from the attractive and entertaining form of learning that experiential education offers.

Keywords:

experiential education, creative arts, creative thinking, experience, education, interaction

#### **Poděkování**


Ráda bych touto cestou poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce panu doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za odborné vedení, cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích, které mi pomohly tuto práci zkompletovat.

Současně chci poděkovat rodičům, kteří mi umožnili plně se věnovat mému povolání a současně mně podpořili a vytvořili zázemí pro studium na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

#### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci „Zážitková pedagogika ve výtvorné tvorbě“ vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce „Zážitková pedagogika ve výtvorné tvorbě“ a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



**Světlana Macáková**



## OBSAH

|  |            |
|--|------------|
| <b>ÚVOD</b> .....  | <b>10</b>  |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....   | <b>12</b>  |
| <b>1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA</b> .....   | <b>13</b>  |
| 1.1 O LITERATUŘE DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ A CIZOJAZYČNÉ .....  | 17         |
| 1.2 VZTAH ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE .....   | 20         |
| 1.3 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A POJMŮM, AUTOREGULACE, INTERAKCE<br>V EDUKAČNÍM PROCESU A EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE .....  | 24         |
| <b>2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA A VÝTVARNÁ TVORBA</b> .....  | <b>30</b>  |
| 2.1 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU VE VZTAHU K ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGICE .....   | 33         |
| 2.2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA VE VZTAHU K MODELŮM UČENÍ.....  | 34         |
| 2.3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA VE VÝTVARNÉ TVORBĚ.....   | 36         |
| <b>3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA VE VÝTVARNÉ TVORBĚ A JEJÍ<br/>    APLIKACE</b> .....                                       | <b>40</b>  |
| 3.1 INTERAKCE PEDAGOG A ŽÁK, ROLE PEDAGOGA JAKO SOUBORU KOMPETENCÍ<br>V PROCESU REALIZACE ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY ..... | 42         |
| 3.2 STRUKTURA EDUKAČNÍHO PROCESU JAKO PLATFORMA PROCESU REALIZACE<br>ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY .....                      | 45         |
| 3.3 APLIKACE ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY ZAMĚŘENÉ NA EDUKAČNÍ OBLAST<br>ARTEFILETIKY, AKČNÍ TVORBY A DALŠÍCH .....          | 48         |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....   | <b>52</b>  |
| <b>4 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA A JEJÍ APLIKACE VE VÝTVARNÉ<br/>    TVORBĚ</b> .....                                       | <b>53</b>  |
| 4.1 CÍL VÝZKUMU .....  | 54         |
| 4.2 POJETÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....  | 54         |
| 4.3 POTŘEBA ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY JAKO JEDNÉ Z ALTERNATIV .....   | 55         |
| 4.4 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....  | 56         |
| 4.5 TECHNIKA SBĚRU DAT .....   | 56         |
| 4.6 METODY ANALÝZY DAT .....   | 56         |
| <b>5 VLASTNÍ PŘEPIS VEDENÝCH ROZHOVORŮ</b> .....   | <b>58</b>  |
| 5.1 ROZHOVOR S HUDEBNÍKEM – KÓDOVÁNÍ (PROJEKT VÝCHOVNÝCH<br>KONCERTŮ PRO DĚTI) .....                                 | 58         |
| 5.2 PŘEPIS ROZHOVORU S VÝTVARNICÍ – PROJEKT VÝCHOVNÝCH KONCERTŮ PRO<br>DĚTI.....                                     | 73         |
| 5.3 PŘEPIS ROZHOVORU S ŽÁKEM (ŽAČKOU) – PROJEKT VÝCHOVNÉ KONCERTY<br>PRO DĚTI.....                                   | 86         |
| 5.4 PŘEPIS ROZHOVORU S ŽÁKEM (ŽAČKOU) – PROJEKT VÝCHOVNÉ KONCERTY<br>PRO DĚTI.....                                   | 94         |
| 5.5 PŘEPIS STRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU .....   | 101        |
| <b>6 DISKUSE</b> .....   | <b>116</b> |
| <b>ZÁVĚR</b> .....   | <b>121</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....   | <b>122</b> |

## ÚVOD

*Nejvyšším úkolem není teoretické poznání, nýbrž praktické umění žít.*

Sokrates

V úvodní části se nabízí jedna z mnoha teorií německého filosofa, psychologa a sociologa v jedné osobě **Ericha S. Fromma**, která se zaměřuje na dva světy existence. Fromm jí charakterizuje jednoduchou otázkou: *Mít nebo být?* Tato teorie nám objasňuje, co je smyslem našeho života. Jeden ze směrů **mít** je zaměřen v duchu materialismu a jeho základním znakem je konzum. Druhý směr **být** nám předkládá bohatství ve formě prožitků. S pojmem prožívání je velmi úzce spjat pojem čas a jeho vnímání v kontextu vnímání našeho života. Schopnost umět prožívat nás obohacuje a kvalitativně posunuje dopředu. (Fromm, 2001, s. 29-30)

Filosofickou otázkou, která je zaměřena na podstatu naší existence ve formě filosofického dilematu *mít* nebo *být*, se zabývalo v historii mnoho myslitelů a i pohledy na svět, na naši existenci, podstatu bytí a prožívání, byly po staletí centrem zájmu našeho myšlení.

Už **Johann Wolfgang von Goethe** velmi výstižně uchopil toto téma ve své básni „**Co jsem našel**“, kde poukazuje na smysl a podstatu vyšší a vyzrálejší úrovně chápání, které upřednostňuje formu vlastního prožívání a hledání krás života i bez potřeby vlastnit a ovládat. (Viz text básně, příloha č. 3)

Vnímání jednoduchého, relativně obyčejného slova **čas**, ovlivňuje v rozdílné míře kvalitu prožívání každého našeho okamžiku. Jak uvádí **Ivo Jirásek** v jednom svém úvodníku „Čas na čas“, *čas nevyjadřuje nic hmatatelného a přece je zásadní v našem životě*. Pokud chceme něco intenzivně prožívat, musíme se naučit vnímat přítomnost a nemyslet v přítomnosti na budoucnost. Žijeme v pulzující době, která vytváří neustále nové situace a jen málo z nás je schopno se zastavit a vnímat sílu každé chvíle. Podstata naší existence se vytrácí a zážitková pedagogika je jednou z alternativ, které se nabízejí jako pomoc při návratu k prožitku v dnešní uspěchané době. Často žijeme v budoucím čase, pro něco, co teprve nastane, a to zásadně ovlivňuje kvalitu našeho života a schopnost pochopení podstaty naší existence. (Jirásek, 2008, s. 7. In Gymnasion č. 9)

Smyslem této práce je snaha pochopit význam aplikace a hodnotu vnímání zážitkové pedagogiky ve výtvarné tvorbě na základě studia odborných pramenů a využití poznatků

zkušených pedagogů zabývajících se edukační činností v této zkoumané oblasti. Tento alternativní přístup nám otevírá pohled na pedagogiku živou, aktivní, s obrovskou mírou potenciálu, založenou na pravém zážitku, který je významný nejen pro okamžik, ale i jeho uchování a další využití v naší mysli. Doba, ve které žijeme, na jedné straně poskytuje nepřeborné množství možností ve využití volného času a zároveň nám ukazuje naši nedokonalost v neschopnosti skutečného prožívání. V rámci studia obsahu předmětu zážitkové pedagogiky se seznamujeme s metodami, postupy a prací s vlastními emocemi. Seznamujeme se s tím, jak maximálně probouzet a rozvíjet vnímání jedince v širokém věkovém spektru. Obohacujeme celý proces vzdělávání o rozměr hravé formy a pedagog je tím, kdo vytváří situace, v nichž předpokládá intenzivní prožívání jedince a očekává následnou zpětnou vazbu. Úspěšnost celého procesu vnímáme v souvislostech vzájemného interakčního procesu, kdy i pedagog by měl být niterně pohlcen procesem, na kterém se spolupodílí. Moderní pedagogika nám předkládá jednu zásadní myšlenku, kdy vztah edukátora a edukanta je budován na partnerském základě, kde důvěra a spolupráce mají své pevné místo. To jsou také kameny, na kterých se zážitková pedagogika rozvíjí a obohacuje. Pojmy **prožitek** a **zážitek vnímáme jako** základní prvky, které jsou soudržné a od sebe neoddělitelné. Prožívání si vysvětlujeme jakožto hluboký niterní proces, jehož potenciál ovlivňuje sám jedinec a zážitek jako výstupní kvalitativní získanou hodnotu.

Zážitková pedagogika nám umožňuje nenásilnou a přirozenou optimalizaci celého edukačního procesu a více než na výslednou získanou hodnotu, klade větší důraz na samotný proces, kterým k tomuto cíli docházíme. Zaměříme se na význam pojmu čas, jeho vnímání, prožívání a jeho spojitost se zážitkovou pedagogikou. Představíme si v širším kontextu filosofický pohled na pojem čas. A hlavní pozornost budeme věnovat zážitkové pedagogice, aplikované ve výtvarné tvorbě dětí.

Zážitková pedagogika nám poskytuje mnoho podob *živého edukačního procesu*, kdy na základě postupně získávaných znalostí jsme následně přehodnotili naše původní rozhodnutí, vztahující se k výzkumné části této bakalářské práce. Původně jsme zamýšleli v rámci praktické části uskutečnit výzkum v kvantitativní podobě. Vzhledem k vývoji práce, jsme postupně přicházeli k názoru, že vhodnější variantou bude *výzkum kvalitativního charakteru*, který nám lépe přiblíží zkoumanou edukační oblast.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Pokud nahlédneme do historie vývoje vědního oboru pedagogiky, zjistíme, že tato ve svém širším pojetí zaujímá rozsáhlou oblast působení a neustále se s rozvojem společnosti vyvíjí a reaguje na nové podněty v podobě své transformace. Hledáme stále nové inovativní přístupy a metody, kterými se snažíme ovlivnit a předložit další možné dimenze, ve kterých se můžeme dále rozvíjet, kultivovat a obohacovat tak svůj život.

Dle **Jana Průchy** stav současného školství reaguje na požadavky společnosti, která se neustále proměňuje vlivem vývoje ve všech jejích oblastech. S tímto vývojem souvisí také pojem alternativní, který je velmi frekventovaným pojmem současného slovníku nejen na české půdě, ale i v jiných zemích, se kterými se snažíme sjednotit i terminologicky. Alternativní je pojem mnoha podob výkladů. Nabízí nám jinou tvář, jak výrazem i obsahem. Pohybujeme se v oblasti nám známé, ale jsou zde aplikovány jiné než běžné metody, přístupy, podoby, formy či struktury. Průcha označuje tyto školy jako „reformní“. (Průcha, 2012, s. 21)

*Alternativní je synonymický ekvivalent k jiným pojmům jako netradiční škola, volná škola, svobodná škola, nezávislá škola aj. . (Průcha, 2012, s. 21)*

Současná společnost klade mnohem větší důraz na kvalitu celého edukačního procesu, jakožto primární formy vytvářející obraz jedince kultivovaného a schopného kvalitně prožívat a vnímat veškeré podněty, které nás z pohledu vnitřního rozvoje posunují k poznání a sebezpoznání sebe sama.

Podle **Jaroslava Balvína** je proces prožívání permanentně ovlivňován okolní realitou. Jsme součástí všeho, co nás obklopuje, a nejsme separováni od tohoto okolního světa. Pojem **zážitek** vnímá jako zástupný výraz slova život, který je ve své podstatě zážitkem samým. Chápe tedy zážitek jak ve vztahu k celé životní etapě, tedy komplexně, tak i v elementárním rozložení jednotlivých okamžiků života. *Být znamená prožívat. Náš život je zážitkem jako celek, a také v jednotlivostech se snažíme o to, aby byl každý náš krok v něm určitým zážitkem.* (Balvín. In. Balvín, Macáková, 2013, s. 21)

Primárním sociálním prostředím, kde získáváme směr naší životní dráhy, je především **rodina**. Tato je dle **Břetislava Hofbauera** místem, kde se učíme, jak volný čas prožívat, tak i místem, kde nacházíme díky výchově smysl a význam hodnoty volného času. *Rodina jako iniciátor, podporovatel i realizátor volnočasových aktivit může svoje děti učit*

*k volnému času přistupovat tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou ochotny a schopny v budoucnosti uplatňovat i po založení vlastní rodiny.* (Hofbauer, 2004, s. 61)

Právě z rodiny přejímáme vzorce postojů, které nás směřují k dalšímu vývoji. Neseme si modely chování a to v podobě pozitivní i negativní. Cílem je samozřejmě rozvoj pozitivního modelu, který nám může poskytnout jen rodina citlivá, plná impulzů a která reaguje aktivně na potřeby jedince. Tento postoj můžeme tedy chápat, jako jedno z mnoha, možných teoretických východisek. Tím je podnětné prostředí. (Hofbauer, 2004, s. 61-62)

V této práci se zaměříme nejprve na postavení procesu výchovy a vzdělávání z historického pohledu a dále na jednu z mnoha disciplín pedagogiky a to pedagogiku volného času a následný vznik a rozvoj zážitkové pedagogiky jakožto určité formy, metody, která se prolíná napříč celým spektrem všech pedagogických disciplín a její snahu o pevné zakotvení v systému moderních alternativních metodik, zaměřených na niterní podstatu ve vnímání a prožívání jedince.

Abychom pochopili spojitost, návaznost a důležitost jednotlivých článků, musíme jít nejdříve do historie a počátků procesu ovlivňování jedince za účelem jeho rozvoje. Na základě studia literatury či jiných písemných materiálů se nám postupně ukáže obraz celé vývojové linie pedagogiky jako vědního oboru ve všech vývojových etapách a podobách. Jako studijní materiál nám poslouží informační zdroje, jako jsou knihy, časopisy, dokumenty o školství, a díla pedagogických teoretiků.

Jak píše **Ivo Jirásek** ve své stati „*ANTICKÉ ZRCÁTKO- krása a dobro starého Řecka*“, již první zmínky o formování jedince výchovou můžeme zařadit do období antického Řecka, kde výslednou hodnotou procesu výchovy byl jedinec v harmonické rovnováze duševně i tělesně vyspělý (**kalokagathia**, prolnutí složek výchovných, mravních, estetických, tělesných a rozumových). Výchova vnímaná jako cílevědomé a záměrné působení byla tedy již aplikována v době antické. S vývojem se mění v závislosti na historické etapě pouze cíle, obsah a formy. **Jirásek** také uvádí, že tyto ideály v tomto souhrnném pojmu kalokagathia, jsou v současné společnosti pouze slovním vyjádřením, bez skutečného obsahového naplnění a říká, že je zapotřebí: *vytvořit komunikační prostor pro všechny, kteří cíl antické výchovy vnímají jako živou a nosnou myšlenku, která po své pouti nejrůznějšími peripetiemi (včetně znovuzkříšení humanistickými vychovateli) má co říci i postmoderní společnosti s nároky přicházející budoucnosti.* (Jirásek, 2004, s. 3)

Jako jedny z prvních zdrojů informací můžeme vnímat písemné záznamy vztahující se k *PLATONOVĚ AKADEMII*, kde vedle sportovních aktivit se žáci věnovali i filosofickým rozpravám. Tento stav harmonické rovnováhy byl velmi často přenášen i do sféry výtvarného umění. (Jirásek, 2004, s. 3, 90. In Gymnasion č. 1)

Každá historická etapa s sebou nese pro nás všechny důležitý odkaz a zároveň závazek jak s tímto odkazem pracovat dál s pokorou a pocitem, že i další generace budou stavět na tom, jaké kvalitativní úrovně jsme dosáhli my. Každá vývojová etapa pedagogiky s sebou nesla nějaký model přístupu a vnímání priorit na pomyslných vahách, kde na jedné straně je výchova a na druhé vzdělání. Dnešní moderní koncepce pedagogiky vychází z komplexního pojetí vyváženosti celého edukačního procesu.

Jak uvádí **Jaroslav Balvín**, pojmem *výchova* se v historii zabývala celá řada myslitelů, kteří nahlíželi na proces výchovy, jako na proces, jemuž je zapotřebí věnovat dostatečnou míru pozornosti. Jak uvádí Balvín, **Sokrates** spojuje proces výchovy s pojmem „*překonání učitele*“. Zde je myšlena dosažená míra kvalitativní úrovně vychovávaného, který předčí svého vychovatele. **Patočka** v pohledu na stejný interakční vztah zmiňuje pojem „*souboj učitele a žáka*“. Obě zmiňovaná slovní spojení mají společný cíl a to, vítězství žáka v podobě jeho úspěchu, rozvoje a celkového navýšení jeho kvalitativní úrovně. K tomuto úspěchu může dojít pouze za předpokladu sladění a vyvážení potřeb společnosti s ohledem na reálné možnosti edukanta. Schopnost správného vyhodnocení ze strany edukátora v procesu edukace je výchozí pozicí pro úspěch celého procesu. Každý z nás disponuje určitým rozsahem výchozího potenciálu, se kterým pracujeme a nějakým způsobem ho rozvíjíme. Balvín v této souvislosti hovoří o přiměřených požadavcích a úměrnosti zátěže. Edukační proces je jedinečným ve své realitě, neopakovatelný, ovlivněný celou řadou faktorů, závislých mimo dalších i na kvalitě schopností, kterými disponuje edukátor. Ten posuzuje, vyhodnocuje a je schopen analyzovat celou edukační realitu. (Balvín, 2014, s. 7-70)

*Učitel nemůže považovat dosaženou úroveň své práce za trvalý kapitál.* (Balvín, 2014, s. 51)

Jednou z mnoha výchozích pozic, jako teoretického východiska, pro nás mohou být také základní principy učení **J. A. Komenského**, který předkládá model výchovy zaměřený na edukátora, který je „*schopný působit nejen vědomostmi, ale i srdcem*“ tento model

má humanizovat a obohatit celý edukační proces a další kvalitativní rozměr. (Komenský, In Balvín, 2014, s. 51)

Zajímavý rozbor podává **Mojmír Vážanský**, který je jedním z těch odborníků v pedagogické sféře, který se jako jeden z prvních opírá o nové alternativní přístupy a jako první zpracoval tematiku pedagogiky zážitku. Jeho koncepce čerpá v počátcích z několika německých pramenů. Hlavním důvodem je ranější a mnohem pružnější vývoj v oblasti pedagogiky zážitku právě v Německu. Na německou koncepci navazuje právě **Prázdninová škola Lipnice**, která je od roku 1991 součástí globálního seskupení organizace **Outward Bound**. Metodika práce Prázdninové školy Lipnice vycházející z principů zážitkové pedagogiky, má ovšem i své vlastní kořeny sahající až do roku 1977. Současným trendem je aktivizace k odvaze, tvořivosti a motivaci k hravému přístupu, kdy výslednou hodnotou je zkušenost. Tendencí je dosažení reálné pozitivní změny, zprostředkované prožitkem. Zjednodušeně lze říci, že hlavní součástí celé struktury Prázdninové školy Lipnice je, propracovaná metodika spolupráce, směřující k celkovému rozvoji osobnosti. Výrazně také ovlivnila mnoho organizací, zaměřených na výchovu, a to právě díky svému jinému pohledu na edukační realitu. Další z výchozích pozic, spojených se vznikem a rozvojem zážitkové pedagogiky, je pedagogika volného času, která je jednou z mnoha aplikovaných disciplín vědního oboru pedagogiky. K této disciplíně, vztahující se neodmyslitelně k pojmu volný čas se opět vztahuje jméno **M. Vážanského**, který se zaměřuje na vývoj pedagogiky volného času a její směry. Tato disciplína má své kořeny v USA a jedním z hlavních počátečních pilířů bylo založení **Světové asociace volného času a rekreace (WLRA)** v roce 1952.

Pedagogika volného času se vyvíjela i z pohledu oblastí, na které směřovala pozornost. Mezi tyto oblasti patřil v 70. letech 20. století např. sport ve volném čase, masový sport a obrovský rozmach byl zaznamenán i v oblasti turistiky a cestovního ruchu. (Vážanský, 2001, s. 72-84)

Ucelený soubor poznatků v oblasti zážitkové pedagogiky je prezentován další výraznou osobností pedagogické sféry, a tou je Ivo Jirásek, který velmi fundovaně objasňuje celou problematiku od její primární podoby až po široké spektrum náhledů. Zde nám jako plnohodnotné východisko poslouží nejen odborná literatura k danému tématu, ale také velmi zajímavý časopis „Gymnasion“ vydávaný Prázdninovou školou Lipnice a zaměřený na zážitkovou pedagogiku s celou řadou velmi podnětných příspěvků a stálou informovaností



veřejnosti z oblasti zážitkové pedagogiky. Tento odborný zdroj může sloužit jako východisko z produkce českých odborníků.

Některá zahraniční východiska jsou objasněna v článku **Jana Neumana** pod názvem „Koncept „ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY“ – PŘÍNOSY I KRITICKÉ POHLEDY“ (Concept of „Experiential education“ – Benefits and critical views). Vývoj, kterým se ubírala ČR, byl v porovnání se sousedními zeměmi o poznání pomalejší. Zdrojem informací k teoretickým východiskům mohou být tedy státy, kde došlo k výrazně prudšímu rozvoji v této oblasti. Např. německý koncept „Erlebnispädagogik“, který je spojen již s počátky 20. století (Neuman, 2013, s. 10 In *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*). „*Erlebnispädagogik*“ je platný a používaný pojem, který zahrnuje snahu uvést mládež prostřednictvím prožitků k vnitřnímu pohybu: emocionální prožitky vyvolané výzvodnými situacemi pak představují výchozí situaci pro efektivní učení. (Neuman, 2013, s. 10)

„*Erlebnispädagogik*“ je J. Neumanem objasňována na základě publikací předního německého odborníka Michla. Podle **W. Michla** lze „*Erlebnispädagogik*“ definovat jako „*metodu zaměřenou na aktivní jednání, která chce prostřednictvím kvalitních učebních procesů, ve kterých jsou mladí lidé vystavováni fyzickým, psychickým a sociálním výzvám, podporovat jejich osobnostní rozvoj a vést je k odpovědnému vztahu k vlastnímu životu*“. (Michl, 2009. In Neuman, 2013, s. 10)

S velkou dávkou pokory lze říci, že pedagogika je vědním oborem mnoha podob, který má obrovský potenciál, díky němuž můžeme obohatit sebe i druhé po stránce vědomostní, kvality života a jeho vnímání a prožívání.

## 1.1 O literatuře domácí, zahraniční a cizojazyčné

### *Domácí prameny*

Domácí odborné prameny, vztahující se k oboru zážitkové pedagogiky, nejsou ještě tak rozsahem bohaté, jak bychom si přáli. Tato oblast je spolehlivě podchycena díky **Prázdninové škole Lipnici**. Ta nám umožňuje čerpání informací prostřednictvím fundovaných, aktuálních příspěvků, publikovaných v odborném měsíčníku **Gymnasion**, zaměřeném na tematiku zážitkové pedagogiky. Zprostředkovává nám možnost nahlédnutí do jednotlivých sfér její aplikace, a seznamuje nás s vývojem metodiky v této oblasti. Velmi podnětným primárním zdrojem informací je účast odborníků a pedagogů na konferencích, kde je mož-

né se vzájemně obohatit o nové zkušenosti a vést vzájemný dialog. Obecně lze říci, že zážitková pedagogika získává stále více příznivců ve výrazně se rozvíjející oblasti tohoto vědního oboru pedagogiky.

Jedněmi z autorů, kteří se věnují této oblasti, jsou **Radek Hanuš** a **Věra Chytilová**, jejichž práce s názvem *Zážitkové pedagogické učení* využíváme také pro řešení našeho tématu. Centrem jejich zájmu je vývoj českého konceptu zážitkové pedagogiky, postavení v kontextu pedagogických věd a také rozvoj teorie a metodiky zážitkové pedagogiky. (Hanuš, Chytilová, 2009)

Se základními principy výchovy prožitkem je spojován také například **Ivo Jirásek**, který přispívá svými poznatky do známého odborného časopisu „Gymnasion“. Článek, publikovaný v tomto časopise na téma význam pojmu čas, také využíváme jako jedno z teoretických východisek zážitkové pedagogiky. (Jirásek, 2004, Gymnasion č. 1)

Současná pedagogická scéna s sebou přináší i další osobnosti, zabývající se tímto oborem. Vysoce odbornými a podnětnými příspěvky obohacuje tuto oblast také pedagog a filosof **Jaroslav Balvín**, jehož centrem zájmu je zážitková pedagogika a její formy využití v zážitkové andragogice. V této práci také využijeme našeho společného článku, který je publikován v publikaci, která je koncipována jako průřez odborných příspěvků z mezinárodní vědecké konference na téma „*Zážitková pedagogika*“ („*Experiential education*“) a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami. Tato konference se konala ve spolupráci Vysoké školy tělesné výchovy a sportu Palestra a Slezskou univerzitou Slaskim v Katowicích. V publikaci z této konference je uveřejněn náš odborný článek. (Balvín, Macáková, 2013, s. 19-37)

Učení prožitkem je také jedním z mnoha témat **Jana Neumana**, který uveřejnil ve stejném sborníku odborný článek s názvem „*KONCEPT „ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY“ - PŘÍNOSY I KRITICKÉ POHLEDY*“. (Neuman, 2013, s. 8-18)

Přímá spojitost zážitkové pedagogiky a její aplikace ve výtvarné tvorbě je sférou, která je podchycena díky **Zdence Hankové**, která se věnuje zážitkové pedagogice a zkušenostnímu učení a spolupracuje s odborným časopisem pro zážitkovou pedagogiku „*Gymnasion*“. (Hanková, 2010, In Gymnasion)

Pro účely této práce, jako výchozího pramene, použijeme publikace směřující přímo k aplikaci metodiky používané ve vztahu k výtvarné tvorbě s názvem knihy „*Řady a projekty ve výtvarné tvorbě*“ od autorky **Věry Roeselové**. (Roeselová, 1997)

Tuto skupinu výše uvedených odborníků, budeme v práci postupně rozšiřovat o další osobnosti působící na tomto poli zájmu. Domácí sféra prochází prudkým vývojem spojeným se stále náročnějšími požadavky společnosti s akcentem na potřebu prožitku, kterého díky konzumnímu způsobu života do značné míry ubylo. Dalším domácím pramenem mohou být zdroje zaměřené na **artefiletiku**, která se opírá v teoretické rovině o psychologickou teorii tvořivosti. Zde nám spolehlivě poslouží odborné texty **Vladimíry Slavíkové**, **Jana Slavíka** a **Sylvy Eliášové**. S názvem „Dívej se a tvoř!“ (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007)

V dalším studiu se můžeme opřít o starší vydání knihy „*Výtvarné umění jako prostředek výchovy*“ od autora **Vladimíra Hýla**, kterou lze považovat jako jedno z mnoha teoretických východisek. (Hýl, 1948)

Také lze využít primárních výchozích informací, vztahujících se k pedagogice volného času. Zde je výběr literatury, již mnohem bohatší. Zásadní postavení v problematice využití volného času zaujímá **Bedřich Hájek**, **Břetislav Hofbauer** a **Jiřina Pávková** svou publikací „Pedagogické ovlivňování volného času“. (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011)

Vzhledem k tomu, že zážitková pedagogika měla mnohem rychlejší vývoj v některých jiných zemích než na naší domácí půdě, je pravděpodobné, že prameny ze kterých lze čerpat jsou rozsáhlejší. Na to se nyní podíváme v přehledu zahraniční a cizojazyčné literatury.

#### *Zahraniční prameny*

Pojmu zážitková pedagogika, se věnuje také mnoho zahraničních pramenů, které dotváří celkový obraz vývoje tohoto pedagogického směru. Německé pojetí teoretického vymezení *Erlebnispädagogik* je prezentováno např. německým odborníkem **W. Michlem** o kterém, píše ve svém odborném příspěvku J. Neuman.

*W. Michl dále hovoří o zážitkově pedagogickém řetězci, který začíná podněty a dojmy, pokračuje zpracováním prožitků, které se proměňují v reflexi a diskusi ve zkušenosti, sdružující se v nové poznatky.* (Michl, 2009, In Neuman, 2013, s. 10)

Oblast zážitkové pedagogiky, které je v současné době věnována výrazná pozornost, nás vtahuje do problematiky, o které se dnes zajímají pedagogičtí odborníci z mnoha zemí světa. Považují ji také za jedno z více teoretických východisek vývoje současné edukační reality.

## 1.2 Vztah zážitkové pedagogiky k sociální pedagogice

Spojitosť zážitkové pedagogiky a sociální pedagogiky je postavena na mnoha prolínajících se aspektech. Při hledání těchto spojovacích aspektů zážitkové pedagogiky a sociální pedagogiky je primární znalost významu obou pojmů. Oblast sociální pedagogiky je velmi široká. Sociální pedagogika je aplikovaným odvětvím pedagogiky, které je zaměřeno na proces výchovy vztahující se k problémovým skupinám. Tyto skupiny, jsou zpravidla reprezentovány jedinci sociálně znevýhodněnými v rizikovém postavení ve společnosti. Jedním z prvních společných znaků a pojmů je zaměření se na široké věkové spektrum. Uplatnění sociální pedagogiky lze směřovat na děti, mládež i dospělé a pozornost lze také zaměřit jak na jedince, tak v rozšířené působnosti na rodinu či jiné formy sociálních skupin.

Jak uvádí **Blahoslav Kraus**, sociální pedagogika je hraniční disciplínou, která vychází z mnoha oborů jako je například právo, psychologie, pedagogika, sociologie, antropologie a filozofie. Kraus také poukazuje na hloubku významu dvou oblastí působení sociální pedagogiky a uvádí, že sociální pedagogika má řešit hlavně ty sféry, které nejsou podchyceny v jiných oborech pedagogiky. Tyto oblasti zájmu označuje pojmy prevence a terapie. Prevenci spojuje s odborným působením sociálního pedagoga a jeho výchovným ovlivňováním směřujícím k celkovému rozvoji osobnosti s propojením vlivu prostředí, které má významný dopad na úspěšnost socializace jedince. Pojem prostředí je souhrnným označením, které v sobě nese další dělení a větvení. Můžeme ho vnímat v obecné rovině, dále se můžeme zaměřit na oblast přirozeného prostředí anebo je naše pozornost směřována na vliv prostředí výchovných zařízení. Z pohledu historického vývoje a postavení má rodina stále obrovský význam. Je to prostředí, do kterého se jedinec narodí a je ovlivňován zásadním způsobem ve všech životních etapách. Je to primární jednotka, která se také přizpůsobuje trendům společnosti, avšak základní funkce při předávání hodnot z generace na generaci zůstává neměnná a je nenahraditelná pro každého z nás. Otázka významu rodiny je předmětem zájmu a zkoumání celé řady odborníků a i Kraus se zaměřuje na tuto problematiku, a rozebírá podstatu a charakteristiku základních funkcí rodiny.

Společného jmenovatele můžeme objevit například ve funkci zaměřené podle Krause na rekreaci, relaxaci a zábavu. Zde se opíráme již o jasné propojení v rámci zážitkové pedagogiky a sociální pedagogiky. *V primární socializaci je rozhodujícím činitelem rodina. Rodina uvádí dítě do příslušného kulturního prostředí, učí je orientaci v tomto prostředí*

*plném symbolů a společenských standardů. Škola jako další společenská instituce navazuje na působení rodiny a výsledky primární socializace.* (Kraus, 2008, s. 59-60)

Propojení a vzájemnou oporu a pomoc můžeme také najít právě mezi zážitkovou pedagogikou a sociální pedagogikou, kde se opíráme o stejné inovační obsahy v teoriích, které reagují na potřeby společnosti.

Podle **Zlatice Bakošové** mezi tyto měnící se obsahy v teoriích můžeme zařadit tyto:

***pomoc, prevence, rozvoj sociálních kompetencí, orientace na zdraví a resocializaci.***

*Sociální pedagogika jako životní pomoc je pozitivní pedagogikou, jejíž cílem je v systému komplexní péče poskytnout pomoc dětem, mládeži a dospělým pomocí hledání optimálních forem pomoci a kompenzací nedostatků. Cílem je přeměna lidí a společnosti prostřednictvím výchovy. Jde o proces výchovné péče a ochrany směřující k integraci a stabilizaci osobnosti.* (Bakošová, 2011, s. 24)<sup>1</sup>

Podle **Hany Kasíkové**, je podstata učení úzce spjata s pojmem sociální. Stav současného školství stále ve velké míře vykazuje známky tradičního pojetí, je tedy místem, kde jsou žákovi předávány nějaké informace v pasivním a jednostranném procesu. Kasíková hovoří o „**izolovaných jedincích**“, kteří nejsou patřičně zapojeni do aktivního procesu a kterým chybí návaznost a postupný rozvoj vědomostního a dovednostního kapitálu. Chybí spojovací článek, který by celý edukační proces obohatil a zkvalitnil svou přirozenou návazností. Současný edukační proces postrádá spojovací linii, vycházející od edukátora k edukantovi, tak aby efektivně mohl využít svých vědomostí a dovedností k rozšíření o nové informace. (Kasíková, 2010, s. 13-16)

---

<sup>1</sup> *Sociálna pedagogika ako životná pomoc je pozitívna pedagogika, ktorej cieľom je v systéme komplexnej starostlivosti poskytnúť pomoc deťom, mládeži a dospelým hľadáním optimálnych foriem pomoci a kompenzovaním nedostatkov. Cieľom je premena ľudí a spoločnosti prostredníctvom výchovy. Ide o proces výchovnej starostlivosti, opatery, ochrany smerujúci k integrácii a stabilizácii osobnosti.* (Bakošová, 2011, s. 24)

*Lidské individuální porozumění věcem i cesty myšlení mají původ v kulturní a sociální interakci a také jsou jí formovány. Naše každodenní učení je tudíž převážně sociální. (Kasíková, 2010, s. 13)*

Zážitkovou pedagogiku a výsledný výstup zážitkové pedagogiky v podobě zážitku vnímáme jako cílenou pozitivní hodnotu, kterou lze například získat pomocí procesu rekreace, relaxace a zábavy. Stále častěji je kladen důraz na čas společně prožitý těmito aktivitami, které jsou součástí naší svobodné vůle a našeho svobodného rozhodování o čase se kterým disponujeme. Emocionální funkce je jedna z těch, které ve svém významu jsou nenahraditelné a nesmírně potřebné pro rozvoj celé osobnosti. O to víc je dnes potřebné, abychom se zaměřili na příčiny neschopnosti plnit některé ze základních funkcí rodiny, která jak je známo, prochází krizí v důsledku neustálého nedostatku času v rámci osobního, rodinné a širšího zaměření. S tímto jevem jsou potom spojeny i další negativní dopady a kvalita našeho života postupně klesá. My se zaměříme právě na velmi citlivou oblast. A tou jsou děti, kterým bychom právě my dospělí měli ukázat tu správnou cestu jak žít a prožívat. V kontextu s touto problematikou se dostáváme k možnosti využití jedné z alternativních oblastí pedagogiky a tou je zážitková pedagogika.

*Postupná individualizace zájmů, se děti orientují na způsob vlastního trávení volného času. Prostor volného času je i prostorem pro učení a utváření si sociálních návyků a prosociálních kompetencí v rodině. (Bakošová, 2011, s. 115)<sup>2</sup>*

*V každém případě je to přirozené prostředí, do něhož se člověk rodí, aniž si mohl vybrat jiné a přijímá to, co mu připravili rodiče. (Přadka, 1983)*

Rodina je primárním celkem, který v rámci své podstaty plní několik základních funkcí. Na základě schopnosti plnit tyto funkce se nám ukazuje obraz vytvořený mírou funkčnosti tohoto primárního celku.

---

<sup>2</sup> *Postupnou individualizáciou záujmov sa deti orientujú na vlastné trávenie volného času. Priestor volného času je aj priestorom pre učenie sa a utváranie návykov sociálnych a prosociálnych kompetencií v rodine. (Bakošová, 2011, s. 115)*

V přirozeném modelu se tedy opíráme především o vliv rodiny, skupiny vrstevníků a místa, kde dochází podle **Blahoslava Krause** k sociální komunikaci. Důraz je kladen na atmosféru, ve které probíhají vzájemné interakce. Dalším společným prvkem je výchova. Jak uvádí Kraus, výchova je součástí procesu socializace, který nás ovlivňuje v celé naší životní dráze. Stejná pozornost je věnována i skupinám vrstevníků. Terapie v souvislosti se sociální pedagogikou je zaměřena na výchovu či převýchovu těch, kteří mají problém v začlenění se do společnosti. (Kraus, 2008, s. 60)

Obecně lze říci, že sociální pedagogika je pomocníkem, který hledá příčiny problémů, dokáže je spolehlivě zařadit a předložit vhodné řešení. Dnes mnohem více než kdy jindy je důležité vnímat potřebu řešit problémy, které se objevují ve stále vyšší míře díky rozvoji a rychlému tempu našeho života. Díky tomuto zrychlení není tolik prostoru pro vnímání hodnot, prožitků a zážitků, o které se nesmyslně ochuzujeme, ztrácí se vzájemná empatie, schopnost vnímat druhé a schopnost sdílet vlastní i společné prožitky. Tento aspekt je dalším propojením zážitkové pedagogiky a sociální pedagogiky, kde můžeme najít vzájemnou výpomoc. Problematika, kterou se v této práci budeme zabývat, má široký záběr a můžeme ji uchopit jak v globálním kontextu ke společnosti, tak směřovanou cíleně k jednotlivci. Je zřejmé, že míra důležitosti je rozložena stejně na oba úhly pohledu. Rodina je dalším aspektem, který má zásadní vliv při procesu formování jedince. Působení rodiny vnímáme na úrovni primární socializace, na jejíž vliv navazuje další z institucí a tou je škola. Kraus říká, že je velmi důležité najít vlastní aktivní náplň života. (Kraus, 2008, s. 60) V tomto procesu může zážitková pedagogika v mnohém napomoci.

Jak se vyvíjí naše společnost, tak i naše transformace vnímání je v neustálé proměně. Vliv prostředí a výchovy můžeme souhrnně označit za zásadní a prolínající se v oblasti zážitkové pedagogiky a sociální pedagogiky. Po celý svůj život se vlastně připravujeme na svou životní dráhu, připravujeme se po odborné stránce k výkonu své profese, ale učíme se také žít. (Kraus, 2008, s. 59)

*Člověk se musí naučit zacházet se svými vnitřními silami tak, aby se vzájemně nedostávaly do konfliktu a současně byly v souladu s reálnými možnostmi. Významné je nalézt vlastní aktivní náplň života a naučit se přijímat životní skutečnost realisticky.* (Kraus, 2008, s. 60)

Zážitková pedagogika nám umožňuje stavět na mnoha stejných základech jako sociální pedagogika a díky tomuto vnímání, můžeme lépe pochopit podstatu jejich vzájemné spolu-

práce a rozvoje. Ve výsledku nám obě tyto disciplíny umožňují kvalitativně povýšit celý edukační proces na úroveň odpovídající požadavkům vyspělé společnosti.

### 1.3 K teoretickým východiskům a pojmům, autoregulace, interakce v edukačním procesu a efektivní komunikace

Vymezení a výklad pojmů není v kontextu různých zemí vždy stejný. Často se setkáváme v souvislosti se zážitkovou pedagogikou s terminologickými rozpory ve výkladu. Český jazyk je velmi bohatý na pojmy a význam slov, která v jiném jazyce vypovídají o jednom výkladu, naopak v češtině je nám poskytnuta rozmanitá škála interpretace. Například význam pojmu *zážitek* a *prožitek* v mnoha jazycích splývá, ve vztahu českého pojetí *zážitkové pedagogiky* to jsou ovšem dva odlišné pojmy, které spolu na jedné straně úzce souvisí, ale nejsou ve své podstatě totožné a čeština nám umožňuje jejich jemné významové nuance. Zážitková pedagogika prochází nevyhnutelným vývojem, formovaným stále se měnící společností a potřebami, které s sebou přináší dynamický vývoj. Absence prožívání je jedním z hnacích faktorů, které tento zdánlivě mladý obor zážitkové pedagogiky žene ve vývoji dopředu. Teorie, ze kterých zážitková pedagogika vychází, se stále nesetkávají svým významově totožným terminologickým výkladem a je stále nemožné hovořit o obecných schématech. Pojem zážitková pedagogika je v ČR již ustálen, stabilizován a má v současné době již své pevné místo.

#### Prožitek

*Slovem prožitek bychom akcentovali více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomnostní charakter. Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) tedy vyhrážujeme slovo prožitek (a proto také praktické působení jako „výchovu prožitkem“).* (Jirásek, 2004. In Gymnasion č. 1, s. 14)

#### Zážitek, zážitková pedagogika.

*Jestliže však tento prožitek uplyne do minulosti a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), můžeme tento modus označit jako zážitek a teoretické postizení oboru jako „zážitkovou pedagogiku“.* (Jirásek, 2004, In Gymnasion č. 1, s. 14)

Označení, které se blíží svou podstatou našemu českému pojetí zážitkové pedagogiky, je v německy mluvících zemích označováno *Erlebnispädagogik*. Z hlediska vývoje byl německý koncept spojován již se začátkem 20. století a byl jakousi výchozí pozicí pro vznik a rozvoj zážitkové pedagogiky u nás.



Podle **W. Michla** lze „*Erlebnispädagogik*“ definovat jako metodu zaměřenou na aktivní jednání, která chce prostřednictvím kvalitních učebních procesů, ve kterých jsou mladí lidé vystavováni fyzickým, psychickým a sociálním výzvám, podporovat jejich osobnostní rozvoj a vést je k odpovědnému vztahu k vlastnímu životu. (Michl, 2010. In Neuman, 2013, s. 10)

V anglicky mluvících zemích hovoříme o pojmu *Experiential education*. Zde je možné použít také výklad zkušenostní učení. Předpokládáme, že získané hodnoty jsou výsledkem přímé zkušenosti jedince.

*Experiential Education se liší od tradiční výchovy tím, že učitel nejprve žáky zapojí do řešení problému (do akce) a pak společně provádějí reflexi – hodnocení prožitku a zkušenosti. Na základě vlastních prožitků a zkušeností si vytvářejí žáci nové dovednosti, postoje i způsoby myšlení.* (Neuman, 2013, s. 12)

Z obecného pohledu dostupnosti odborných pramenů, ze kterých lze čerpat v oblasti zážitkové pedagogiky a šíři publikování, je ČR méně produktivní ve srovnání s jinými zeměmi. Na druhou stranu lze říci, že z vnějšího úhlu pohledu se zážitková pedagogika těší stále větší pozornosti a to díky svému inovativnímu a atraktivnímu pojetí. Jak uvádí mnozí odborníci, zážitková pedagogika není disciplínou, která zná řešení všech pedagogických problémů, ale lze ji velmi zjednodušeně chápat jako možnost aktivního oživení tradičních metod. (Neuman, 2013. s. 10)

Zážitek se nerealizuje izolovaně, ale je výsledkem jednání lidí, jejich interakce mezi sebou. Proto je důležité objasnit i pojem interakce. *Interakce* nám v obecné rovině symbolizuje *vztah subjektu a objektu*, mezi nimiž dochází ke vzájemnému působení a ovlivňování. Je doprovázena aktivitou a změnou způsobenou vlivem této aktivity, kdy aktivní přístup vychází z obou zúčastněných stran. V této práci se zaměříme na interakci cílenou na edukační prostředí.

Interakce je podle Průchy, Walterové a Mareše:

*Základní proces umožňující existenci lidské společnosti. Vzájemné působení jedinců, skupin, velkých společenství na sebe navzájem, jež může mít nejrůznější formy – od pasivního přizpůsobování se interagujících subjektů až po záměrné ovlivňování a manipulování jedněch subjektů jinými subjekty. Interakce je úzce spojena s komunikací.* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 110)

Jak uvádí **Jan Průcha** i toto označení, které nám sjednocuje odbornou terminologii v mezinárodním kontextu je mnohem adresnější a výhodnější. Termínem edukátor i edukant můžeme označit mnohem obsáhlejší a různorodější skupiny aktérů. (Průcha, 2005, s. 66-67)

*Termínem edukant je tedy možno označovat různé subjekty edukačních procesů bez ohledu na věk či typ prostředí: **edukantem** je žák v předškolním či školním věku, student vysoké školy, učeň, účastník profesního školení, účastník jazykového kurzu, dítě poučované rodičem, pacient instruovaný lékařem a další učící se / vzdělávací se osoby v různých životních situacích.* (Průcha, 2002, s. 67)

*Termínem **edukátor** označujeme nejen učitele, ale i lektory, instruktory, vychovatele, konzultanty, poradenské pracovníky, trenéry, školitele a všechny další osoby, které nějakým způsobem vyučují, poučují, instruují jiné lidské subjekty.* (Průcha, 2002, s. 67)

**Komunikace** nám tvoří základní vztahový prvek mezi oběma stranami, který nám může upravit a vyladit tak vztah těchto aktérů na bázi partnerství a zachování přirozené autority a vzájemného respektu. Je důležitým nástrojem výchovně vzdělávacího procesu. Významu postavení efektivní komunikace v moderní pedagogice se věnuje mnoho odborníků. Edukační proces není jednosměrným procesem, ale je závislý na vzájemné komunikaci, pochopení a spolupráci. Má svá pravidla a je založen na profesionalitě edukátora.

Podle Průchy, Walterové a Mareše je komunikace:

*Sdělování informací, myšlenek, pocitů, dorozumívání. Z pedagogického hlediska je důležitá sociální komunikace, která může probíhat pomocí mluvené řeči, psaného a tištěného slova, obrazového materiálu, gest (včetně znakové řeči).* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 130)

**Hana Mešková** komunikaci chápe, jako sociální dovednost, kterou je možné se naučit. V základním pojetí ji lze aplikovat jako verbální a neverbální. Verbální komunikace nás uvádí do obsahové stránky a neverbální navozuje spíše pocitové vyjádření pomocí mimiky, gestikulace, tónu hlasu, očního kontaktu a dalších neverbálních prostředků. Schopnost používat verbální komunikace nám umožňuje přesněji specifikovat obsah a reprodukci našich myšlenek. Jednou z mnoha sociálních komunikací je pedagogická komunikace, vycházející ze školního prostředí. Vycházíme zde z pozice stanovených sociálních rolí a to pozice pedagoga a žáka. Tato poloha nám jasně předurčuje závazky, které z tohoto vztahu vyplý-

vají a těmi jsou pevně stanovené cíle, díky jejichž nabytím žák získává nebo rozvíjí své kompetence (Mešková, 2012, s. 10-15)

*Komunikace ve vyučování tvoří základ interakce zúčastněných subjektů: učitel a žák. Nejde přitom pouze o předávání informací, ale o interpretaci přijatých informací, které jsou specifické pro lidský svět. Komunikace mezi lidmi je sociální jev, a to poměrně složitý. Pro učitele je komunikace nástrojem, pomocí kterého vzdělává a vychovává.* (Mešková, 2012, s. 12) V zážitkové pedagogice tato komunikace hraje vysoce významnou roli.

**Zážitková pedagogika** a její aplikace **v edukačním procesu** s sebou nese celou řadu jednotlivých prvků, které vytvářejí obraz přirozené promyšlené cesty, doprovázené intenzivní emocí. Aplikaci učení pomocí zážitku můžeme zjednodušeně rozdělit do tří edukačních procesů (pojmu), které doprovázejí v těchto jednotlivých etapách mnoho niterních pochodů:

- **akce,**
- **zážitek,**
- **prožitek.**

Na začátku je důsledně promyšlený proces, kde hlavními aktéry v rámci vzájemné interakce jsou **edukátor** a **edukant**. První fází procesu je **akce**. Je to intencionální, cílené a konsekventně promyšlené jednání, které podléhá pravidlům edukačního působení a má ujasněný cíl. Záměrně neuvádíme termín přesný cíl, protože ten ve vztahu k zážitkové pedagogice a individualitě každého jedince a jeho specifčnosti ve vnímání nelze jednoznačně předvídat. Lze stanovit pouze takové cíle, které můžeme v rámci obecné roviny spolehlivě očekávat. Nabízí se zde označení, že zážitková pedagogika je jakýmsi dobrodružstvím. Toto „dobrodružství“ chápeme jako živý proces, který je ovlivněn celou řadou faktorů, mezi něž patří i ty, které jsou nepředvídatelné, neovlivnitelné a závislé na niterní atmosféře jedince.

Další fází procesu je **zážitek**. Ten je vyvolán na základě akce. Je tedy reakcí na akci. Fáze procesu nám rozšiřuje dimenze a otevírá pole rozvoje kreativity. Prožitek chápeme jako již důsledek působení reakce a je naší výslednou očekávanou hodnotou.

V popsaném procesu hraje také významnou roli autoregulace, která je regulací sebe sama, vlastní osobnosti a autonomně zasahuje do procesu akce, zážitku a prožitku. **Autoregulace** je pojem, kterým lze vyjádřit vlastní míru kontroly a řízení. Je procesem, díky

němuž se dokážeme pohybovat ve směru pozitivního rozvoje dopředu. Můžeme říci, že je hnacím a efektivním prvkem a je vnímána, jako základní schopnost člověka. Seberegulace vlastního jednání je propojena s intenzivním a vědomým úsilím.

*Autoregulace je přirozeným procesem, který ovlivňuje chování každého jedince. Odlišnosti jsou pouze ve kvalitě a kvantitě autoregulace jedince, tzn. v úspěšnosti tohoto procesu. (Hladík, Vávrová, 2011, s. 8)*

Jak uvádí **Soňa Vávrová**, dochází k projektování osobního plánu. Jedinec má možnost vlastního rozhodnutí, kam a na co zaměří svou pozornost. Je zde prostor i pro volbu vlastního rozvoje ve vybrané oblasti. Každý z nás je ovlivňován různými faktory a je otázkou, do jaké míry je možné oddělit vnitřní a vnější cíle. Autoregulace je již vrcholným postavením z hlediska vývojových stupňů regulace schopností. Prvním stupněm je pozorování. Jedinec se setkává s celou řadou možných modelů chování a na základě jemu blízkých vzorů upřednostňuje ty, které jsou mu vnitřně blízké. Druhou fází je napodobování, zde již jedinec aplikuje vybraný vzor na základě vlastní selekce, tedy vybraný model chování. K tomuto dochází za pomoci druhých osob. Třetí fází je sebekontrola, která je charakteristická uplatňováním schopností v primárních situacích běžného typu. Poslední a již zmiňovanou vrcholnou fází je autoregulace. Na proces sebeřízení, lze nahlížet z několika úhlů pohledu. V rámci edukační reality, nás bude nejvíce zajímat pohled z pozice pedagogiky a psychologie.

*Autoregulací v obecné rovině rozumíme proces, v jehož průběhu si subjekt uvědomuje, co a jak i proč dělá, proces, v němž sebereflektuje vlastní aktivity i jejich efekt a jehož výsledkem je individuální plán. (Vávrová, 2012, s. 145)*

Životní dráha každého z nás je neustále ovlivňována celou řadou faktorů a vytváříme si tak neustále svůj vnější i vnitřní profil na základě životních zkušeností. Silným impulzem v našem jednání je právě míra motivace, kterou disponujeme a také schopnost přijímat vlastní zpětnou vazbu objektivně ve vztahu k sobě samým. (Vávrová, 2012, s. 144-148)

S naším tématem také úzce souvisí i další dovednosti, jako jsou schopnost sebehodnocení, vnitřní zpracování vlastních emocí, nebo schopnost změny vzorců chování. Toto jsou jen některé elementární prvky celého procesu autoregulace, které dotvářejí rozměr a tvar výsledného potenciálu. Je velmi inspirativní sledovat vývojovou linii i ve vnímání pojmu autoregulace.

Jak uvádí **Jan Čáp**, je každý z nás individualitou, která disponuje dosaženou úrovní vlastní seberegulace a to nás předurčuje v úspěšnosti naší životní dráhy. Míra schopnosti vlastního řízení má kvalitativní charakter související i s mírou spokojenosti jedince. Čáp přirovnává proces sebeřízení k dialogu sama se sebou. (Čáp, 1983, s. 37)

*V praxi se lidé často rozlišují na ty, kteří „mají silnou vůli“, a na ty, kteří mají vůli „slabou“, popřípadě jim vůle „chybí“. Lidé- a zejména mladí- se obdivují prvním, jejich výrazné představitele nazývají hrdiny: jsou to lidé, kteří se dovedou rozhodnout a důsledně jít za vytýčeným cílem, překonat vnější překážky, které stojí v cestě, ale také únavu, slabost a nálady, přání i silné city, které by mohly rušit realizaci jejich záměru. Jejich opakem jsou lidé nerozhodní a „slabí“: i když se již rozhodli pro určitý cíl, znovu a znovu kolísají, a zejména nedokáží překonat vnější překážky ani své proměnlivé nálady a city. Psychologicky vyjádřeno, lidé se silnou a slabou vůlí se liší tím, nakolik a jak se u nich rozvinuly nebo nerozvinuly volní procesy a vlastnosti. (Čáp, 1983, s. 37)*

Můžeme říci, že naše vlastní chování a jednání je zásadně ovlivňováno naším vnitřním světem, jak vyspělá je naše mysl a jaké podněty dostává i z okolního prostředí ke svému rozvoji a formování. Autoregulaci můžeme tedy chápat, jako nejvyšší stupeň vývoje naší mysli a měla by být cílem (chtěnou metou) každého edukačního procesu., Tedy i procesu, který používá zážitková pedagogika.

## 2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA A VÝTVARNÁ TVORBA

Současná výtvarná scéna nám nabízí mnoho možností realizace. Je ovlivněná moderními technologiemi, které doposud výrazně udávaly směr a formovaly i pohled na tento vývoj. Na druhé straně absence expresivního projevu a zájem o nové inovativní metody s větší dávkou lidského potenciálu ukazují, že jednostranně zaměřený vývoj s sebou nese i negativa.

*Výtvarná tvorba* je jednou z mnoha možných oblastí projevu, kde lze přirozeně aplikovat metody zážitkové pedagogiky. Je otevřeným tvůrčím prostorem, jehož prostřednictvím lze vyjádřit emocionální vztahy, naše pocity, které nás vedou ke skutečnému prožívání. Přítomnost a intenzita silných emocí umocňuje míru prožívání a tu nelze jednoznačně stanovit. Je individualisticky charakteristická pro každého jedince. Proto se často dostává odpovědi, že výtvarný projev je neopakovatelný a vyznačuje se svou jedinečnou originalitou. Vycházíme zde z podstaty fantazie, kterou může pomyslně uchopit pouze autor sám.

**Jan Slavík** uvádí v souvislosti s výtvarným projevem pojem „*nenaučitelný*“ a upozorňuje na zásadní a negativní důsledky významu tohoto pojmu. Reaguje tak na oblast vzdělávání, zaměřenou na výtvarnou tvorbu, kdy jeden pohled z hlediska kurikula nám doporučuje zaměřit se na teoretické učení a druhý pohled směřuje k řemeslné poloze. (Srov. Slavík 2011, s. 207-208)

Právě výtvarnou tvorbu Slavík označuje jako oblast, kterou je nutné zkultivovat a obohatit o rozměr vlastní tvůrčí invence.

*Kolem obsahu se točí veškerá práce učitele se žáky. Vždyť obsah je právě to, co se žáci mohou učit nebo naučit a čím se mohou zabývat jak v průběhu reálné tvůrčí činnosti, tak ve své mysli. A jedině prostřednictvím práce s obsahem mohou také rozvíjet nebo nově získávat kompetence, které od vzdělávání požadujeme. Kompetence se přece nemohou vypracovat „na ničem“ - cesta k nim tedy vyžaduje obsah.* (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007, s. 173)

### **Kompetence**

*V pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejm. v pracovních a jiných životních situacích.* (Průcha, 2009, s. 129)

Kompetence chápeme jako získanou trvalou hodnotu, která posunuje celý edukační proces kvalitativně dopředu. Jsou podstatné jak pro edukátora, tak i pro edukanta. Edukátor by měl disponovat celou řadou kompetencí a díky tomu by měl napomáhat dále edukantovi k získání a rozvíjení jeho kompetencí. Kompetence jsou nedílnou součástí celého procesu edukační reality.

K této problematice se velmi fundovaně vyjadřuje také **Věra Roeselová**. Podle našeho názoru právě tato odbornice přispívá značnou měrou k požadovaným obsahům současné výtvarné tvorby a to zejména ve své knize „*Námět ve výtvarné výchově*“. Díky jejímu odbornému vedení na seminářích, zaměřených na výtvarnou tvorbu, se dostává užitečných rad všem těm, kteří své povolání učitele berou jako své životní poslání.

*Významným prostředkem výchovného a vzdělávacího procesu se stává **hlubší vztah k námětu a k jeho podobám**. Téma je svébytným motivem, který vyvolává obecné i výtvarné otázky. Žák se osamostatňuje a hledá jemu vlastní odpovědi. Aktivním uchopením a prožíváním námětu se tak blíží k poznávání sebe sama i životního prostředí, v kterém se pohybuje, a jeho pomocí vyjadřuje vlastní pohled na svět. Myšlenkové i výtvarné procesy, které v souvislosti s výtvarným projevem probíhají, ho přivádějí k vřazení vlastního pojmání světa do objektivních souvislostí.* (Roeselová, 2000, s. 13)

Nacházíme se v realitě, která s sebou nese požadavky na nový, nezátížený pohled, doprovázený procesem poznávání. V rámci dimenze výtvarné tvorby se také hovoří o akční tvorbě, která obsahovou náplní vychází ze stejných principů a východisek. Pojem akční tvorba nás zavádí do prostředí základních uměleckých škol, které v rámci Rámcového vzdělávacího programu mají možnost v souladu se školním vzdělávacím programem vyučovat předmět Akční tvorba.

Za další teoretické východisko pro zážitkovou pedagogiku můžeme považovat také **artefiletický přístup**, čerpající z tvůrčí aktivity hlavně ve výtvarné tvorbě, kde vycházíme z expresivního pojetí. Ať už vycházíme z kteréhokoliv uvedeného teoretického východiska, vždy je pro nás podstatná **reflexe a dialog**. Těmito kroky upevňujeme postavení, podstatu a funkčnost jednotlivých aplikovaných metod. Reflexe a dialog jsou pro nás zpětnou vazbou, která má své pevné místo. I zde, díky zážitkové pedagogice zaměřené na výtvarnou tvorbu, získáváme poznatky o našem niterním světě, které můžeme v rámci následné-

ho procesu dále rozvíjet. Výtvarná tvorba je jakousi výpovědí o našich pocitech a hmatatelným výstupem je pak výtvarné dílo.

Dle **Jana Slavíka** je nezbytné si uvědomovat, že každý z výše uvedených přístupů musí mít v rámci edukačního procesu svůj obsah. A to platí i pro výtvarnou tvorbu, která je ve značné míře ovlivněna niterním zpracováním. Díky vlastní invenci, fantazii a kreativě dochází k obsahovým změnám, nikoliv však v jejich primární podobě. Vnitřní podstata stanoveného obsahu zůstává neměnná, mění se jen vnější podoba, dochází k takzvané transformaci obsahu. (Slavík, 2013, s. 4)

Dle **Hany Stehlíkové** je *výtvarná tvorba* pod silným tlakem neustále se měnící a rozvíjející se společnosti, avšak tradiční modely mají stále své místo, jen v jiné, modifikované podobě. Zájmy se mění, profilují na základě nových impulzů a pozornost je stále ve větší míře věnována moderním technologiím. (Stehlíková, 2013, s. 3)

S tímto trendem jsou spojena i některá negativa v podobě pasivity a nízké aktivity. Zajímavý je i pohled na postavení výtvarné tvorby z pohledu vývojové linie. Dnešní moderní pedagogika v souladu s výtvarnou tvorbou tvoří přirozený živý celek, který si vzájemně napomáhá v plnění stanovených cílů. Podle Stehlíkové dochází ke globálnímu přehodnocení pohledu na výslednou realitu. Nehodnotíme estetickou kvalitu v rámci hodnotící škály, ale začíná pro nás být velmi zásadní a důležitá cesta, kterou projdeme během celého edukačního procesu. Původní hodnotové znaky však setrvávají, jen prostředkem se pro nás stává poznání. (Stehlíková, 2013, s. 4)

Současná edukační realita je obohacena o rozměr *socializace*, kdy klademe důraz na spolupráci v rámci společných projektů. Zde se ukazují získané kompetence, jak jsme je již vymezili výše, a které jsou v oblasti zážitkové pedagogiky velmi důležité. Patří sem na příklad *spolupráce, komunikace, respekt, zvládání zátěže, kooperace, objevování a orientace*.

Tyto kompetence považujeme za zásadní pro současnou aplikaci inovativních přístupů a nejen ve výtvarné tvorbě. Spolupráce postavená na základě těchto uvedených kompetencí se nevztahuje jen na vzájemnou interakci mezi edukanty. Atmosféra důvěry, empatie a schopnosti sdílet radost z výsledku se primárně vztahuje jak k edukantovi, tak i k edukátorovi. Tato podoba obohaceného vztahu o rozměr radosti a důvěry je jedním z významných faktorů pro realizaci zážitkové pedagogiky. Díky zážitkové pedagogice aplikované pomocí výtvarné tvorby se utváří i podoba estetického vkusu edukanta.



## 2.1 Pedagogika volného času ve vztahu k zážitkové pedagogice

*Volný čas* a jeho chápání má z pohledu historického vývoje mnoho podob. Tuto vývojovou linii můžeme podchytit již v dobách počátků existence lidstva, od pravěku, přes starověk, středověk, novověk, moderní dějiny až k současnosti. Každá tato vývojová etapa s sebou nesla jisté mezníky, charakteristiky, které zásadním způsobem ovlivnily vnímání a postavení volného času z hlediska potřeby a možností rozvoje člověka. Současná pedagogická scéna stále častěji apeluje na kvalitu života a s ní spojený i čas, jakým způsobem svůj život naplňujeme. Díky tempu vývoje ve společnosti a našemu životnímu stylu žijeme velmi hekticky a stále častěji pocítujeme nedostatek času. Ten má však z fyzikálního hlediska stále stejné hodnoty. Co je však jiné z pohledu vnímání času, je náš vlastní přístup a schopnost jak kvalitně a efektivně čas využít. Obecně lze říci, že čím více se přibližujeme současnosti, tím se nám předkládá více alternativ, jak trávit volný čas a i jeho hodnota nabývá na důležitosti v našem životě.

Podle **Jana Průchy** je volný čas:

*Čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů.* (Průcha, 2003, s. 274)

**Pedagogika volného času** je jednou ze základních disciplín vědního oboru pedagogika, jehož centrem zájmu je právě smysl a podstata volného času. Předkládá nám možnosti jakými je možné efektivně a hodnotně čas prožívat. To umožňuje chápat volný čas jako jeden z fenoménů, které umožňují realizaci zážitkové pedagogiky.

Pedagogiku volného času můžeme vnímat hned z několika úhlů pohledu. Je výchovou jak k volnému času, tak i výchovou ve volném čase. Výchova zaměřená k volnému času nás přivádí na cestu samotného procesu a k chápání podstaty smyslu volný čas a jeho důležité role v našem životě. Tato cesta je procesem vnitřní přeměny našich hodnot a ukazuje nám, jak je pro nás volný čas důležitý, že je hodnotou, se kterou se musíme naučit velmi citlivě a efektivně disponovat, podle své vlastní svobodné vůle. Někdy je volný čas také označován jako čas relativní svobody.

Druhý úhel pohledu představuje výchovu ve volném čase, která nás uvádí již do konkrétních edukačních podmínek zvoleného typu aktivity. Současná doba nám přináší velmi pestrou škálu možností k využití předkládané nabídky.

Jak uvádí **Břetislav Hofbauer**, zásadní transformace pohledu na volný čas se vztahuje k období devadesátých let 20. století. Pohled na volný čas je v tomto období zaměřen ve své celistvosti na celou životní dráhu člověka a není vztažen jen k určitému období či věkové skupině, je pohledem komplexním.

*Volný čas (angl. Lemure time, franc. le loisir) je čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. (Hofbauer, 2004, s. 13)*

*Přesnější a úplnější je však jeho charakteristika jako činnosti, do níž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení. (Hofbauer, 2004, s. 13)*

Na základě většího zájmu o rozvíjející se pedagogiku volného času, se začaly implementovat poznatky z této oblasti i do pedagogiky zážitku, zaměřené na intenzivní proces prožívání. (Hofbauer, 2004, s. 17)

Zážitková pedagogika by tedy měla s tímto fenoménem systematicky pracovat a efektivně jej využívat. Vidíme, že volný čas je důležitou součástí rozvoje kvalitního života. Je důležitým činitelem také při realizaci pedagogiky zážitku, tedy zážitkové pedagogiky.

## 2.2 Zážitková pedagogika ve vztahu k modelům učení

Zážitková pedagogika nás uvádí do oblasti vnímání doprovázené procesy silné emoční reality v podobě niterného prožitku. Pohybujeme se v dimenzích abstrakce, které jsou velmi nesnadně uchopitelné pro potřebu jednoduchého vysvětlení. Skutečnost vnitřních pocitů je autentická vždy jen z pozice samotného subjektu. Výklad a popis vnitřní reality, z pozice vlastní autentické interpretace, je zásadní pro subjekt samotný. Na konci tohoto procesu je výstupem zážitek. Můžeme říci, že na jedné straně pomyslné rovnice je určitá míra snahy, úsilí a na druhé straně je hodnota v podobě vlastního zážitku a z něho plynoucí zkušenost. Mezi mírou našeho úsilí a výsledného zážitku je časový prostor pro proces prožívání, který lze vyjádřit vztahově přímou úměrou.

Dle **Radka Hanuše** a **Lenky Chytilové**, česká podoba zážitkové pedagogiky vychází hned z několika modelů učení.

- Projektové učení.
- Kooperativní učení.
- Akční učení.

- Zkušenostní učení.

První model učení, kterým se zabýváme, je **model projektového učení**. Ten je označován termínem konstruktivistický a je jedním z velmi oblíbených a současnými trendy požadovaných modelů učení v rámci edukace na základních uměleckých školách. Prostřednictvím atraktivních a podnětných témat jsou edukanti uváděni do reality, kde mají pestré možnosti realizace. Na základě postupných kroků mohou pronikat hlouběji do dané problematiky, vnímat souvislosti, aplikovat již získané znalosti a rozvíjet tak své kompetence v rámci edukačního procesu. Projektové učení je charakteristické svou plynulou návazností jednotlivých bloků a možností dalšího kreativního rozvíjení. Tento způsob mnohostranné kreativity poskytuje i široké možnosti pro realizaci zážitkové pedagogiky.

Podle **Geoffa Pettyho** je úspěšnost metody projektového učení závislá na komplexní přípravě edukátora. Díky této metodě, lze ovlivnit rozvoj mnoha kompetencí, kterými žák disponuje. Z hlediska času jsou náročnější a vyžadují těsnější a promyšlenější spolupráci. Časový rozsah projektů je uváděn v intervalu od 8 do 50 hodin. (Petty, 2013, s. 292)

Výstupem edukačního procesu je získaná zkušenost, která je závislá na míře aktivity a vlastní dávky invence edukanta. Také samotný proces projektování má být podle nás veden ve smyslu podporování prožitku a zážitku, které vycházejí z akce, jak jsme o tom psali výše. Akcí jsou v tomto případě projekty jako metody projektového vyučování.

**Model kooperativního učení** vychází ze vzájemné spolupráce všech, kteří vystupují v interakčním vztahu. Podstatou úspěchu a zvládnutí úkolu je optimální rozvržení a vzájemná koordinace.

Dle **Hany Kasíkové**, je *kooperace* v pedagogice vnímána v několika možných podobách. Jedna z možných variant je vztažena právě k edukačnímu procesu, jehož úspěšnost závisí na spolupráci všech zúčastněných aktérů. Jedinec nevystupuje pouze sám za sebe, ale je součástí celku. Důležité je, aby byl s touto skutečností ztotožněn a považoval ji za zásadní.

*Kooperaci můžeme chápat jako cílovou strukturu vyučování. Kooperativní struktura existuje tehdy, když žáci chápou, že mohou dosáhnout svého cíle tehdy a jen tehdy, když i ostatní žáci, s kterými jsou spojeni v úkolové situaci, dosáhnou také svého cíle.* (Johnson, 1989. In Kasíková, 2010, s. 29). A znovu je možné používat metody kooperativního učení také v zážitkové pedagogice. Cílem tohoto procesu by měl být nejenom zážitek z dosaženého cíle (např. výtvarného díla), ale i zážitek z procesu kooperace s druhými, bez

níž by tohoto výsledku nebylo dosaženo. Takovým způsobem můžeme vytvářet hodnoty společného prožitku a zážitku, hodnoty (tedy toho, co je pro člověka důležité) spolupráce lidí mezi sebou.

*Model akčního učení* se odvíjí od vlastní modelace struktury a charakteru jednání. Je výrazně stimulačním modelem, který svou pozornost směřuje k samotné akci, tedy k probíhajícímu procesu. Významnou roli, zde hraje zpětná vazba v podobě vnitřní analýzy. Výstupní hodnotou není osvojení znalostí a dovedností, ale vychází z podstaty samotného prožívání. Výstupem je rozvoj schopnosti procesu vnitřního prožívání.

Posledním modelem učení, který můžeme v zážitkové pedagogice využít, je model zkušenostní. Hanuš a Chytilová upozorňují na fakt, že *zkušenostní model učení* není přímým a zřetelným zdrojem české koncepce zážitkové pedagogiky. (Hanuš, 2009, s. 34)

*Je mnoho případů, kde samotný zážitek nestačí pro dosažení specifických cílů. V takových případech se zdá lépe fungující, když je prožitek v předloženém cvičení zpracován zpětným uvažováním, diskusí nebo kreativním procesem poznání ve stále emoční návaznosti na právě prožité.* (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 34) A toto právě prožité je zkušenost, která může být použita jako základna pro další rozvoj vychovávané osobnosti, pro další rozvoj prožitků, s cílem systematicky přispívat k utváření niterního světa edukantů prostřednictvím zážitkové pedagogiky.

### 2.3 Zážitková pedagogika ve výtvarné tvorbě

*Zážitková pedagogika*, směřovaná k *výtvarné tvorbě*, má svou ucelenou charakteristiku a i svou vztahovost k celému edukačnímu procesu. Zahrnuje tak oblast vzdělávání a výchovy. Pomocí zážitkové pedagogiky, aplikované ve výtvarné tvorbě, lze velmi výrazným a významným způsobem rozvíjet tvořivé schopnosti jedince. Současný výtvarný projev, ať už aplikovaný prostřednictvím formálního či neformálního edukačního procesu, prochází výraznou a významnou profilací a transformací, reagující na aktuální potřeby společnosti. Tato vývojová linie prožitku ovlivňuje celou škálu uměleckých oblastí našeho života. V rámci edukační reality ovlivňuje např. oblast hudební, dramatickou, literární, ale také výtvarnou, na kterou se v této práci zaměříme. Z uvedených sfér je právě *výtvarná oblast* pestrým prostorem, který obsahuje nekonečný soubor možných kombinací a variant,

kde lze aplikovat zážitkovou pedagogiku. Záleží jen na zkušenostech a odbornosti edukátora a jeho fantazie. Vyvíjí se naše myšlení a tímto vývojem prochází i naše soudobá výtvarná tvorba.

Podle **Věry Roeselové** se otevírá výrazným způsobem prostor pro inovativní a efektivní přístupy. Do popředí zájmu vstupuje **projektová tvorba**, která nabývá na stále větší oblibě. Projektová tvorba se stala v posledních několika letech výrazně se rozvíjejícím modelem učení, nejen v oblasti výtvarné scény. Vzájemný interakční vztah edukační reality nám také vypovídá o koncepční a uspořádané práci edukátora, který je schopen *myšlení v souvislostech* a to nejen v rámci projektové tvorby. (Roeselová, 1997, s. 23-25)

*Výtvarně projektová výuka vychází z promyšlené skladby navazujících úloh. Některá zřetězení výtvarných prací vytvářejí jednoduché celky – výtvarné řady, jiná mají stavbu složitou – výtvarné projekty.* (Roeselová, 1997, s. 30)

Tato schopnost učit se novému pohledu na základě schopnosti strukturálního myšlení a přirozeného chronologického postupu od jednoduchého ke složitějšímu na platformě souvislostí je nezbytnou součástí flexibilního myšlení dnešního moderního **pedagoga – edukátora**. Vysoce ceněnou výstupní hodnotou je v tomto procesu schopnost niterně zpracovat formu výtvarného projevu všeho podnětného, co rozvíjí a obohacuje naše chápání. Právě díky zážitkové pedagogice, lze do celého procesu vnést nové oživující a aktivizující prvky v podobě hravosti a tvůrčí svobody. Jen takový výstup výtvarného projevu je „*niterně pravý*“ a není jen přepisem neosobní reality. Tento výše uvedený pojem „*niterní pravosti*“ používá **Vladimír Hýl**. Díky správnému uchopení této problematiky lze pedagogiku, aplikovanou ve výtvarné tvorbě posunout vývojově o další kvalitativní stupeň.

**V. Hýl** ve svých pojednáních o významu výchovy k umělecké tvorbě, zdůrazňuje stejně důležité postavení všech oblastí, kde se v umělecké tvorbě prolíná lidská činnost. Zamýšlí se nad duchovním rozměrem potřeby společnosti v aktivní účasti na umění.

*Chceme přizpůsobiti člověka; nežádáme, aby se přizpůsobovalo umění. Ale i umění v důsledku mohutných společenských proměn bude jistě hledati nové cesty a nové inspirace, bude také ovlivněno ideologií současné doby a nalezne nové, vyšší formy, jimiž se přizpůsobí více lidovému chápání a cítění a stane se tak důležitým funkčním činitelem společenské výstavby. Oběma cestami, cestou výchovy a cestou dalšího vývoje umění, přiblíží se chvíle, kdy se pozorovatel i umělec setkají v jediném bodě plného vzájemného pochopení a umění se stane skutečným majetkem všeho lidu.* (Hýl, 1948, s. 6)

Hýl klade důraz na radost z tvořivých aktivit jako součásti celého edukačního procesu. Soustavné a konsekventní formování jedince prostřednictvím výchovy již od raného věku jedince je klíčem k pochopení smyslu existence umění a připomíná skutečnou realitu, že uměním je ovlivňován jak člověk sám, tak i umění zkoumá nové cesty projevu. Prochází procesem flexibilní proměny v kontextu s rozvojem společnosti, ovlivněným stále se rozvíjejícími pohledy na umění a jeho existenční podstatu. (Hýl, 1948, s. 6)

Soudobá výtvarná scéna je tím pravým prostředím, kde je nám umožněno operativně a variabilně rozvíjet proces tvořivého myšlení, tvořivé komunikace ve výtvarném jazyce a tvořivého pohledu na svět v jeho osobitém způsobu uchopení. Tvořivost budeme tedy chápat jako jeden z hlavních předpokladů k dosažení cíle v podobě vlastní reflexe a také ve vztahu k zážitkové pedagogice.

Pojem tvořivost nám v novodobé terminologii již běžně nahrazuje pojem kreativita. My však v této práci budeme pracovat s oběma pojmy, které jsou v jemnějších intencích rozdílné. Ve dříve vydané odborné literatuře se setkáváme s pojmem tvořivý, a to nejčastěji ve spojení s výtvarnou tvorbou. **Kreativita** má v dnešním chápání významu tohoto slova již mnohem širší význam.

Podle **Milana Knížáka** je kreativita chápána jako niterní otevřenost ve vztahu k okolnímu světu. Rozdílná citlivost ve vnímání každého jedince, disponujícího jinou mírou vnímavosti, je to, čím se vzájemně lišíme a co vytváří pestrost nejen v umělecké oblasti.

*Vrozená tvořivost, pokud nemůže být spoutána, a to vědomě nebo nevědomě do nějakých struktur, může vyšumět a nemusí vést ke vzniku nějakého díla. Kreativita je určitě jedním z předpokladů umělecké práce, ale samotná nestačí.* (Knížák, 2006, s. 7)

Existence některých podnětů mnohé z nás naše mysl nemusí vůbec zaznamenat a na druhé straně jsou jedinci, kteří na tyto podněty reagují velmi citlivě a intenzivně. Je důležité, umět objevovat i ve zdánlivě nepodnětných realitách. V kooperaci s tvořivostí Knížák dodává, že součástí celého procesu výtvarné tvorby jsou také jiné a velmi podstatné složky. Mezi hlavní zařazuje disciplínu, která se jeví jako protichůdná ve vztahu k rozvíjejícím složkám. (Knížák, 2006, s. 6-7)

*Tvořivost není prvek, je to bohatá a dobře strukturovaná sloučenina.* (Knížák, 2006, s. 7)

Prostřednictvím zážitkové pedagogiky, aplikované ve výtvarné tvorbě, vzniká mnoho variací edukační reality, které nás neustále podněcují k tvořivému pohledu na svět. Stávají se jakýmsi impulzem k aktivnímu a emočně silnému prožívání. Prožívání a vlastní sebevyjádření v jakékoli umělecké oblasti bylo vždy nedílnou součástí lidského života. Podle Hýla se pohled na míru potřebnosti umělecké výchovy měnil společně s vývojem celé společnosti.

**Vladimír Hýl** uvádí pohled na člověka se zatíženou, svázanou myslí a nedostatkem vlastního svobodného projevu v umělecké oblasti. Proces schopnosti práce s vlastními vjemy chápeme jako stěžejní a propojující. Převládá verbální popisnost, ochuzená o pravý prožitek, chybí vizuální kontakt přímo s vlastním nitrem, který lze prezentovat i bez verbálního projevu. (Hýl, 1948 s. 16-19)

Nadčasovost myšlenek jmenovaného autora, spočívá v analýze potřeby umělecké výchovy a jejího aktuálního postavení jako živé a aktivní oblasti vlastního sebepoznání. Je velmi podnětné a ohromující zjišťovat skutečnosti, které se svým vývojem vztahují k pohledu na potřebu výtvarného projevu v jednotlivých historických etapách. Mnohá zjištění, čerpající z odborných pramenů, jsou tedy mnohdy velmi blízkou predikcí současného vývoje a trendů. A zážitková pedagogika ve spojení s výtvarnou tvorbou zde zastává významné místo.

### 3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA VE VÝTVARNÉ TVORBĚ A JEJÍ APLIKACE

Je mnoho oblastí, v nichž lze aplikovat zážitkovou pedagogiku a výtvarná oblast je jedna z těch, které nám poskytují ideální prostor pro vnitřní i vnější realizaci našeho niterního vyjádření. Tento proces můžeme ještě výrazně umocnit pestřými edukačními metodami, které se vztahují k výtvarnému projevu. Mezi ně patří právě zážitková pedagogika aplikovaná ve výtvarné tvorbě. Pomocí zážitkové pedagogiky lze přirozenou a pozitivní cestou rozvíjet celou osobnost jedince jako komplex. Jak již bylo uvedeno, reálný *prožitek* je nástrojem k realizaci výchovy a vzdělávání a výslednou hodnotou je následně *zážitek* a z toho pak plynoucí *zkušenost*.

Podle **Václava Břicháčka** můžeme říci, že prožitek je spojen s aktuálním časem prožívání a zážitek je spojen s časem již uplynulým, ke kterému se vracíme. Tento minulý čas je označován českým termínem *vzpomínka* a ta se může přetransformovat ve zkušenost. Mnoho odborných zdrojů uvádí, že zkušenost není spojena jen s procesem prožívání, ale že ji můžeme získat i jiným způsobem. Zde hovoříme o zkušenostech převzatých. Zkušenosti je možné také získat prostřednictvím sociálního sdílení a komunikace.

*Život je neustálý proud situací, které na nás působí. Některé jsou všední, jiné závažné, některé vyhledáváme, jiné se objevují nezávisle na našem snažení – těch bývá mnohem více – různě se proměňují a střídají, různě je prožíváme a reagujeme na ně s různým zaměřením i energií. Je to dáno dříve vytvořenou a do jisté míry proměnlivou strukturou naší osobnosti.* (Břicháček, 2008, s. 28, In Gymnasion č. 10)

My se zaměříme na přímý proces aplikace ve výtvarné tvorbě a z tohoto procesu plynoucí požadované výstupní hodnoty.

Podle **Václava Břicháčka** je výchova prožitkem velmi důležitou součástí moderního edukačního procesu, která napomáhá při vzájemných interakčních vztazích, vzájemné komunikaci a celkovému nabývání sociálních zkušeností. (Břicháček, 2013, s. 16)

V obecné rovině, má zážitková pedagogika mnoho podob a tak je tomu i v užším zaměření na aplikaci ve výtvarné tvorbě. Zde je nám umožněno díky zážitkové pedagogice vytvářet nové reality, dávat věcem a situacím nové podoby a v tom je dnešní pohled zcela ojedinělý a inovativní. Umožňuje nám otevřené vnímání všeho podnětného kolem nás. Ve srovnání např. s obdobím starého Řecka byl vlastní přístup zcela nepřipustný a vlastní kre-



ativita neměla žádný prostor. Lidé vytvářející byli pouze řemeslníky, kteří přenáší již dříve vytvořené reality. Variabilita situací současné výtvarné scény nás přímo vyzývá ke kreativnímu uchopení celé problematiky. Umožňuje na základě důsledného promyšlení postupů umocnit celý proces zpětnou vazbou v podobě komunikace a vlastní analýzy, která napomáhá k hlubšímu niternímu pochopení. Ve výtvarné tvorbě nelze hledat objektivitu hodnocení tak, jak jsme zvyklí v rámci edukační reality, avšak svá pevně stanovená pravidla zde určitě najdeme.

### ***Zážitková pedagogika jako výzva***

Výtvarná tvorba prezentuje celou řadu výzev, které jsou jakýmsi prvním impulzem, podnětem k přirozeně vyvolané aktivitě. Tyto výzvy nás motivují k vlastní seberealizaci, k hledání vlastních postojů, evokují naši představivost a pomáhají nacházet formy osobního projevu. Každá výzva je odrazem od nečinnosti k jednání, hledajícimu skryté možnosti v nás samotných. Často se hovoří o pokroku. Zážitková pedagogika aplikovaná nejen ve výtvarné tvorbě, přináší mnohem větší efektivitu celého edukačního procesu, než realita, která je založena na strohém přenosu informací. Právě základní umělecké školy jsou těmi, které poskytují vhodné a inspirativní prostředí pro její realizaci. V této práci, se pohybujeme v oblasti formálního školství, které do jisté míry na jedné straně svazuje konkrétními výstupy v rámci školních vzdělávacích programů a na straně druhé je očekáván takový přístup, který by měl zmírnit emoční apatičnost současné společnosti. Jak uvádíme, zkušený a vyzrálý pedagog však mezi těmito dvěma polohami dokáže nalézat vzájemnou a vyváženou symbiozu . (Balvín, 2013, s. 27)

*Malíř, který hledá tony v paletě barev, nebo hudebník, který hledá barvy tonů, vždyť i to je nádherná ukázka, že umění nemá hranice. Umění je ve své podstatě otevření nitra okolnímu světu, nelze vidět za horizont, stále nás čekají nové výzvy. Výtvarné umění tedy nelze chápat jako něco, co má pevně stanovené mantinely anebo předem vypredikovaný výsledek. Samotný proces je nezachytitelný, avšak s hlubokým dopadem na vnitřní prožitek.* (Balvín, Macáková, 2013, s. 27)

*Žák, nemá se ve škole jenom naučit jistým prostředkům k dosažení určitých cílů, nýbrž se má naučit něco vyššího chtít.* (Patočka, 1996, s. 367)

Výtvarná tvorba je tedy místem, které nám umožňuje neomezeně uplatnit vlastní fantazii ve vlastním režijním podání. Stáváme se tvůrci vlastního životního příběhu. Tvoříme jej i pomocí zážitků a zážitkové pedagogiky jako metody, který pomáhá v procesu prožívání.

### 3.1 Interakce pedagog a žák, role pedagoga jako souboru kompetencí v procesu realizace zážitkové pedagogiky

V zážitkové pedagogice je velmi důležitá optimální interakce mezi pedagogem a žákem. Významná je také role pedagoga, který by měl žáka ovlivňovat a motivovat k niternému prožitku jako procesu rozvoje osobnosti jedince. V tomto smyslu jsou zásadní pojmy, které následně rozebereme podle jejich významu. *Spolupráce, respekt, komunikace* jsou pojmy, které vystupují v interakci mezi *edukantem a edukátorem* ve vzájemném interakčním vztahu a jsou stěžejní pro úspěšnost celého edukačního procesu.

Pojem spolupráce také velmi názorně a výstižně objasňuje **Hana Kasíková**, která se zaměřuje na výklad významu tohoto slova v hlubším zamyšlení a zde jej nahrazuje význačně silnějším pojmem kooperace jako podrobnější výklad tohoto slova. Kooperaci lze chápat ze dvou možných úhlů pohledu. Jeden z pohledů na pojem kooperace je prezentován jako „*nápomoc*“ a druhý pohled je vyjádřen jako „*vzájemnost*“. Kooperace jako nápomoc nám ukazuje pozici pedagoga, který napomáhá při hledání a objevování všeho nového, zpravidla pro danou situaci. Motivuje žáka tak, aby se zapojil do tohoto procesu a nebyl jen pasivním osamělým subjektem, který jen pasivně přijímá informace. Druhá poloha nás seznamuje s procesem, ve kterém vystupuje více účastníků a je na ně nahlíženo jak samostatně, tak i z pohledu celku, tedy jedinec je součástí nějakého seskupení. (Kasíková, 2010, s. 30-32)

*Spolupráce* je vnímána jako jedna z mnoha *kompetencí*, kterými disponujeme v rámci interakčního vztahu. Je pojmem zásadního významu, který se vztahuje k procesu interakce mezi pedagogem a žákem v edukačním prostředí a je nezbytnou součástí vedoucí k úspěšné edukaci. Je základem efektivní komunikace mezi subjektem koordinujícím proces této edukace a objektem, který je v tomto procesu ovlivňován ve smyslu vnitřního rozvoje a získání vědomostí a dovedností. Tento vztah je založen na přirozené autoritě pedagoga, tedy je na partnerské bázi. Role pedagoga je chápána v moderní pedagogice jako pomocná,

doprovázející a nabízející alternativy možných cest směřujících k sebepoznání, tedy sebe-reflexi jako základu autoregulace osobnosti.

**Geoff Petty** uvádí, že jedním ze základních faktorů dobře fungujícího vztahu mezi pedagogem a žákem je respekt. Ten staví do pozice, vzhledem k míře důležitosti jako výchozí. Kvality pedagoga v podobě odborné způsobilosti a kladného osobního profilu mají být tím, čeho si žák váží a dokáže ohodnotit. Na druhé straně vzájemné interakce z pohledu pedagoga je objektivní a spravedlivý pohled na žáka s ohledem na jeho individualitu a jeho specifickou. (Petty, 2013, s. 104)

*Když nevznikne vztah žáků k učiteli, vytvoří se psychologická bariéra, která jim zabrání, aby se účastnili diskusí, kladli otázky nebo žádali učitele o pomoc. Rovněž to má nežádoucí vliv na motivaci a na spolupráci se třídou.* (Petty, 2013, s. 107)

Další kompetencí interakčního vztahu je **respekt**.

Významem pojmu respekt se zabývá také **Pavel Kopřiva a kol.**, kteří tento vzájemný vztah posunují do pozice takzvaného partnerství, které má svá jasně stanovená pravidla. Hovoříme o vztahu, který vychází z přirozené autority. Zde jsou již jasně předdefinované role obou stran edukačního procesu. Partnerství je vztahem velmi křehkým a jeho budování na těch správných základech je procesem náročným, který vychází z dostatečné míry vyzrálosti. Partnerský přístup je označován jako demokratický a jen takový dokáže podpořit rozvoj naší osobnosti.

*Máme vytvářet hranice nikoliv po děti, ale s dětmi.* (Kopřiva a kol., 2012, s. 9-13)

**Geoff Petty** rozděluje autoritu do dvou vývojových fází. Na začátku vzájemné interakce je tzv. formální autorita, která vychází z pozice role, kterou pedagog zaujímá. Tuto fázi podle Pettyho nelze vynechat, protože jednoznačně určuje postavení pedagoga. Následnou vývojovou pozici označujeme jako osobní autoritu.

*Osobní autorita se vyvíjí spíše měsíce než týdny. Je zřejmé, že respekt žáků si získáme jednoduše tím, že budeme dobrým učitelem.* (Petty, 2013, s. 106)

Zde již hovoříme o hlubším vztahu, který je založen na vnímání osobních kvalit pedagoga z pohledu žáka. Ten je schopen vnitřně ohodnotit odborné, profesní a lidské kvality pedagoga. Pro žáka je pedagog tím, koho si váží, respektuje ho a vnímá ho jako osobu, která ho bude doprovázet a vést při jeho cestě za poznáním. (Petty, 2013, s. 106)

Prostředím, které je závislé na těchto pevných základech jsou také školy s uměleckým zaměřením, které jsou vhodným a oblíbeným prostředím, kde se aplikuje zážitková pedagogika. Hovoříme o základních uměleckých školách. Tyto školy se vyznačují možností budování dlouhodobého vztahu mezi pedagogem a žákem. Díky většímu časovému prostoru, který je k dispozici, lze efektivněji objevovat a analyzovat potřeby žáka. Pedagog, z pozice dlouhodobého pozorovatele, získává zásadní informace o úrovni dovedností a jiných charakteristikách žáka. Dalším pozitivním faktorem je také to, že předpokládáme již určitou dávku vlastní motivace žáka vzhledem k tomu, že jsou na tyto typy škol vybíráni na základě odborné selekce. Předpokladem přijetí je, že žák již dosahuje určité požadované kvalitativní úrovně. Úkolem pedagoga je motivovat žáky k vysokému tvůrčímu nasazení. Toto nasazení je jakýmsi základním vkladem pro další rozvoj jedince. (Balvín, Macáková, 2013, s. 19-26)

Vzájemný interakční vztah je vázán na celou řadu dalších kompetencí, které označujeme souhrnně jako měkké kompetence, mezi něž patří také *komunikace*. V edukačním procesu je komunikace platformou pro vzájemný interakční vztah edukační reality. Pomocí komunikace pedagog rozvíjí a buduje sociální vztah s žákem a vytváří tak cesty vzájemného propojení. Komunikace v edukačním procesu tedy obecně poskytuje možnost vychovávat a vzdělávat.

**Marta Mešková** se zaměřuje na pedagogickou komunikaci, která je součástí sociální komunikace. V edukační realitě je základem pro naplňování cílů edukace. Peter Gavora také uvádí, že pedagogická komunikace je interakce mezi pedagogem a žákem, ale rozšiřuje tuto primární skupinu i o rodiče. Pedagogická komunikace není omezena místem a je tak procesem, který může probíhat i v jiném prostředí než ve škole. (Gavora et al., 1988. In Mešková, 2012, s. 14)

*Pedagogická komunikace slouží k dosažení výchovných a vzdělávacích cílů, tedy jaké vědomosti a zručnosti má žák získat, jaké kompetence si má osvojit. (Mešková, 2012, s. 14)*

Pomocí *komunikace* je nám umožněno vyjadřovat své názory, pocity, lze jí využít jako nástroj k výchově a vzdělávání, umožňuje navázání kontaktu. Vyjadřuje nejen verbální, ale i neverbální podobu stavu naší mysli. Komunikace může být i dobrým zážitkem. Proto je také přirozenou součástí zážitkové pedagogiky.

### 3.2 Struktura edukačního procesu jako platforma procesu realizace zážitkové pedagogiky

*Motto:*

*Průměrný učitel vypráví, dobrý učitel vysvětluje, výborný učitel ukazuje, nejlepší učitel inspiruje. A.Ward*

V této kapitole se zaměříme na strukturu procesu vztaženou k aplikaci zážitkové pedagogiky ve výtvarné tvorbě. Na edukační proces se můžeme dívat z mnoha úhlů pohledu. Svým významem je zásadní samotná struktura, neboli rozdělení na jednotlivé procesní a navazující fáze.

#### ***Příprava***

Strukturální rozdělení a *důkladná příprava* je výchozí pozicí edukačního procesu. Těmto fázím předchází konsekventní příprava celé edukační reality. Důkladná připravenost je přímo úměrná úspěšnosti a chronologie následujících kroků má svůj hluboký význam.

#### ***Motivační fáze***

V první fázi je prostor pro *edukátora*, který seznamuje *edukanta* s tématem. Tuto fázi můžeme označit jako stěžejní, motivační, má probudit zájem a poskytnout tak dostatečné impulzy, které edukanta vyprovokují k aktivitě směřující k dosažení edukačního cíle. Vybrané téma musí splňovat nejen prvky atraktivnosti, ale musí také obsahovat vzdělávací prvky v jejich vzájemné vyváženosti k požadavkům. Edukant si na konci celého procesu odnáší nejen zážitek, ale z něho také plynoucí i zkušenost v podobě znalosti či dovednosti.

**Dagmar Sitná** rozděluje motivaci do dvou základních významových okruhů. A to z časového pohledu na krátkodobou motivaci a dlouhodobou motivaci. O krátkodobé motivaci hovoříme v případě vztahujícím se ke konkrétnímu edukačnímu procesu, kterým chceme zaujmout, navodit atmosféru a vyprovokovat zájem jedince. Takový stav je časově omezen a nemá delšího trvání. Naopak dlouhodobá motivace souvisí s procesem systematického působení na edukanta po delší dobu a cílem je vyvolání vnitřně zakotveného zájmu. Můžeme říci, že se jedná o vlastní seberegulaci ve vnímání, nebo také změny vnitřního vnímání. Jedná se o podobu trvalejšího procesu. (Sitná, 2013, s. 18)

*Správně motivovat žáky a nadchnout je pro učení je důležitou dovedností a velkou výzvou pro každého učitele. Pokud to učitel umí, zvyšuje významně výsledky učení. (Sitná, 2013, s. 18)*

*Jedním z projevů učitelova mistrovství je podchycení zájmu žáků o učení a jejich plné zapojení do probíhajících učebních činností. (Sitná, 2013, s. 56)*

*Motivace představuje klíčovou složku autoregulace učení... Velmi obecně lze motivaci formulovat jako soubor hybných momentů v činnostech, prožívání, chování a osobnosti. (Hladík, Vávrová, 2010, s. 24)*

### ***Aktivní činnosti***

Druhá fáze je fází samotné tvorby edukanta, který je dostatečně ovlivněn cílenou motivací. Zde se žák seznamuje s obsahovou stránkou úkolu a formou jeho zpracování, hledá souvislosti, odpovídi na otázky a hlouběji se noří do problému. Na základě těchto znalostí, následně vyvíjí požadované aktivity. Právě zde, musíme ponechat dostatečný prostor pro vlastní invenci a kreativitu. Pro prožitkovou výtvarnou tvorbu je důležitá právě tato kreativita, která má mít vytvořen dostatečný prostor k projevu.

Podle **Hany Kasíkové** by měl být edukant správně veden a povzbuzován k hledání a objevování souvislostí a vztahů nejen ve školním prostředí, ale také v mimoškolní realitě. Pedagog by měl být tím, kdo napomáhá žáku nacházet nové cesty a rozvíjet souvislosti a vztahy v rámci edukačního procesu. Pedagog a žák tedy rozvíjí svou *vzájemnou spolupráci*. Nevystupují tedy samostatně, ale jako dva články systému, který jeden bez druhého efektivně nefunguje. Tyto vztahy by měly být samozřejmostí v každém edukačním procesu. Kasíková v této souvislosti uvádí pojem „*didaktický sociální konstruktivismus*“. (Kasíková, 2010, s. 13-16)

Podle **Věry Roeselové** současná realita vybízí k aktivitám, které rozvíjejí a formují naši osobnost. Úroveň dosažených schopností a jejich další rozvoj je postaven na první příčce v edukačním procesu. V této části je edukátor pozorovatelem a pomocníkem při udávání správného směru, tak, aby byly dosaženy všechny cíle, které si edukátor stanovil v rámci tohoto procesu. Díky prostoru, který je ponechán k vlastní seberealizaci a nejednotné úrovni schopností, nelze očekávat jednotné výstupy. Roeselová také uvádí, že žák si díky těmto procesům vytváří svůj vztah nejen k výtvarné tvorbě, ale že ovlivňuje i jeho myšlení v životě obecně.

*K tomu, aby se žák výtvarně a psychicky rozvíjel, potřebuje být sám sebou a uplatňovat své neopakovatelné vztahy ke světu. Východiskem pro vytváření individuálních vztahů ke světu je prožitek – žák se jím obohacuje a jeho prostřednictvím intenzivněji vnímá své okolí. Učí se dívat kolem sebe tak, jako by viděl svět poprvé a cítit se udiven. (Roeselová, 1997, s. 26)*

V rámci aplikace zážitkové pedagogiky ve výtvarné tvorbě na základních uměleckých školách se také zohledňuje věková rozdílnost ve stejné skupině, kde výuka probíhá. Vycházíme z jednotlivých dosažených úrovní stanovených již interně prostřednictvím školních vzdělávacích programů. Zde je již jasně specifikováno, co žák zvládá, dovede, umí. Tyto interní prameny jsou podkladem pro následné hodnocení edukanta. Znalost třídního klimatu je jedním z hlavních předpokladů úspěšné práce pedagoga. Je nezbytné zohlednit také skutečnost originality každého z nás. Naše myšlení ve spojení s vlastní kreativitou následně vytváří jedinečný pohled do našeho nitra. (Roeselová, 1997, s. 25-27)

Vždy záleží na kvalitách edukátora, který prostřednictvím svých schopností, dovedností a své odborné způsobilosti, vytváří úrodné prostředí na základě pozitivní a motivující edukační reality, která je výchozí pozicí pro otevření se niterního světa edukanta v procesu aplikace zážitkové pedagogiky.

### ***Evaluace, reflexe, autoevaluace***

Význam pojmu evaluace nám poskytuje dvě možnosti, jak hodnotit. *Hodnocení*, které je založeno na uměle vytvořené platformě v podobě známek, bodů či jiného přidělování nějaké hodnoty, označujeme klasifikací. Hodnocení v podobě klasifikace ve výtvarné tvorbě se vyznačuje prvky subjektivity. Subjektivnost tedy vychází z osobního pohledu, předem stanovené míry předpojatosti a závisí pouze na samotném hodnotiteli. Tato subjektivní poloha vychází z našeho vědomí a námi stanovených vnitřních norem. Hovoříme o osobním pohledu, předem určené míře předpojatosti a zaujatosti, která je závislá pouze na hodnotiteli. Roeselová uvádí, že vlastní slovní rozbor mezi edukanty navzájem a mezi žákem a pedagogem je mnohem více přínosnější a efektivnější, než samotná klasifikace. Verbální komunikace nás přibližuje k podstatě věci a získáváme tak více výchozích informací.

*Mnohé problémy s hodnocením zmizí, naučí-li se žáci nahlédnout sami na sebe a hovořit o svých názorech. Vrstevníci dobře vycítí, co se jejich kamarádi pokusili vyjádřit, a dokáží rozpoznat i chladný, nezaujatý postoj nebo negaci. Lépe rozumějí slovům, která ostatní používají, i postojům, které obhajují. (Roeselová, 1997, s. 27)*

Dochází zde ke zpětné vazbě pro edukanta v podobě sebereflexe. Reflexi chápeme jako zrcadlení našeho myšlení, je odrazem a zpětnou vazbou k pochopení vlastního jednání. napomáhá nám pochopit i myšlení druhých. Hovoříme o tzv. kritickém pohledu. (Roeselová, 1997, s. 27)

**Hana Mešková** uvádí schopnost sebehodnocení edukanta, jako nejméně zranitelné, protože vychází ze samotného žáka, dochází tak k jakési niterní identifikaci. K této schopnosti však musí být žák veden systematicky a je dlouhodobým a složitým procesem. Cílem je tedy dosažení dovednosti v podobě vlastního sebehodnocení, jako vyšší úrovně evaluace. (Mešková, 2012, s. 119)

*Sebehodnocení přesahuje hranice vyučovacího předmětu, hranice školy. Jde o transfer dovednosti do jiných oblastí života.* (Mešková, 2012, s. 119)

**Barbara Hansen Čechová** uvádí zcela nadčasový pohled na hodnocení, které je často aplikováno z negativního pohledu. U žáků jsou vyhledávány pouze nedostatky, co nezvládli, čeho nedosáhli a kde pochybili. Chybí podpora a pomoc.

*V mnoha psychologických výzkumech se potvrzuje, že chvála je účinnějším nástrojem motivace než kritika. K učení potřebují žáci ocenění a povzbuzení.* (Hansen Čechová, 2009, s.26)

Hodnocení by mělo mít znaky pozitivivity a nikoliv strachu a zklamání. Žák by měl zažít pocit radosti a jistoty. Mělo by být pozitivním impulzem a návodem ke správnému směru na cestě v edukačním procesu. (Hansen Čechová, 2009, s. 26-29)

Můžeme říci, že všechny výše uvedené fáze vztahující se k struktuře edukačního procesu mají svou obrovskou míru váhy, ale až teprve jejich přirozená, nenásilná a vzájemná návaznost, nás může dovést ke zdárnému vrcholu, tedy naplnění všech cílů, které jsme si stanovili. Transformace do zážitkové pedagogiky a také evaluace je součástí zážitku z tvorby.

### **3.3 Aplikace zážitkové pedagogiky zaměřené na edukační oblast artefiktiky, akční tvorby a dalších**

Zážitková pedagogika nám nabízí pestrou paletu podob, kterými nás ovlivňuje a rozvíjí naše schopnosti a vnímání. Každá oblast estetické sféry je charakteristická svým profilem činností, které díky zážitkové pedagogice dostávají svůj specifický rozměr. Hovoříme o



oblasti výtvarné, hudební, dramatické a dalších. V této práci zaměřené na výtvarnou tvorbu se můžeme setkat s výchovným pojetím zážitkové pedagogiky např. v podobě artefiletiky, nebo akční tvorby.

Obecně lze říci, že artefiletika a akční tvorba je jedním z výchovně vzdělávacích pojetí v edukační realitě.

### ***Artefiletika***

Podle **Vladimíry Slavíkové** artefiletika má svou platformu právě ve výtvarné tvorbě, která je důležitým, ale nikoliv jediným procesem v rámci artefiletického edukačního pojetí. Dalším a zásadním článkem je *sebepoznání a dialog žáků*. Toto edukační pojetí, se vyznačuje výrazně klidovou polohou. Vyžaduje časový prostor, který je nezbytný pro efektivitu a dosažení cíle. Význam tohoto pojmu je úzce spjat s projevy umění a intelektovým, emocionálním a sociálním rozvojem jedince. Právě artefiletika je uváděna jako prolínání esteticko- výchovné sféry a expresivně-terapeutické sféry. Hovoříme tedy o citové zbarvenosti a léčebném působení. Odborné zdroje uvádějí, že tato podoba výchovně-vzdělávacího pojetí artefiletiky je v popředí zájmu od konce dvacátého století. Její profil vychází z kořenů arteterapie, která však klade hlavní důraz na psychiku jedince. Naopak artefiletika nás uvádí více do oblasti estetiky, ale nese i prvky zaměřené na duševní stav jedince. Společným znakem je však sebepoznání, posilování kompetencí, hodnot a postojů, které vedou k celkové kultivaci osobnosti. Jak uvádí Slavíková, hlavní úlohou artefiletiky, není samotný proces a rozvoj tvořivosti, ale pohybujeme se v jiné cílové oblasti a to rozvoje schopností edukanta. (Slavíková, 2007, s. 13-15)

*Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání, které vychází z umění a expresivních kulturních projevů (výtvarných, dramatických, hudebních apod.) a směřuje k poznávání i sebepoznávání prostřednictvím reflektivního dialogu o zážitcích z expresivní tvorby nebo vnímání umění.* (Slavíková, 2007, s. 15)

### ***Akční tvorba***

Akční tvorba, aplikovaná ve výtvarné sféře je také jedním z možných edukačních pojetí zážitkové pedagogiky. Samotný pojem akční tvorba s sebou nese oproti pojmu artefiletika výraznější dynamičnost procesu. S tímto označením se také setkáváme v kontextu rámcových vzdělávacích programů pro základní umělecké školy. Hovoříme o prožitkových akti-

vitách, které doplňují a podbarvují samotný výtvarný projev. Očekávaným výstupem takto ovlivněného edukačního procesu je intenzivnější a stabilnější uchování prožitku. Díky akční tvorbě, dochází k vyvážení celého edukačního procesu. Dochází k obohacení o rozměr silného prožitku. Terminologicky se některé pojmy v zážitkové pedagogice prolínají a je velmi nesnadné nacházet jednoznačně stanovené hranice.

### **Systém kurikulárních dokumentů**

*Na základě koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice zakotvené v zákoně č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, se ve vazbě na evropskou dimenzi ve vzdělávání do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů, které jsou tvořeny na státní a školní úrovni. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují **Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy** (dále jen RVP). RVP vymezují závazné rámce pro jednotlivé obory vzdělávání. **Školní úroveň představují školní vzdělávací programy** (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání v jednotlivých školách. (VÚP, 2010)*

Metody zážitkové pedagogiky realizované autorkou, které poslouží jako východisko pro praktickou část BP, nám přiblíží edukační procesy, které na základě hlubšího niterního prožívání obohacují a výrazněji ovlivňují formování osobnosti.

Aplikace zážitkové pedagogiky ve formě **metody propojení více druhů umění** je jedna z mnoha možností, jak efektivněji pracovat s jedincem. Výchovné koncerty realizované formou kooperace hudebníků a výtvarníka je jedna z možných alternativ. Předpokladem však je, že vystupující aktéři, musí být zároveň pedagogy, protože zde hovoříme o uceleném edukačním procesu, založeném na vzdělávací i prožitkové úrovni. Posluchač má příležitost, vnímat hudbu na základě sluchového vjemu, ale i vizuálního propojení prostřednictvím produkce výtvarnice přímo na podiu. Aktivizace posluchačů a vtažení do celého procesu, násobí míru prožívání i trvalejší charakter zážitku. Podoba takových koncertů, kde vidíme takové optimální doplnění a souznění obohacuje nejen posluchače, ale i samotné vystupující aktéry.

Další možnou podobou je aplikace **metody výtvarné tvorby přímo na veřejných místech**, formou jakési přímé exhibice. Tu lze označit pojmem akční tvorba. Jedním z takových projektů bylo výtvarné zpracování podchodu vlakového nádraží v Otrokovicích, kde žáci měli možnost v plném provozu za účasti kolemjdoucích vytvářet a realizovat

své představy ve vzájemné kooperaci. Takováto produkce má ještě i další rozměr, obohacený o další složku, a to vedení ke vztahu k prostředí a jeho estetizaci pohledem nejen tvůrců, ale i okolí.

Zážitková pedagogika je opravdu pestrou studnicí možností, jak přiblížit jedince k pravému a hlubokému niternímu prožitku. A my se pokusíme nyní ukázat ještě další možný rozměr, který nabízí. Uvedeme zde **metodu, při které je jedinec seznamován se světem nevidomých**. Tato metoda, je koncipována v podobě jakési hry, kdy každý z žáků si vylosuje nějaké hypotetické zdravotní postižení. Na základě seznámení s tímto handicapem, se musí snažit splnit nějaký výtvarný úkol tak, jako by byl skutečně zdravotně postižený. Touto metodou dosáhneme nejen výstupního zážitku, ale i vyvolání pocitu vžití se do nelehké životní reality lidí se zdravotním postižením. Žák si uvědomí podstatu života ve společnosti, schopnost spolužití, vzájemné tolerance, lásky k lidem a všemu okolo.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA A JEJÍ APLIKACE VE VÝTVARNÉ TVORBĚ

Zážitková pedagogika je ve své podstatě přístupem, který lze využít v různých sférách působení našeho života a lze ji také aplikovat pro širokou věkovou škálu edukantů. Nejenom škola, ale i míra a kvalita podnětů v rodinném prostředí, formují a ovlivňují jedince v jeho realizaci a socializaci. Tento alternativní přístup nám otevírá pohled na pedagogiku *živou, aktivní s obrovskou mírou potenciálu*, založenou na pravém **prožitku**, který je významný nejen pro okamžik, ale i jeho uchování a další využití v naší mysli. Doba, ve které žijeme, na jedné straně poskytuje nepřeborné množství možností ve využití volného času a zároveň nám ukazuje naši nedokonalost v neschopnosti skutečného prožívání.

Dle **Věry Roeselové** je výtvarná oblast charakterizována takto:

*Současná výtvarná výchova učí děti hledat, co říci o světě, v kterém žijí, a nabízí jim možnosti, jak to vyjádřit. Motivací a hledáním myšlenek nebo potřebných vyjadřovacích prostředků je přivádí k aktivaci smyslového vnímání, estetického cítění i rozumového a citového hodnocení skutečnosti a jevů. Tato tvořivá aktivita jim umožňuje dospět k prohloubenému prožitku poznávání.* (Roeselová, 2000, s. 11)

**Věra Roeselová** hovoří o *výtvarných výpovědích*, které jsou jakýmsi odrazem našeho já. Každá činnost v oblasti edukace, je založena na profesní a odborné vybavenosti edukátora. Je mnoho faktorů v edukační realitě, které mají vliv na úspěšnost celého procesu.

Zaměříme se na oblast, která je vnímána stále intenzivněji, jako ideální prostor pro vyjádření emocí, stavu duše a v souhrnu komplexního pohledu našeho niterního světa prožitků. Pozornost budeme věnovat zážitkové pedagogice aplikované ve výtvarné tvorbě dětí. Zážitková pedagogika aplikovaná ve výtvarné tvorbě, nám umožní otevřít svět bohaté fantazie a hlubokých prožitků, které vytváří obraz niterního světa. My se pomocí této zážitkové metody, pokusíme svým výzkumem zjistit, zda pomocí této alternativy, lze lépe proniknout do niterního světa dětí a zda lze ovlivnit i míru a hloubku prožitku edukanta. V této práci budeme prezentovat některé z mnoha metod, které lze aplikovat v rámci zážitkové pedagogiky ve školním prostředí základních škol a základních uměleckých škol. Podíváme se na tento výzkumný problém z pohledu realizátora, tak i z pohledu těch, na nichž je zážitková metoda aplikována. Zaměříme se na význam zážitkové pedagogiky a jejího využití v edukačním procesu dnešní moderní pedagogiky. Zjistíme, zda a jak zážitková pedagogika kvalitativně ovlivňuje proces edukace, a jakou měrou pomáhá k formování osobnosti

edukanta. Zjistíme komplexně také míru zájmu a vnímání aplikace této alternativy vědního oboru pedagogiky. Prostředí, které budeme zkoumat, je prostředím výtvarného oboru základní umělecké školy. Zajímá nás aplikace zážitkové pedagogiky ve výtvarné tvorbě a vnímání tohoto modelu edukačního procesu. Podnadpis

text

#### 4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bude výstupní poznatek, který nám objasní podstatu potřeby využití zážitkové pedagogiky v procesu současné edukace v rámci základního školství, jako jednoho z mnoha možných nástrojů aplikace v moderní pedagogice. Budeme se snažit zjistit, zda pomocí této metody docílíme větší efektivity celého edukačního procesu a zda tato metoda ovlivňuje i kvalitu a intenzitu prožívání při formování stránky osobnosti edukanta. Prostřednictvím tohoto výzkumu, nám vyvstává i mnoho dalších dílčích otázek, na které budeme hledat odpovědi. Tyto otázky nám v závěru práce dopomohou k odpovědi na náš výzkumný problém a tím je:

***Má vliv zážitková pedagogika na formování osobnosti jedince a ovlivňuje zásadním způsobem míru a intenzitu prožívání edukanta?***

Dílčí otázky, nám dotvoří obraz celé problematiky. Využijeme je v rámci pěti interview, které zvolíme jako vhodnou metodu ke zjištění výstupních informací našeho kvalitativního výzkumu.

#### 4.2 Pojetí výzkumného šetření

V úvodní části této bakalářské práce, jsme si vytýčili kvantitativní metodu sběru dat. Postupným zjišťováním informací a vývoje procesu tvorby celé této práce, jsme však dospěli k názoru, že vhodnější metodou pro zkoumanou problematiku zážitkové pedagogiky aplikované ve výtvarné tvorbě bude **využití kvalitativní metody**. Tato metoda, nám lépe obsáhne a objasní zkoumanou oblast.

*Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je dlouhodobost, intenzivnost, a podrobný popis.*  
(Gavora, 2000, 142)

Pojmy jako jsou niterní svět, prožívání, zážitek a mnoho dalších, jsou pojmy, které nelze vyjádřit četností. Hovoříme zde o pojmech, které jsou neměřitelné, těžko uchopitelné a jejich podoba, hloubka a intenzita je otázkou našeho vlastního já. Edukant nám zprostřed-

kovává svůj niterní svět na základě svého chápání a dosažené úrovně vnímání tak, jak je schopen prezentovat své emoční procesy ve vztahu ke svému okolí. Vzhledem k tomu, že kvalitativní metoda sběru dat, je charakteristická svým popisem a vlastní reflexí respondenta je nemožné nějaké zobecnění.

*Cílem kvalitativního výzkumu je totiž porozumět spíše na subjektivní svět osob, na ten, který existuje v jejich mysli. (Gavora, 2000, s. 148)*

Dle **Petera Gavory** je **kvalitativní výzkum** charakteristický jakousi reprodukcí výzkumníka, který interpretuje vše z pohledu zkoumané osoby, nikoliv z vlastního úhlu pohledu. Vytváří jakýsi reprodukováný obraz, který analyzuje a zpracovává dalšími postupy, do podoby nějakého výstupu. Výběr je v tomto modelu vždy záměrný. (Gavora, 2000, s. 142)

### 4.3 Potřeba zážitkové pedagogiky jako jedné z alternativ

Vývoj je přirozeným znakem každé společnosti a komplexně celého našeho života. Žijeme v době pomyslného souboje hodnot, kde na jedné straně stojí *otázka mít* a na druhé straně *otázka být*. Touto problematikou se již v minulosti zabývalo mnoho filozofů, odborníků, ale i neodborníků. Každý z nás si jistě ve svém životě položil otázku, jak hodnotně prožít svůj čas, který je relativním a velmi zásadním faktorem, který určuje míru kvality našeho života.

*Nezáleží pouze na tom, aby si člověk na něco zvykl, nýbrž záleží na něčem více. Jistota prvotního přirozeného člověka musí být jistým způsobem otřesena, vyvrácena. Tenkrát, když se to děje, člověk pocítuje něco nového, pocítuje zvláštní pohyb, který se v něm děje všechno nabývá nového smyslu, svět se najednou otvírá v širokých horizontech, v kterých dosud se neobjeoval. Něco takového, skutečné prolomení každodennosti, tupé normalnosti, je východiskem vlastního procesu vzdělání, které evropskému lidstvu dává po celou dobu historie smysl. (Patočka, 1996, s. 367)*

Smyslem této práce je snaha pochopit význam a hodnotu vnímání alternativních metod v oblasti pedagogiky, zprostředkovaných zážitkovou pedagogikou aplikovanou ve výtvarné tvorbě. Teoretickým východiskem je pro nás studium odborných pramenů a využití poznatků zkušených pedagogů, kteří se zabývají edukační činností v této zkoumané oblasti.

Zážitkovou pedagogiku chápeme jako jeden z mnoha možných přístupů, aplikovaných v edukačním procesu, kdy výslednou kvalitativní hodnotou není jen výsledný zážitek, ale

je zde kladen důraz i na cestu, kterou k tomuto cíli dojdeme. Pasivita a mechanické učení, které je tak charakteristické pro mnohé vzdělávací instituce v současné společnosti, tak neposkytují prostor pro syntézu prožitku s hravou formou vzdělávání. Důležitou výslednou hodnotou je také vlastní uvědomění se, autoregulace a rozvinutý emoční potenciál.

#### 4.4 Vymezení výzkumných otázek

Budeme vycházet z promyšleného konceptu v podobě strukturovaného rozhovoru, který nám napomůže najít odpovědi na námi stanovený a zkoumaný výzkumný problém míry významu zážitkové pedagogiky v současné moderní edukaci. Je zapotřebí se důsledně zaměřit na cíl našeho výzkumu a v souladu s tímto cílem promyšleně sestavit i otázky, kterými tohoto námi stanoveného cíle dosáhneme.

#### 4.5 Technika sběru dat

Pro náš výzkum využijeme techniky sběru dat pomocí interview s respondenty, které záměrně vybereme pro účel této bakalářské práce. Toto interview bude vycházet z podoby strukturovaného rozhovoru. Na základě těchto interview provedeme rozbor tohoto výstupu a budeme dále analyzovat získaná data v podobě klíčových pojmů. Velmi důležitou částí celého procesu kvalitativního výzkumu, je také vhodný výběr vzorku zkoumaných osob.

Dle **Petera Gavory** hovoříme o vhodnosti výběru daného vzorku, který nám umožní, co nejlépe vystihnout danou problematiku a díky své *výpovědi*, tak zajistit co nejvěrohodnější výstup. Je zde zmíněn i aspekt potlačení povrchnosti. (Gavora, 2000, s. 142-144)

#### 4.6 Metody analýzy dat

Na základě provedeného interview, budeme dále postupovat analýzou přesného, autentického záznamu. Zde provedeme rozbor získaného textu na elementární části, a zaměříme se na pojmy, které jsou pro nás zásadní ve vztahu k dané problematice zážitkové pedagogiky. Ty pak vyjádříme klíčovými pojmy výzkumníka, které budou charakterizovat významovou podstatu rozhovoru. V další fázi naopak zase slučujeme do pojmu, který nám komplexně nahradí klíčové pojmy. Dochází zde nejdříve k analýze a následně syntéze pojmů.

*Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a sloučeny novým způsobem.* (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211)



Tabulka č. 1

**Přehled o provedení interview**

| <b>Respondent</b> | <b>Datum a čas interview</b>         |
|-------------------|--------------------------------------|
| Hudebník          | Dne 14. 3. 2014, čas 9.00H – 9.45H   |
| Výtvarník         | Dne 14. 3. 2014, čas 15.00H – 15.35H |
| Žák č. 1          | Dne 19. 3. 2014, čas 16.00H – 16.30H |
| Žák č. 2          | Dne 19. 3. 2014, čas 18.00H – 18.35H |
| Žák č. 3          | Dne 14. 3. 2014, čas 18.00H – 18.55H |

Tabulka č. 2

| <b>Výzkum</b> | <b>Typ výběru ze souboru</b> | <b>Četnost souboru</b> | <b>Metoda získávání dat</b> |
|---------------|------------------------------|------------------------|-----------------------------|
| Hudebník      | záměrný                      | 1                      | Interview                   |
| Výtvarník     | záměrný                      | 1                      | Interview                   |
| Žák č. 1      | záměrný                      | 1                      | Interview                   |
| Žák č. 2      | záměrný                      | 1                      | Interview                   |
| Žák č. 3      | záměrný                      | 1                      | Interview                   |

## 5 VLASTNÍ PŘEPIS VEDENÝCH ROZHovorŮ

### 5.1 Rozhovor s hudebníkem – KÓDOVÁNÍ (projekt výchovných koncertů pro děti)

**Úvod**- souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP. Seznámení s autorem projektu výchovných koncertů pro děti.

**A** - autorka bakalářské práce a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti a vystupující člen v těchto koncertech.

**H** - hudebník, autor projektu výchovných koncertů pro děti a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti. Mimo jiné dlouholetý ředitel Zlínské filharmonie, následně ředitel kulturního domu v Otrokovicích. Svou pedagogickou činnost završil, jako vysokoškolský pedagog, přednášející na UTB.

#### ÚVOD

**A** – *Souhlasíš s nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce? Mohu uvést i tvé působení v některých důležitých organizacích, které považují za zásadní?*

**H** – *Ano, souhlasím.*

**A** – *V úvodu bych se ráda zeptala na tvé profesní zaměření, hudební kariéru a tvou pedagogickou činnost.*

**H** – *Mým hlavním zaměstnáním po skončení studií byla činnost v symfonickém orchestru, kde jsem byl jako hudebník, houslista a tuto činnost jsem intenzivně vykonával 20 let. Součástí činnosti v tomto symfonickém orchestru byly nejenom symfonické koncerty, ale i **výchovné koncerty pro mládež**. A tak jsem mohl dlouhé roky sledovat, jakým způsobem tyto výchovné koncerty pro mládež probíhají a také porovnávat úroveň jednotlivých moderátorů a dospěl jsem k závěru, že záleží nejen na výběru kvalitní hudby, ale i na tom, jak je moderátor připraven anebo jaké má schopnosti. Poznal jsem například **moderátora** přímo hvězdného, prvotřídního, to byl hudební skladatel Ilja Hurník, který dosáhl, že ty **děti** byly absolutně pozorné, i když byly ve velkém kině v počtu jednoho tisíce a zase byly moderátory, řekněme průměrní, a kteří prostě tu pozornost nedokázali zajistit a děti prostě potom částečně byly při těch výchovných koncertech nepozorné. Později jsem účinkoval v některých komorních souborech, které ale nebyly v pracovním úvazku filharmonie. Je to*

vlastně taková záliba některých členů symfonického orchestru, že mimo pracovní dobu si vytváří menší soubory, dueta, tria, kvarteta, takže já jsem takhle mohl hrát například v košickém komorním orchestru, ve zlínském kolegiu Antonína Dvořáka, ve zlínském kvartetu. A konečně jsme spolu s manželkou a kolegou Daliborem Šebestíkem založili zlínské komorní trio, kde vlastně účinkovala flétna, housle a violoncello a přišli jsme k takovému nápadu, že bychom mohli dělat výchovné koncerty v místech, kam filharmonie nemůže zajíždět. To znamená ve **vzdálenějších obcích**, okresech kraje a k tomuto jsme se také řádně připravili. Nicméně v době, kdy jsme s tím začínali, to bylo kolem roku 1984, tak bylo nutné se zaregistrovat pod krajským kulturním střediskem, vykonat přehrávky, zaslat scénáře k posouzení a potom před komisí ty výchovné koncerty předvést. Když se to dnes vypráví, tak to zní trochu totalitně, ale mělo to něco dobrého do sebe, protože při tom **krajském kulturním středisku** byla velmi schopná dramaturgyně, která nám k těm scénářům řekla velmi vhodné a příhodné poznámky. Takže ty, jsme zapracovaly, no a pak už jsme jenom čekali, až nám krajské kulturní středisko sdělilo, kde máme vystupovat a tam jsme potom ve volném čase zajeli. Tady z těch výchovných koncertů mám velmi dobré zkušenosti. V těch osmdesátých letech, jak vedení škol bylo vděčno, že jim takhle kulturu nabízíme, tak vlastně i ty děti byly velmi vděčné, za to že jsme je navštívili a musím říct, že jsme hrávali třeba ve školních tělocvičnách, ve školních jídelnách a samozřejmě v kulturních klubech a většinou byly ty děti taky velmi pozorné.

#### OTÁZKA Č. 1

**A – V podstatě, ty jsi mi vlastně odpověděl na následující otázku – Jak vlastně vznikla myšlenka realizace výchovných koncertů? Co, vlastně bylo hlavním impulsem? Chceš to ještě doplnit?**

H - Tak tím hlavním impulsem bylo prostě předvést to naše **umění před obecnstvem**. Protože my jsme se nejdřív scházeli jenom jako takové **zájmové sdružení**, hráli jsme si sami pro sebe, případně jsme byli posláni hrát někde na schůzi jako tak zvanou kulturní vložku, ale prostě my jsme chtěli vystupovat a protože velká podia jsou obsazena renomovanými soubory, tak my jsme si tady našli skulinku na trhu, která nebyla obsazena, a tam jsme vlastně mohli hrát a mohli jsme to své umění **předvádět**.

#### OTÁZKA Č. 1.1

A - *Nyní se zaměříme na samotné koncerty. Myslíš si, že vnímání klasické hudby pro současnou generaci je stejné, jako v minulosti, tak i v současnosti? Říkal jsi, že jste začínali v těch osmdesátých letech, porovnej publikum z této doby a publikum současné.*

H – *No já bych řekl, že vlastně již třicet let můžeme sledovat, jak se děti chovají při koncertech a jak tu **klasickou hudbu vnímají** a můžu říct, že se to postupně zhoršuje v neprospěch klasické hudby, že děti jsou hodně **ovlivněné populární hudbou**, ať už mají rádi rock, nebo ten folkový proud, nebo prostě různé písničky, které slyší z rádia, takže někdy je paní učitelky musí i jako **přesvědčovat**, aby se toho výchovného koncertu zúčastnili. Hovořím o současné době. Přesto někteří demonstrativně si nechávají na uších sluchátka a poslouchají si něco jiného, ale naopak se mi stalo, že třeba konkrétně zde v Otrokovicích po koncertě ve společenském domě přišel žák za mnou už z II. stupně, vyspělejší žák, a řekl mi, že pro paní učitelku bylo těžké ho přesvědčit, aby na ten koncert šel, protože vskutku nevěřil, že se mu to bude líbit, ale že byl velmi překvapen a že se mu to velice líbilo, a že nám moc děkuje.*

#### OTÁZKA Č. 1.2

A – *Myslíš si, že klasická hudba má dostatek posluchačů v současné době?*

H – *Já bych řekl asi takhle, že klasická hudba měla svůj **vývoj** a hudební myšlení skladatelů se stávalo dokonalejším s postupem doby, ale také složitějším a ten posluchač potřebuje **projít si ta jednotlivá období**. Pokud je nepoučený, tak začít jednodušší hudbou, třeba klasickou a **postupně přejít** k hudbě romantické a případně k hudbě moderní, takže v koncertních sálích dneska vidíme především starší lidi, anebo úplně ty nejstarší seniory. Je to částečně i tím, že v průběhu života člověk dospěje k závažnějším filosofickým otázkám, **projde si různé druhy umění, vytříbí si svůj styl, vytříbí si svůj vkus**. Takže já to považuji, jako věc logickou, že prostě té mladé generaci se líbí jednoduchá, rytmická hudba, při které si třeba můžou zatancovat, nebo **uvolnit se** a část z nich v průběhu života **objeví** kvalitní melodickou hudbu klasickou.*

#### OTÁZKA Č. 1.3

A – *Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivizace posluchače v průběhu koncertu má vliv na míru a kvalitu prožívání?*

H – *Tak pokud rozumím dobře této otázce, tak otázka se ptá, jestli vystoupení špičkových umělců je zajímavější než vystoupení tady těch průměrných souborů?*

## OTÁZKA Č. 2

A – Ne, otázka je zaměřena na výchovné koncerty a k tomu modelu, jaký jsme společně prezentovali, to znamená ten model prezentace oživený ještě o rozměr akční výtvarné tvorby, o tu atraktivitu a zapojování těch posluchačů přímo do reálného koncertu v daný okamžik v rámci docílení většího prožitku, trvalejšího charakteru. My jsme třeba zapojovali děti formou hry na různé hudební nástroje či zapojení dětí do výtvarného projevu přímo na podiu. Děti byli tedy součástí celého procesu. Mám na mysli spolupráci aktérů s posluchači, kteří se stávají v průběhu tohoto procesu také přímými aktéry.

H – Už rozumím, my jsme vlastně začínali ty koncerty v sestavě flétna, housle, violoncello. Postupně, když jsme třeba i na některé školy přišli vícekrát, tak jsme zjistili, že oni by rádi slyšeli nebo **viděli něco nového**. Takže my jsme postupně **zapojovali další nástroje**, jako například zvonkohru, jako klávesy jsme s sebou vozili tam, kde neměli klavír. Potom jsme také, o tom bude ještě později řeč, s sebou brali nástroje Orfovy školy neboli drobné dětské hudební nástroje a děti jsme pozvali na podium, aby účinkovali s námi, aby nás nějak rytmicky tukáním, klepáním, cinkáním, **doprovázely** a prostě uvítal jsem velmi nabídku od Světlanky mé kolegyně, že by prostě mohla s námi vystupovat jako malířka. Já jsem o tomto **způsobu** koncertu slyšel již vícekrát v životě, ačkoliv jsem neměl možnost se takových koncertů zúčastnit, že prostě hudebníci hrají a **malíř přitom vytváří** nějaké umělecké dílo, většinou obraz na podiu.

## OTÁZKA Č. 2.1

A – Myslíš si, že to má vliv na ten prožitek těch posluchačů, dětí při tom koncertu? Myslíš si, že ten prožitek je více umocněný, díky takovému modelu v této podobě? Tím, že je rozšířený ještě o další rozměr a další dimenzi? Tím, že to není jen hudební projev, ale že je to propojení té hudební sféry tady s tou výtvarnou? Myslíš, že ta výtvarná sféra, napomáhá ještě k intenzivnějšímu prožitku?

H – Určitě, protože tady se **spojuje umění** hudební, potom ten slovní projev a umění výtvarné. Takovým to způsobem se různé druhy umění spojovaly například na podiu už odedávna. Naposledy vlastně kolem roku 1600 vznikem opery se spojilo více druhů umění dohromady, jako hudba, zpěv, dekorace, kostýmy, tanec, takže my jsme se vlastně tímto maličko přiblížili takové vlastně **syntéze více druhů umění**, a až dlouho poté, co jsme začali se spoluprací s malířkou, tak jsem mohl vidět zde v Otrokovické BESEDĚ koncert, kde klavírista **hrál své improvizace**, a **malířka na podiu** podle těchto improvizací vytvářela obrazy a

na mě to působilo velice krásně, prostě mi to ten *prožitek hudby umocnilo*. Takže, takto se domnívám, že i prostě těm dětem *umocní ten zážitek* z hudby, když při tom je na podiu malířka, když se tam vytváří nějaké obrazy a oni můžou prostě poslouchat hudbu a zároveň sledovat, jak vzniká obraz. Domnívám se, že je to pro ně zajímavé a atraktivní a že i lépe zapamatují, že tenhle umělecký zážitek kdy prožili, než kdyby tam byli pouze hudebníci.

#### OTÁZKA Č. 2.2

**A – Považuješ toto propojení hudební a výtvarné sféry v podobě výchovných koncertů pro děti za jakousi formu zážitkové pedagogiky?**

H – S pojmem *zážitková pedagogika* jsem se již setkal, není to pro mne jako pro pedagoga cizí pojem a já si myslím, že naše výchovné koncerty v triu byly od začátku zážitkovou pedagogikou, protože my *jsme dětem nevyprávěli o nějakých teoretických poučkách*, ale vždycky jsme dávali nějaké programy, názvy těm našim pořadům jako například, proč se říká- co Čech to muzikant, nebo hudební zeměpis, nebo ukolébavka pro princeznu. *Pomocí těch různých příběhů* a zážitků jsme se snažili přivést děti k hudbě, takže vlastně to malování, to je vlastně další a velice zajímavý zážitek pro ty děti, který si spojí s tou hudbou.

A – Takže můžeme hovořit o výchovném a vzdělávacím rozměru dosažený pomocí zážitkové pedagogiky.

H – Dneska dokonce se obecně upouští od názvu výchovný koncert, protože ten koncert není výchovný doslova v tom, že by děti učil nějakým způsobem morálce, mravům, spíš je to úvod k *vedení ke vztahům* k umění, *vtažení* do toho světa hudby. Takže se raději používá název koncerty pro mládež, koncerty pro děti a rodiče, protože to slovo výchovný zavání prostě tak trochu tou rákoskou a takovým tím, takovými důtkami a něčím takovým prostě. Něčím negativním.

#### OTÁZKA Č. 2.3

**A – Srovnej podobu výchovných koncertů, kde vystupovali pouze hudebníci a aktuální podobu spolupráce s výtvarnicí. Myslíš, že tyto koncerty se obohatily o další dimenzi vnímání a prožívání?**

H - No vzhledem k tomu, že na většině škol aspoň zde ve Zlíně, zlínském kraji děti jednou až dvakrát do roka na výchovné koncerty chodí, tak si myslím, že ta účast výtvarnice je pro ně příjemným zpestřením, že se vlastně na podiu *objeví zase něco nového*, než jenom moderátor a hudba, a že se prostě také něco dozví o tom výtvarném umění, případně jsou pozvá-

ni na podium a mohou si taky zkusit vzít pastelku do ruky a **můžou se také zapojit**. A to víme, že když jim bylo nabídnuto, že prostě ty obrázky, které vzniknou, si mohou pak rozebrat domů, tak o to byla doslova rvačka a **s velkou radostí** přišly na podium.

OTÁZKA Č. 3 a Č. 3.1

A – **Myslíš si, že aktivní zapojení žáků do programu koncertu, přispělo k umocnění jejich zážitku? Jak jsme se bavili o zapojení třeba v té hudební oblasti, kde děti měli možnost si zahrát třeba na bubínek a koncertovat na podiu s hudebníky? Nebo když se zaměřím na výtvarnou část, kde děti mohly malovat přímo na podiu s malířkou? Myslíš, že taková cílená aktivita, má větší vliv na posluchače, než podoba pasivního posluchače?**

H - No, každá taková **aktivita žáků** na podiu přináší body navíc, body plus, protože vlastně je to **probudí z takové té určité pasivity** posluchačské, nebo potom už po půl hodině třeba i nepozornosti a je to aktivizuje, oni jsou většinou soutěživý, někteří se rádi ukážou před ostatními spolužáky, takže stoprocentně ta aktivní účast žáků, aby přišli na podium, něco předvedli, nebo nějak se zúčastnili, stoprocentně **zvyšuje jejich celkový prožitek, umocnění zážitku**.

OTÁZKA Č. 3.2 a Č. 3.3

A – **Jaká byla reakce škol? Jak se staví školy k formám zážitkové pedagogiky a jaké jsou dnes trendy? Dávají přednost volbě představení typu kouzelník a podobně, tedy představení, kde není součástí výchovně- vzdělávací stránka?**

H – Tak toto je velice dobrá otázka, protože toto je problematika, kterou řeším neustále, když nabízím výchovné koncerty. Před třiceti lety když šla **nabídka výchovných koncertů** na školy, tak řekněme, že takových osmdesát procent škol projevilo zájem. Dnes je to tak, že když jde nabídka na školy, tak osmdesát až devadesát procent projeví nezájem, nebo vůbec prostě **neodpoví**, jo. **Záleží velmi na pověřené osobě**, pokud ředitel, nebo zástupce má nějaký **vztah k hudební výchově** a vidí, že jsme to připravovali kdysi v ruce s osnovami hudební výchovy pro základní školy, tak vidí, že je to doplnění učiva, /jo a že to těm **dětem rozšíří obzor**. Pokud je to ovšem člověk, který je, jak bych to řekl, ... takovým nehezským slovem technokrat, tak to považuje za zdržování a prostě přeje si, aby se děti raději učily matematiku a fyziku a aby prostě nebylo vyučování narušováno a neztrácel se **čas**. Takže velmi záleží na tom, kdo má slovo. Nejlépe, když se dostane ta nabídka do rukou učitelů hudební výchovy, který prostě vidí, že mu to pomůže v jeho situaci a sám si to prosadí, případně požádá ředitele. Je skutečně pravdou, že někteří ředitelé nerozlišují a je to skutečně

*tak, že prostě třeba návštěvu nějakých artistů, nebo kouzelníka považují za rovnocennou kulturu a klidně řeknou, my už máme letos splněno, už jsme tu měli nějaký cirkus a máme kulturu splněnou a hotovo, už nemají zájem. Je to doslova tak, jak říkám.*

#### OTÁZKA Č. 4

***A – Nyní se zaměříme na tebe a tvé pocity. Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samému zážitek? Myslím tyto výchovné koncerty v podobě poslední, to znamená v propojení té hudební sféry s tou výtvarnou, tedy takovýto model prezentace.***

*H - Tak mohu říci, že obecně výchovné koncerty pro mě jako hráče v symfonickém orchestru jsou vždycky velmi **příjemným zážitkem**, protože v symfonickém orchestru se po létech může stát, že člověk vlastně splyne s tím kolektivem a je při vystoupeních **součástí** kolektivu. Kdežto při výchovných koncertech účinkuji jako solista i moderátor. To znamená, že musím speciálně cvičit, připravovat se jak na ten hudební nástroj, tak si vlastně připravit tu řeč a spoluúčinkování s výtvarnicí bylo prostě **novým zážitkem**. Naše koncerty se staly zase po jiné stránce zajímavými a viděl jsem, že děti opravdu sledují práci výtvarnice na podiu, že vlastně nějak tak **rozdělují tu pozornost** mezi poslechem hudby a tím malováním, tou prací výtvarnice. Takže bylo to pro mě novým, zajímavým zážitkem.*

#### UPŘESNĚNÍ OTÁZKA Č. 4

***A – Lze tedy říci, že výtvarná tvorba napomohla tedy k tomu přiblížení se právě k tomu prožitku hudebního vystoupení.***

*H – stoprocentně, pro ty, kteří nemají takový **hluboký vztah a zájem** o hudbu jako takovou, tak díky výtvarnému projevu na podiu, možná mnozí z posluchačů **našli cestu** ke klasické hudbě. Je to vlastně tak, že pro děti, které třeba hudební nadání nemají, hudba je příliš nezajímá, tak to celkové představení pro ně mělo **přidanou hodnotu**, zvýšenou úroveň, tím že vlastně tam byla ta výtvarná složka. Určitě!*

#### OTÁZKA Č. 4.1

***A – Pokud jsi měl nějaký zážitek z těchto koncertů, měnil se postupem času v závislosti na dalších koncertech? To znamená, když jsme spolu začínali vystupovat, jestli v tom průběhu realizace těch mnoha koncertů se tvé vnímání měnilo v souvislosti s těmito koncerty.***



H – Ten můj *postoj se mění kontinuálně* celých třicet let, takže po každém koncertu si ještě tužkou udělám nějakou poznámku, buď do toho scénáře, co by mohlo být ještě lépe, nebo jinak, co přidat, co vypustit a stejně tak tomu bylo určitě i při těch našich koncertech.

A – *Je to živý proces.*

H – Ano, je to *živý proces*, při každém koncertu jsem si všiml, co se nám podařilo víc, nebo méně, co bych mohl říci ještě jinak v rámci programu.

UPŘESNĚNÍ OTÁZKY Č. 4.1

A – *Dá se říci, že výsledek byl vždy ovlivněn celou řadou faktorů, jak z naší strany, tak ze strany dětí.*

H – Ano, je to taková realita, že vlastně někde se považuje ta *estetická výchova za důležitou* tak, jako kdysi před lety v Otrokovicích na gymnáziu tehdejší pan ředitel vlastně estetickou výchovu považoval, za nejdůležitější co v té výuce je a zase potom druhý extrém je, že se zdůrazňují pouze ty technicky zaměřené předměty a na tu estetickou výchovu se zapomíná. Je to skutečně tak. Není ta situace vyrovnaná na školách.

OTÁZKA Č. 4.2

A – *Mě zaujala ta část našeho rozhovoru, kde říkáš, že když s vámi začala vystupovat výtvarnice, že to bylo takové zpestření, navýšení té atraktivity těch koncertů a k tomu se vztahuje i následující otázka. Myslíš si, že zážitková pedagogika má svůj hluboký význam v pedagogice, nebo je jen požadovanou atraktivnější podobou dnešní náročné generace? Má to i ten hlubší rozměr, nebo je to jen taková ta povrchová záležitost, že je to takové atraktivnější pro toho posluchače?*

H - No, já si myslím, že zvláště u programů, nebo výchovného procesu pro mladou generaci, je *zážitková pedagogika velmi důležitá*, protože děti jsou už trošku znuděné přemírou různých atrakcí, které se jim ze všech stran nabízí. Já to vidím třeba už i děti předškolního věku, které mají k dispozici televizi, DVD, notebooky a přesto se nudí. Přesto se nedokážou bavit, takže já si myslím, že prostě ty *děti jsou nezdravě přesycené různými povrchními zážitky*. Je tu ještě takový jeden osobní, vlastenecký přístup, že vlastně ti hudebníci částečně utvářeli naši historii, reprezentovali nás v zahraničí, často jsou ty jejich životní příběhy velice zajímavé a třeba i napínavé, tak si myslím, že skutečně to má cenu s tím tu *mladou generaci seznamovat*.

## OTÁZKA Č. 4.3

**A – Jak bys zhodnotil svůj pohled zpětně na tuto etapu z hlediska tvého niterního vnímání? Ono už v podstatě jsme trošičku zabrousili do této oblasti.**

H - My jsme v rámci jakési takové renovace vytvořili trio flétna, housle harfa, chceme zase zaujmout tím, že dětem na školu přivezeme velkou koncertní harfu, aby se seznámili i s tímto hudebním nástrojem, ale právě v minulém roce, byl bohužel velmi malý zájem. Rádi bychom se zase vrátili k již zmiňovanému modelu prezentace výchovných koncertů, obohacených o vystoupení výtvarnice, která program **zážitkově obohátila** a napomohla tak přiblížit klasickou hudbu i těm, kteří o tuto oblast hudby nejeví zájem. Vidím zde také určitou míru nezájmu ředitelů, zabývat se kvalitou nabídek, které přicházejí na školy.

## OTÁZKA Č. 4.4

**A – Obohátila tě tato zkušenost ve tvém profesním životě?**

H – Takže výchovné koncerty ve spolupráci s malířkou, byly pro mě **přínosem**, měl jsem velké vnitřní uspokojení z toho, že jsme vlastně spojili dva druhy umění dohromady, což, jak jsem již řekl, se v historii stávalo víckrát. Například Hendl napsal hudbu k ohňostroji. To znamená, že posluchač vnímal esteticky ohňostroj a přitom poslouchal určité hudební vyjádření, nebo Hendlova vodní hudba byla napsána jako hudební doprovod ke královské projížďce na lodi po Temži, takže na jedné lodi jel král se svoji družinou a na druhé lodi jelo šedesát hudebníků, kteří vlastně ten **estetický prožitek** toho výletu a té krásy z krajiny **umocňoval** ještě tou hudbou a podobně bylo v historii činěno na těch panovnických dvorech mnohokrát, že se ty **různé druhy umění spojovaly**. Takže já jsem měl velké vnitřní uspokojení, že se nám takhle skutečně podařilo ty dva druhy umění spojit dohromady. Bylo to přínosem a měli jsme velký úspěch. Mám v zásobě ještě jednu zajímavost, která podtrhuje a dobarvuje propojení různých sfér umění a k tomu došlo ještě za rakouského císařství, kdy ve Vídni jistý vynálezce vymyslel ohnivzdorný trezor a byla to taková senzace a taková novinka, že s tím chtěli seznámit císaře, takže prostě na určitém prostranství postavili tento ohnivzdorný trezor, dovnitř dali listiny a bankovky a uzavřeli jej. Okolo naskládali dřevo a slámu a zapálili. A císař pán tomuto přihlížel, a aby se prostě nenudil, tak byl předem, požádán hudební skladatel Johan Štraus, aby napsal nějakou hudbu a Johan Štraus napsal polku, která se hrála při této příležitosti a má název „Ohnivzdorný“. Potom, když oheň dohořel, tak se prostě smetl popel z trezoru, trezor se otevřel a úředně se vyndaly neporušené listiny a bankovky, takže tak se dokázalo, že tento vynález je skutečně dobrý a funkční

*a přitom vzniklo velmi hezké hudební dílo polka, která se často uvádí na koncertech mimo jiné i na novoročních koncertech vídeňské filharmonie.*

Tabulka č. 3

**ANALÝZA rozhovoru autorky BP s hudebníkem (tazatelka a respondent)**

| <b>Otázky</b> | <b>Hlavní odpovědi</b>  | <b>Kódy</b>   | <b>Kategorie</b>   |
|---------------|---|---|--|
| <b>Úvod</b>   | Výchovné koncerty pro mládež<br>Moderátor<br>Děti<br>Vzdálenější obce<br>Krajské kulturní středisko | Výchovný koncert - prostředek<br>Osobnost<br>Cílová skupina<br>Místo konání<br>Systém institucí | Prostředek ZP<br>Edukátor ZP<br>Edukanti ZP<br>Prostředí ZP    |
| <b>1.</b>     | Umění před obecnstvem<br>Zájmové sdružení<br>Předvádět  | Produkce na veřejnosti<br>Společenství<br>Prezentace  | Vystoupení - prezentace<br>Interpreti<br>Exhibice – prostředek |
| <b>1.1</b>    | Klasickou hudbu vnímají<br>Ovlivněné populární hudbou<br>Přesvědčovat                               | Vzdálená oblast<br>Formování současnou společností<br>Hledání cesty                             | Niterně vzdálená<br>Současnost - trendy<br>Proces hledání      |
| <b>1.2</b>    | Vývoj<br>Projít si ta jednotlivá období<br>Postupně přejít  | Cesta dopředu<br>Proces formování<br>Chronologie  | Transformace<br>Poznávání<br>Zkušenost                         |
| <b>1.3</b>    | Vytříbí si vkus   | Dosažení úrovně   | Hodnota  |

|            |  |   |  |
|------------|--|---|--|
|            | Uvolnit se<br>Objeví   | Připravenost<br>Pokrok  | Výchozí stav<br>Dosažení cíle  |
| <b>2.</b>  | Viděli něco nového<br>Zapojovali další nástroje<br>Doprovázeli<br>Malíř přitom vytváří   | Alternativa<br>Inovace v interpretaci<br>Zapojení   | Forma prezentace<br>ZP<br>Model edukace<br>Aktivizace, interakce     |
| <b>2.1</b> | Spojuje umění<br>Syntéze více druhů umění<br>Hrál své improvizace a malířka na podiu<br>Prožitek hudby umocnilo                                | Spolupráce jednotlivých druhů umění<br>Propojení hudby a výtvarného umění<br>Prostředek transformace<br>Dynamika prožitku | Syntéza v edukačním procesu<br>Intenzita                             |
| <b>2.2</b> | Zážitková pedagogika<br>Jsme dětem nevyprávěli o nějakých teoretických poučkách<br>Pomocí těch různých příběhů<br>Vedení ke vztahům<br>Vtažení | Radost<br>Blízkost<br>Proces chápání<br>Způsob  | Vícerozměrný proces<br>Edukační nástroj<br>ZP<br>Zážitek<br>Motivace |
| <b>2.3</b> | Objeví zase něco nového<br>Můžou se také zapojit<br>S velkou radostí   | Oživení procesu<br>Aktivní přístup<br>Pozitivní emoce   | Inovace<br>Aktivizace<br>Spolupráce<br>Prožitek                      |
| <b>3.</b>  | Aktivita žáků<br>Probudí z té určité pasivity  | Živý proces<br>Zvýšený zájem  | Kooperace<br>Motivace  |

|            |   |  |   |
|------------|---|--|---|
|            |   |  |   |
| <b>3.1</b> | Zvyšuje jejich celkový prožitok, umocnění zážitku   | Zesílený zájem   | Intenzita vnímání   |
| <b>3.2</b> | Nabídka výchovných koncertů na školy<br>Záleží velmi na pověřené osobě<br>Vztah k hudební výchově                               | Možnosti a varianty<br>Profesní zaměření vedoucího pracovníka - ředitele | Alternativy<br>Kvalita osobnosti                                    |
| <b>3.3</b> | Dětem rozšíří obzor<br>Vyučování narušováno a neztrácel se čas  | Ukáže nové cesty<br>Vnímání potřeby                                      | Rozměr edukační reality<br>Konfrontace                              |
| <b>4.</b>  | Příjemný zážitek<br>Součástí kolektivu<br>Novým zážitkem<br>Rozdělují tu pozornost  | Radost<br>Celek tvoří více částí<br>Oživení<br>Vnímání více činitelů     | Pozitivní hodnota<br>Systémový článek<br>Hodnota<br>Přidaná hodnota |
| <b>4.1</b> | Postoj se mění kontinuálně<br>Živý proces   | Přirozený vývoj<br>Reakce na podněty                                     | Zrání – proces<br>Aktuálnost  |
| <b>4.2</b> | Zážitková pedagogika velmi důležitá<br>Děti jsou nezdravě přesyceny<br>Různými povrchními zážitky<br>Mladou generaci seznamovat | Rozměr pedagogiky<br>Absence hlubšího prožívání<br>Proces výchovy        | Alternativa<br>Konzum, prožívání                                    |
| <b>4.3</b> | Zážitkově obohatila   | Proces nabytí  | Zážitek   |

Tabulka č. 4

**SYNTÉZA rozhovoru autorky BP s hudebníkem (tazatelka a respondent)**

| Otázka  | Kódy   | Kategorie   |
|---|--|---|
| Úvod  | Prostředek ZP<br>Edukátor ZP<br>Edukanti ZP<br>Prostředí ZP                          | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| 1.<br>Jak vlastně vznikla myšlenka realizace výchovných koncertů?   | Vystoupení – prezentace<br>Interpretace<br>Exhibice – prostředek                     | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| 1.1<br>Myslíš si, že vnímání klasické hudby pro současnou generaci je stejné, jako v minulosti, tak i v současnosti?  | Niterně vzdálená<br>Současné trendy<br>Proces hledání                                | FAKTORY<br>OVLIVNĚNÍ<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| 1.2<br>Myslíš si, že má klasická hudba dnes dostatek posluchačů?  | Transformace<br>Poznávání<br>Zkušenost   | TRANSFORMACE<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| 1.3<br>Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivizace posluchače v průběhu koncertu má vliv na míru a kvalitu prožívání? | Hodnota<br>Východisko<br>Dosažení cíle   | HODNOTA V ZP<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| 2.<br>Jak jsi dospěl ve vztahu k výchovným koncertům ke spolupráci s výtvarnicí?  | Forma prezentace<br>zážitkové pedagogiky<br>Model edukace<br>Aktivizace<br>Interakce | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA<br>EDUKAČNÍ<br>METODY ZP<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP<br>AKTIVIZACE |
| 2.1<br>Myslíš, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?  | Syntéza<br>v edukačním procesu<br>intenzita  | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| 2.2<br>Považuješ toto propojení hudební a výtvarné sféry v podobě výchovných koncertů pro děti za   | Vícerozměrný proces<br>Edukační nástroj  | EDUKAČNÍ<br>METODY ZP<br>ZÁŽITEK  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| formu zážitkové pedagogiky?   | zážitkové pedagogiky<br>Zážitek<br>Motivace                         |   |
| <b>2.3</b><br>Srovnej podobu výchovných koncertů, kde vystupovali pouze hudebníci a aktuální podobu spolupráce s výtvarnicí? Myslíš, že se tyto koncerty obohatily o další dimenzi? | Inovace<br>Aktivizace<br>Spolupráce<br>Prožitek                     | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP              |
| <b>3.</b><br>Myslíš si, že aktivní zapojení žáků do programu koncertu přispělo k umocnění jejich zážitku?   | Kooperace<br>Motivace   | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP   |
| <b>3.1</b><br>Co bylo podstatou koncertů prezentovaných v této podobě?  | Intenzita vnímání   | ZÁŽITEK<br>PROŽÍVÁNÍ<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP                 |
| <b>3.2</b><br>Jaká byla reakce škol? Jaké jsou současné trendy?   | Alternativy<br>Kvalita osobnosti                                    | ALTERNATIVA<br>EDUKACE  |
| <b>3.3</b><br>Myslíš si, že touto zážitkovou formou, byly děti více ovlivněny?  | Rozměr edukační reality<br>Konfrontace                              | KONFRONTACE   |
| <b>4.</b><br>Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samému zážitek?   | Pozitivní hodnota<br>Systémový článek<br>Hodnota<br>Přidaná hodnota | PŘIDANÁ<br>HODNOTA ZP<br>SYNTÉZA V ZP                         |
| <b>4.1</b><br>Pokud jsi měl nějaký zážitek z těchto koncertů, měnil se postupem času v závislosti na dalších koncertech?  | Zrání – proces<br>aktuálnost  | EDUKAČNÍ<br>PROCES<br>TRENDY                                  |
| <b>4.2</b><br>Myslíš si, že zážitková pedagogika má svůj hluboký význam v pedagogice, nebo je jen požadovanou atraktivnější podobou dnešní náročné generace?                        | Alternativa<br>Konzum<br>Prožívání                                  | ALTERNATIVA<br>ZÁŽITEK<br>PROŽITEK<br>ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA |
| <b>4.3</b><br>Jak bys zhodnotil tvůj pohled zpětně na tuto etapu z pohledu tvého niterního vnímání?   | Zážitek   | ZÁŽITEK   |
|   |   |   |



**Kategorie - výstupní pojmy rozhovoru s hudebníkem**

Edukační proces zážitkové pedagogiky, faktory ovlivnění, transformace, trendy, přidaná hodnota v zážitkové pedagogice, zážitková pedagogika, edukační metody zážitkové pedagogiky, aktivizace, zážitek, prožívání, alternativa, konfrontace, syntéza v zážitkové pedagogice.

**Zjištění na základě kvalitativního rozboru interview s hudebníkem**

Cílem tohoto interview s jedním z hlavních aktérů v projektu výchovných koncertů určených pro žáky I., II. stupně základních škol bylo, zjištění postojů, vnímání a podstata aplikace zážitkové pedagogiky. Tato alternativní forma nám umožňuje propojení několika druhů umění. Výtvarnice v kooperaci s hudebníky přímo na místě zprostředkovává prostřednictvím kresby interpretaci hudby v podobě propojení hudební a výtvarné tvorby. Výstupem interview bylo zjištění, jak důležitou roli hraje osobnost a kvality vystupujících aktérů. Ti mají nenásilnou a motivační formou zaujmout posluchače. Je zde kladen důraz na konsekventně promyšlený edukační proces, který má pevně stanovený cíl, za účelem ovlivnění posluchače. Dalším výsledným poznatkem bylo zjištění, že ve vztahu k mladé generaci dochází ke konfrontaci tradice s moderními trendy. Toto ovlivnění je chápáno jako zásadní a musí být k tomuto zjištění přistupováno velmi citlivou formou, tak aby posluchač nebyl ovlivňován negativně, ve smyslu vnucování něčeho, k čemu nemá vztah. Dnešní mladá generace, stejně tak jako předchozí je pod modelací trendů, které přináší doba, ve které se edukant nachází. Výstupem je také zjištění, jak je důležitá edukační atmosféra pro uvolnění posluchače. Důležitou roli zde hraje také aktivizace ve formě přímého zapojení do edukačního procesu. Z této analýzy zjišťujeme, že zážitková pedagogika přináší nový rozšiřující rozměr, díky němuž je posluchači umožněno hlubší niterní prožívání, jehož výslednou hodnotou je zážitek trvalejšího charakteru.

**5.2 Přepis rozhovoru s výtvarnicí – projekt výchovných koncertů pro děti**

**Úvod**- souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP. Seznámení s aktérkou v projektu výchovných koncertů pro děti.

**H** - hudebník, autor projektu výchovných koncertů pro děti a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti.

V – výtvarnice a současně autorka bakalářské práce a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti a vystupující člen v těchto koncertech.

ÚVOD

H – *Souhlasíš s nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce?*

V – *Ano, souhlasím.*

H – *V úvodu bych se rád zeptal na tvé profesní zaměření, výtvarnou kariéru a tvou pedagogickou činnost.*

V – *Již po mnoho let pracuji v oblasti školství a zatím jsem celý svůj profesní i osobní život prožila s dětmi a věnovala dětem. Vzhledem k tomu, že mám tuto práci opravdu ráda, snažím se, abych ji také plnila co nejlépe a nejsvědomitěji. To je také jeden z důvodů proč jsem se rozhodla studovat na UTB ve Zlíně, kde mám možnost dalšího nového rozhledu. Dá se říci, že v oblasti pedagogiky ve spojení s výtvarnou tvorbou se snažím hledat neustále nové podoby a dimenze, kde je možné aplikovat zážitkovou pedagogiku a děti jsou právě těmi impulzy, které mě ženou dopředu v hledání a objevování stále nových věcí.*

OTÁZKA Č. 1

H – *Jak jsi vlastně vnímala nabídku na spolupráci v projektu výchovných koncertů?*

V – *Tuto nabídku jsem vnímala ze začátku velmi nejistě, protože jsem neměla představu, o podobě takových koncertů a největší obava byla z toho, že jsem neměla do té doby žádnou podobnou zkušenost s vystupováním v roli vystupujícího aktéra. Zároveň mě, ale tato nabídka nesmírně lákala právě svou tajemností ještě nepoznaného. Pravdou je, že jsem dnes za tuto příležitost, kterou jsem mohla využít velmi vděčná a díky těmto koncertům jsem poznala nejen takové úžasné hudebníky a pedagogy, jako jsou manželé Obdržálkovi, ale také se mi otevřel další pohled na cesty, které směřují k procesu intenzivnějšího vnímání a hlubšího prožívání, a to nejen v oblasti umění, ale i možné cesty v mé pedagogické praxi jak lze vstoupit do niterního světa dětí a jak stále hledat nové podoby jak pracovat s prožitky.*

OTÁZKA Č. 1.1

H – *Myslíš si, že vnímání klasické hudby pro současnou generaci je stejné, jako v minulosti, tak i v současnosti?*

V – Nejsm hudebník, tak možná nahlížím na tuto problematiku trošku z jiného úhlu pohledu, ale pokud se zamyslím v obecné rovině a na základě svých dosavadních a životních zkušeností, lze říci, že dnešní generace, ať už máme na mysli děti nebo mládež, tak je zcela jistě **ovlivněna dobou** ve které vyrůstá. Tak jako i my jsme vyrůstali v nějaké době, byli ovlivňováni faktory té dané doby, tak i současná generace je takovým způsobem modelována, ovlivňována a přetvářena. Současnost nám nabízí prudký vývoj ve všech oblastech, na které si vzpomeneme a s tím je spojena i nemožnost vyzkoušet vše nové co je nám předkládáno, není to v lidských silách. A protože toho chceme vyzkoušet co nejvíc, dostáváme se do situace, kdy často slyšíme otrěpanou frázi „nemám čas“. S tím je potom spojena i **kvalita prožitku**, kdy mnohdy upřednostníme zážitky povrchního charakteru, protože se stále za něčím ženeme a chybí chvíle pro to, aby tyto zážitky mohly **prostoupit** celou naši duši, nedáváme jim dostatečný prostor. Abych tedy přímo odpověděla na otázku, tak vnímání dnešní generaci zaměřené na hudební sféru je ovlivněno dobou, ve které jedinec žije a záleží na věku, zda již byl dříve ovlivněn jinou dobou a dnes si jen dotváří své pohledy a postoje v rámci svého dalšího rozvoje. Pokud hovoříme o dětech a mládeži, ano myslím, že trendy současnosti, jsou ty, které udávají směr pohledu. Myslím, že zde ale hraje významnou roli i rodina, rodiče, kteří svým příkladem, **aktivitami a prostředím** mohou do značné míry ovlivnit pohled dětí na klasickou hudbu. A jak? Jednoduše, návštěvou zajímavých a kvalitních koncertů, nebo vedení ke klasické hudbě prostřednictvím výuky na základních uměleckých školách.

#### OTÁZKA Č. 1.2

H – **Myslíš si, že klasická hudba má dostatek posluchačů v současné době?**

V – Myslím si, že současné trendy a **konzumní způsob života** natolik ovlivňují současnou generaci, že dostatek posluchačů bohužel nemá. Myslím, že to je i v absenci působení právě rodičů, kteří předkládají právě svým dětem mnohdy děsivý model **pouhého přežívání** ve znamení konzumu. Právě díky realizaci projektu výchovných koncertů, které jsme společně uskutečnily, myslím, že snad alespoň malým dílem přispěly k jinému pohledu dětí nejen na umění hudební či výtvarné, ale v hlubším kontextu na **kvalitu jejich prožívání**.

#### OTÁZKA Č. 1.3

H – **Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivizace posluchače v průběhu koncertu má vliv na míru a kvalitu prožívání?**

V – Tuto otázku, lze chápat ze dvou pohledů. Možná v prvních myšlenkách svádí k jakési *povrchnosti a lacinosti*. Předložíme dětem něco nového na pohled, *atraktivního*, ale v tom to není. Takový pohled postrádá hloubku a já si myslím, že ta atraktivita by měla spočívat v *cíleně promyšleném jednání*, na základě ověřených metodik, jak pracovat s dětmi, protože náhodné a povrchní působení, nemá *trvalý a pozitivně formující dopad*. Slovo atraktivita nám musí vyjadřovat i hloubku a sílu působení. Tu lze umocnit právě díky i aktivizaci posluchače. Tím, že je posluchač *vtažen aktivně do nějakého procesu* a vyžaduje se od něj nějaká spolupráce, činnost, aktivita, tím se celý proces obohacuje a má jistě mnohem hlubší a výraznější kvalitu prožívání.

#### OTÁZKA Č. 2

H – *Myslíš si, že projekt výchovných koncertů spojených s produkcí výtvarné tvorby ovlivní prožitek těch posluchačů, dětí při koncertu? Myslíš si, že ten prožitek je více umocněný, díky takovému modelu v této podobě? Tím, že je rozšířený ještě o další rozměr a další dimenzi? Tím, že to není jen hudební projev, ale že je to propojení té hudební sféry tady s tou výtvarnou? Myslíš, že ta výtvarná sféra, napomáhá ještě k intenzivnějšímu prožitku?*

V – Jsem o tom přesvědčená a v této chvíli hovořím již na základě vlastní zkušenosti, kdy jsem mohla vidět, jak děti vnímaly celý koncert, jak *pozorně a se zájmem sledovaly produkci* jak hudební tak i výtvarnou. *Zpětnou vazbou* byly otázky kladené hudebníkem a moderátorem, který na základě těchto otázek si byl schopen ověřit, zda děti vnímaly tento výchovný *koncert jako celek*, to znamená hudební stránku, výtvarnou i mluvené slovo. Dalším důkazem byla i zpětná vazba přítomných pedagogů a nejpřesvědčivější byly reakce i několik měsíců po koncertě. Přiznám se, že dodnes mě hladí po duši dotazy dětí, které měly možnost účasti na takovém koncertě a stále vzpomínají a ptají se, zda ještě bude možnost něco podobného prožít a hovoří o *silném zážitku*. Takže ano, produkce spojená s výtvarnou tvorbou jistě dle mého názoru navyšuje umocnění celého výsledného zážitku. Nádherná a demonstrativní ukázka pro děti je i pohled na *souznění a vzájemné propojení* hudby a výtvarné tvorby. Nabízí komplexní pohled na umění jak takové.

#### OTÁZKA Č. 2.1

H – *Považuješ toto propojení hudební a výtvarné sféry v podobě výchovných koncertů pro děti za jakousi formu zážitkové pedagogiky?*

V – Ano, pro mne je tento **model formou zážitkové pedagogiky**, který splňuje veškerá kritéria pro to, abychom mohli v této souvislosti hovořit o zážitkové pedagogice. Ta je přece založena na **hlubší podstatě prožívání**, a tento model výchovných koncertů považuji za nástroj, kterým tohoto tíženého cíle dosáhneme. Když se řekne zážitková pedagogika, zcela jistě se mi vybaví pojmy **intenzita, prožívání**, pravost, hloubka, trvalý charakter, pozitivita, dobrovolnost, touha, zapojení, **spolupráce**, aktivita, **zážitek** a mnoho a mnoha dalších pojmů. To vše by mělo komplexně působit a vyvolávat v jedinci jeho vlastní niterní pochody, kterými se rozvíjí a kvalitativně posunuje v pozitivním směru dopředu.

#### OTÁZKA Č. 2.2

H – *Myslíš, že tyto koncerty se obohatily o další dimenzi vnímání a prožívání?*

V – *Produktem hudební tvorby je nehmatatelná výstupní **hodnota**. Hudebník předává **prostřednictvím hudby** své niterní pochody. Hudba v nás jako v posluchačích zanechá nějaký dojem. U výtvarné tvorby pro pozorovatele je výstupem většinou hmatatelné dílo a pro autora výtvarného díla je to opět nejen samotné dílo, ale i přenos svých niterních pocitů transformovaných do díla.*

#### OTÁZKA Č. 3

*Díky aktivní účasti a **vtažení dětí do programu** výchovných koncertů v podobě možnosti hraní na hudební nástroje či malování na podiu, mají možnost mnohem intenzivnější podoby prožitku jako aktéři samotného koncertu. Aktivní zapojení dětí považuje za stěžejní v jakékoliv oblasti pedagogiky a jak známo pasivita, pasivní pozice nemůže nikdy natolik ovlivnit jako **aktivní spolupráce** založená ovšem na dobrovolnosti. Zde se můžeme již bavit o schopnostech, jako jsou motivace, schopnost zaujmout, přirozenost.*

#### OTÁZKA Č. 3.1

H – *Jaká byla reakce škol? Jak se staví školy k formám zážitkové pedagogiky a jaké jsou dnes trendy? Dávají přednost volbě představení typu kouzelník a podobně, tedy představení, kde není součástí výchovně- vzdělávací stránka?*

V – *Sama jsem se setkala se spoustou pedagogů po těchto koncertech, ať už to byli hudebníci či učitelé jiných nepříbuzných oborů a byly v pozici jakéhosi dozoru. Nezaznamenala jsem však žádný negativní či zklamání ohlas, a myslím, že za ně také hovořily právě děti, které byly těmi posluchači, kteří nám dávali **zpětnou vazbu** v podobě pozorného posluchače.*

## OTÁZKA Č. 3.2 a Č. 3.3

Samozřejmě drobné rozdíly na některých školách byly, co se týká zájmu, ale bylo vždy patrné, že se zde odráží i **školní realita**, zda se jednalo o školu, která je zaměřená více k estetické výchově či jazykům a jiným směrům. Školy jsou dnes zcela jistě **ovlivněny i trendy**, ale je zapotřebí podotknout, že je to vždy o lidech a o jejich kvalitě. Mám na mysli ředitele škol, pedagogy a celou školní realitu. Dnešní doba je ve znaku těžkého boje s konzumem a je zapotřebí samozřejmě začít vždy u sebe se **změnou myšlení**, ale to je **dlohodobý proces**, na kterém musíme pracovat my všichni.

## OTÁZKA Č. 4

H – *Nyní se zaměříme na tebe a tvé pocity. Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek? Myslím tyto výchovné koncerty v podobě poslední, to znamená v propojení té hudební sféry s tou výtvarnou, tedy takovýto model prezentace.*

V - *Musím říci, že tyto koncerty pro mne byly nejenom novou zkušeností, za kterou jsem vděčná, ale také ve mně zanechaly **hluboké zážitky** a i nyní po několika měsících si dokážu vybavit nejen obsahovou stránku, ale vnímám zpětně i ten **pocit**, který jsem prožívala, a který byl vždy **jedinečný a neopakovatelný**. Odměnou byly děti, které svými pozitivními reakcemi obohatily mé vnímání, kdy jsem měla pocit, že je to správné a že pokud to ostatní vnímají stejně či podobně, tak jsem svou úlohu snad splnila.*

## OTÁZKA Č. 4.1

H – *Lze tedy říci, že výtvarná tvorba napomohla tedy k tomu přiblížení se právě k tomu prožitku hudebního vystoupení.*

V – *Zcela určitě a jak již bylo řečeno v předchozích odpovědích, tak toto propojení je nádhernou ukázkou, že **umění ve své šíři nemá žádné hranice** a je jen na nás jak toho dokážeme využít v náš prospěch, pro náš rozvoj a obecně pro náš život. Umění nám napomáhá hledat **cesty v životě**, kterými nás provází a díky němu máme možnost vnímat i jeho krásy.*

## OTÁZKA Č. 4.2

H – *Pokud jsi měla nějaký zážitek z těchto koncertů, měnil se postupem času v závislosti na dalších koncertech? To znamená, když jsme spolu začínali vystupovat, jestli v tom průběhu realizace těch mnoha koncertů se tvé vnímání měnilo v souvislosti s těmito koncerty.*

V – Samozřejmě, že nic není statické, neměnné v naší mysli. Stále jsme něčím ovlivňováni a i můj pohled prošel **procesem vývoje**. Postupem času jsem dokázala mnohem lépe na základě již více zkušeností, vyhodnocovat a díky spolupráci s hudebníky zdokonalovat úroveň těchto koncertů. Což mělo vliv i na mé **prožitky**. První koncerty byly z mé strany trochu rozpačité, nejisté, ale přibývajících zkušeností napomohly k jakési stabilizaci a dalšímu rozvoji. Nevím už, kdo z odborníků na pedagogiku první vyřknul, že pojem **živý proces** (možná Komenský?) ve spojení se školní realitou, ale musím říci, že se vždy jedná o živý proces, který je charakteristický právě svou **neopakovatelností** a specifičností každé reality.

H – **Dá se říci, že výsledek byl vždy ovlivněn celou řadou faktorů, jak z naší strany, tak ze strany dětí.**

V – Naštěstí mohu říci, že výsledek byl nad mé očekávání a rozzářené oči dětí, které dychtivě soupeřily o možnost získání některého z obrázků, který vznikl přímo na koncertě, byl tou nejkrásnější odměnou pro mne z pozice výtvarnice. **Získat pozornost** dnešních dětí je stále náročnější a pro nás co s nimi pracujeme celý život, celou svou dosavadní profesní dráhu je to zásadní a výchozí pozice. Pokud děti dostatečně nemotivujeme, nezískáme jejich pozornost, nemáme, na co bychom následně navazovaly na čem bychom budovali a stavěly další konstrukty.

#### OTÁZKA Č. 4.3

H – **Jak bys zhodnotila svůj pohled zpětně na tuto etapu z hlediska tvého niterního vnímání?**

V – Myslím, že tuto životní etapu považuji za etapu, kterou jsem naplnila nejlépe, jak jsem jen mohla. Myslím, že bychom měli mít v životě všichni nějaké ty takzvané vyšší cíle a snažit se myslet nejen na sebe na svůj prospěch, ale také **vnímat potřeby druhých**. V pedagogické oblasti je takovýto pohled chápán, jako životní poslání. **Práce s dětmi** je ta, která nám ve stejné míře ukáže v budoucnosti plody našeho snažení. To, co jsme vložili, se nám v nějaké podobě vrátí zpět. Často přemýšlím o významu některých slov, která jsou spojována s výchovou, vzděláváním a celkově s tímto procesem, ale myslím, že stále pro mnoho lidí jsou to jen slova, kterým neumí přiřadit jejich **pravou sílu a význam**.

#### OTÁZKA Č. 4.4

H – **Obohatila tě tato zkušenost ve tvém profesním životě?**

V – Ano, otevřel se mi pohled na mnohem širší svět ve smyslu chápání. *Objevila jsem nové možnosti a i inspiraci pro děti na základní umělecké škole, kde zážitková pedagogika je jednou z podob, se kterými se můžeme setkat v rámci výuky. Tato zkušenost mě pomohla i ve vnímání věcí v širších souvislostech a nejen v úzkém záběru. Prožila jsem něco, co ve mně zanechalo hluboké pozitivní stopy.*

Tabulka č. 6

### ANALÝZA rozhovoru hudebníka s výtvarnicí (tazatel a respondent)

| Otázky      | Hlavní odpovědi  | Kódy   | Kategorie  |
|-------------|--|--|--|
| <b>Úvod</b> | Nové podoby a dimenze<br>Aplikovat zážitkovou pedagogiku<br>Děti<br>Hledání a objevování   | Charakteristika metod<br>Výchovně vzdělávací proces<br>Cílová skupina<br>Niterní proces                        | Prostředek ZP<br>Proces ZP<br>Edukanti ZP<br>Zážitek                       |
| <b>1.</b>   | Zkušenost s vystupováním<br>Ještě nepoznaného<br>Pohled na cesty<br>Intenzivnějšího vnímání<br>Niterního světa dětí<br>Hledat nové podoby, jak pracovat s prožitky | Úroveň prezentace<br>Objevování<br>Analýza možností<br>Míra zaujetí<br>Oblast zájmu<br>Nové způsoby prezentace | Kvalita prezentace<br>Inovace<br>Proces ZP<br>Alternativa<br>Prostředek ZP |
| <b>1.1</b>  | Ovlivněna dobou<br>Kvalita prožitku<br>Prostoupit<br>Aktivitami a prostředím   | Moderní vlny<br>Obohacení<br>Proces intenzity prožívání<br>ovlivnění   | Trendy<br>Hodnota<br>Proces ZP<br>Faktor modelace                          |



|            |   |   |   |
|------------|---|---|---|
| <b>1.2</b> | Konzumní způsob života<br>Pouhého přežívání<br>Kvalitu jejich prožívání   | Neschopnost prožívat<br>Nenaplněnost<br>Dosažená úroveň   | Souboj hodnot<br>Transformace<br>Proces poznání   |
| <b>1.3</b> | Povrchnosti a lacinosti<br>Atraktivního<br>Cíleně promyšleném jednání<br>Trvalý a pozitivně formující dopad<br>Vtažen aktivně do nějakého procesu | Úroveň vnímání<br>Způsob prezentace<br>Výchovně vzdělávací proces<br>Obohacení a transformace<br>spolupráce | Konfrontace hodnot<br>Motivace<br>Proces edukace<br>Hodnota<br>Proces ZP<br>Aktivizace<br>Kooperace |
| <b>2.</b>  | Pozorně a se zájmem sledovaly produkci<br>Zpětnou vazbou<br>Koncert jako celek<br>Silném zážitku<br>Souznění a vzájemné propojení                 | Vtažení do procesu<br>Interakční propojení<br>Složení celku z částí<br>Niterně hluboký<br>Spolupráce        | Proces ZP<br>Edukační proces<br>Komplexnost<br>Intenzita<br>Kooperace                               |
| <b>2.1</b> | Model formou zážitkové pedagogiky<br>Hlubší podstatě prožívání<br>Spolupráce, zážitek   | Podoba výchovně vzdělávacího procesu<br>Dosažená úroveň prožívání<br>Zapojením v procesu                    | Alternativa pedagogiky<br>Hodnota, intenzita<br>kooperace   |
| <b>2.2</b> | Hodnota prostřednictvím hudby   | Zprostředkovatel  | Prostředek ZP   |

|            |  |   |  |
|------------|--|---|--|
| <b>3.</b>  | Vtažení dětí do programu<br>Aktivní spolupráce   | Zaujmout posluchače<br>Zapojení   | Aktivizace<br>Motivace   |
| <b>3.1</b> | Zpětnou vazbu  | ověření   | Proces ZP  |
| <b>3.2</b> | Školní realita<br>Ovlivněny i trendy   | Prostředí realizace výchovně<br>vzdělávacího procesu<br>Předkládané podoby                        | Edukační prostředí<br>Alternativy  |
| <b>3.3</b> | Změnou myšlení<br>Dlouhodobý proces  | Přeměna<br>Cesta formování  | Transformace<br>Rozměr edukačního<br>procesu                                 |
| <b>4.</b>  | Hluboké zážitky<br>Pocit<br>Jedinečný a neopakovatelný   | Trvalejší charakter<br>Vnímání<br>Krása jedinečnosti okamžiku                                     | Hodnota<br>Emoce<br>Originalita  |
| <b>4.1</b> | Umění ve své šíři, nemá<br>žádné hranice<br>Cesty v životě   | Mnohorozměrnou<br>Možnosti  | Prostředek ZP<br>Alternativy   |
| <b>4.2</b> | Procesem vývoje<br>Prožitky<br>Živý proces<br>Neopakovatelnost a speci-<br>fičnost<br>Získat pozornost | Přeměna<br>Výsledný cíl<br>Předvídatelné a nepředvídatel-<br>né<br>Krása jedinečnosti<br>zaujmout | Transformace<br>Nabytá hodnota<br>Edukační proces<br>Originalita<br>Motivace |

|            |   |   |  |
|------------|---|---|--|
| <b>4.3</b> | Vnímat potřeby druhých<br>práce s dětmi<br>Pravou sílu a význam                         | Vcítění se<br>Cílová skupina<br>Zjištění                            | Empatie<br>Edukanti<br>Proces poznání                    |
| <b>4.4</b> | Objevila jsem<br>Inspiraci pro děti<br>Širších souvislostech<br>Hluboké pozitivní stopy | Nalezení<br>Zaujmutí<br>Zohlednění více faktorů<br>Výsledná hodnota | Proces poznání<br>Motivace<br>Kontext vnímání<br>Zážitek |

Tabulka č. 7

**SYNTÉZA rozhovoru hudebníka s výtvarnicí (tazatel a respondent)**

| <b>Otázka</b>   | <b>Kódy</b>  | <b>Kategorie</b>   |
|---|--|--|
| <b>Úvod</b>   | Prostředek ZP<br>Proces ZP<br>Edukanti ZP<br>Zážitek                       | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP<br>ZÁŽITEK   |
| <b>1.</b><br>Jak vlastně vznikla myšlenka realizace výchovných koncertů?  | Kvalita prezentace<br>Inovace<br>Proces ZP<br>Alternativa<br>Prostředek ZP | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP<br>ALTERNATIVA   |
| <b>1.1</b><br>Myslíš si, že vnímání klasické hudby pro současnou generaci je stejné, jako v minulosti, tak i v současnosti? | Trendy<br>Hodnota<br>Proces ZP<br>Faktor modelace                          | TRENDY ZP<br>PŘIDANÁ<br>HODNOTA V ZP<br>FAKTORY<br>OVLIVNĚNÍ V ZP<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP |
| <b>1.2</b><br>Myslíš si, že má klasická hudba dnes dostatek po-   | Souboj hodnot<br>Transformace  |  |

|   |  |  |
|---|--|--|
| sluchačů?   | Proces poznávání   |  |
| <b>1.3</b><br>Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivizace posluchače v průběhu koncertu má vliv na míru a kvalitu prožívání?      | Konfrontace<br>hodnot<br>Motivace<br>Proces edukace<br>Hodnota<br>Proces ZP<br>Aktivizace<br>Kooperace | PŘIDANÁ<br>HODNOTA ZP<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP<br>AKTIVIZACE<br>KOOOPERACE V<br>ZP |
| <b>2.</b><br>Myslíš, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?  | Proces ZP<br>Edukační proces<br>Komplexnost<br>Intenzita<br>Kooperace                                  | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP<br>KOOOPERACE V<br>ZP  |
| <b>2.1</b><br>Považuješ toto propojení hudební a výtvarné sféry v podobě výchovných koncertů pro děti za formu zážitkové pedagogiky?  | Alternativa pedagogiky<br>Hodnota<br>Intenzita<br>Kooperace  | ALTERNATIVA<br>PŘIDANÁ<br>HODNOTA ZP<br>KOOOPERACE                                 |
| <b>2.2</b><br>Srovnej podobu výchovných koncertů, kde vystupovali pouze hudebníci a aktuální podobu spolupráce s výtvarnicí? Myslíš, že se tyto koncerty obohatily o další dimenzi? | Prostředek ZP  | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP                                   |
| <b>3.</b><br>Myslíš si, že aktivní zapojení žáků do programu koncertu přispělo k umocnění niterního prožitku za účelem formování jedince?   | Aktivizace<br>Motivace   | AKTIVIZACE   |
| <b>3.1</b><br>Jaká byla reakce škol? Jaké jsou současné trendy?   | Proces ZP  | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP  |
| <b>3.2</b><br>Myslíš si, že touto zážitkovou formou, byly děti více ovlivněny?  | Edukační realita<br>Alternativa  | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP<br>ALTERNATIVA   |
| <b>3.3</b><br>Je těžké zaujmout dnešního posluchače klasickou hudbou?   | Transformace<br>Rozměr edukačního procesu  | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP  |
| <b>4.</b><br>Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samému zážitek?   | Hodnota<br>Empatie<br>Originalita  | PŘIDANÁ<br>HODNOTA   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <b>4.1</b><br>Pokud jsi měla nějaký zážitek z těchto koncertů, měnil se postupem času v závislosti na dalších koncertech?                                    | Prostředek ZP<br>Alternativy   | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP  |
| <b>4.2</b><br>Myslíš si, že zážitková pedagogika má svůj hluboký význam v pedagogice, nebo je jen požadovanou atraktivnější podobou dnešní náročné generace? | Transformace<br>Nabytá hodnota<br>Edukační proces<br>Originalita<br>Motivace | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA<br>PŘIDANÁ<br>HODNOTA<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP |
| <b>4.3</b><br>Jak bys zhodnotila svůj pohled zpětně na tuto etapu z pohledu tvého niterního vnímání?   | Empatie<br>Edukační proces<br>Poznávání                                      | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP  |
| <b>4.4</b><br>Obohatila tě tato zkušenost ve tvém profesním životě?  | Proces poznávání   | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIA<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP                        |

### **Kategorie - výstupní pojmy rozhovoru s výtvarnicí**

Edukační proces zážitkové pedagogiky, faktory ovlivnění, trendy, přidaná hodnota v zážitkové pedagogice, zážitková pedagogika, aktivizace, zážitek, prožívání, alternativa.

### **Zjištění na základě kvalitativního rozboru interview s výtvarnicí**

Pomocí analýzy rozhovoru s výtvarnicí, jako jednou z přímých akterek projektu výchovných koncertů pro žáky I., II. stupně základních škol, vycházíme ve větší míře z významově stejných výsledných pojmů. Je zde kladen důraz na promyšlený edukační proces, který musí mít svá pevně stanovená pravidla a jednoznačně určený cíl. Zde jsme došli také k závěru, že ovlivnění posluchače je procesem, který je dobré vnímat v širším kontextu. Vycházíme zde ze zjištění, že budování vztahu k hodnotám, je dlouhodobým a systematickým procesem. Potvrzuje se nám, že zážitková pedagogika je alternativou v oblasti pedagogiky, která nabízí širší rozměr, který obohacuje edukaci o přidanou hodnotu ve formě trvalejšího zážitku. Důraz je zde kladen také na aktivní zapojení žáků do edukačního procesu.

### 5.3 Přepis rozhovoru s žákem (žačkou) – projekt výchovné koncerty pro děti

Úvod – souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP, představení.

A – autorka bakalářské práce

Ž- žák, návštěvník a posluchač výchovného koncertu pro děti

ÚVOD

A – **Souhlasíš nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce?**

Ž – Souhlasím.

A – **Prosím o stručné představení.**

Ž – V současné době jsem studentkou gymnázia v Otrokovicích. Je mi 16 let a **navštěvuji základní uměleckou školu v Otrokovicích.**

OTÁZKA Č. 1

A – **Jak vnímáš výchovné koncerty, zaměřené na klasickou hudbu?**

Ž – Tak, několik jsme jich se školou absolvovali a většinou **mě i mé spolužáky zrovna moc nenadchly.** Chtěly by nějaké oživení, jsou občas **nudné.**

OTÁZKA Č. 1.1

A – **Srovnej míru zájmu tvých spolužáků o výchovné koncerty zaměřené na klasickou hudbu.**

Ž – Vždycky se někdo najde, kdo se o to zajímá, ale spíš se **většina k tomu staví negativně.**

Napadá mě, že možná spolužáci, kteří navštěvuji základní uměleckou školu **na hudební škole, tak ti, mají možná větší zájem** a baví je to.

A – **O co se tedy dnes zajímají tvoji vrstevníci, spolužáci? O jaký druh hudby?**

Ž- Spíš **je zajímavá moderní hudba,** nebo i nějakému divadlu. Vlastně musí být nějaký správný námět a hlavně to **musí diváka bavit.**

OTÁZKA Č. 1.2

A – **Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivního zapojení posluchače, může ovlivnit míru zájmu o koncerty klasické hudby?**

Ž – Každá podoba má své kouzlo, takže určitě tak. Čím zábavnější, tím líp. Jo, určitě **zajímavější provedení je lepší.**

A - **Ještě jsi mi neodpověděla na otázku, zda aktivní zapojení posluchače na koncertě, má nějaký zásadní vliv jeho prožitek?**

Ž - Jo, myslím si, že určitě ano, že vlastně nebudou diváci jen sedět a dívat se a poslouchat. Vlastně se i **zapojí a vyzkouší si to. Je to rozhodně lepší.**

#### OTÁZKA Č. 1.3

A – **Jak vnímáš, když řeknu větu: hudba něco podbarvila?**

Ž- Vidím tam **propojení hudby a výtvarného umění**. Když vám někdo pustí hudbu, tak určitě si o té hudbě něco myslíte, **jak ji vnímáte**. Vlastně pomocí toho obrázku, vám to vlastně ještě **pomůže vnímat víc a hlouběji** a správně pochopit jaký byl ten záměr.

#### OTÁZKA Č. 2

A – **Myslíš si, že model prezentace výchovných koncertů atraktivnější formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?**

Ž – Jo, když to je zábavnější, tak je to lepší. Jo a myslím si, že **mám pak z toho větší zážitek**, víc mě to baví a nenudím se.

#### OTÁZKA Č. 2.1

A – **Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?**

Ž- Jelikož jsem výtvarník, takže určitě ano. Myslím si, že určitě, protože to nebude jen o hudbě, ale bude to i o něčem jiném a že **to vlastně působí zaráz.**

#### OTÁZKA Č. 2.2

A - **Myslíš si, že je těžké v dnešní době zaujmout posluchače klasickou hudbou?**

Ž- V dnešní době je to určitě těžké, protože **většinu lidí už to dneska moc nezajímá. Možná to zajímá ty starší.**

#### OTÁZKA Č. 2.3

A – **Myslíš si, že zážitek se může umocnit spojením více druhů umění současně?**

Ž – Jo určitě, **není to tak nudné.**

## OTÁZKA Č. 3

A – Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek?

Ž – Bylo to netradiční, nikdy jsem na podobném koncertě nebyla, obrázky se mi moc líbily.

## OTÁZKA Č. 3.1

A – Jak vnímáš svůj zážitek zpětně v této chvíli?

Ž – Docela si vybavuju některé okamžiky, ale jak jsem už říkala, nejvíc si pamatuji na kreslení na pódiu. Díky tomu, že jste tam vlastně malovala, tak si to pamatuju. Kdyby to byl nějaký obyčejný koncert, tak bych si to tak nepamatovala, ale protože to bylo k tomu něco navíc, tak si to pamatuju.

## OTÁZKA Č. 3. 2

A – Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od svých vrstevníků?

Ž - Většinou vlastně srovnáváme ty koncerty a myslím, že ten, kde jste vystupovala, se povedl.

## OTÁZKA Č. 3. 3

A – Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?

Ž – To bychom museli probrat a rozhodnout se. Nejspíš aby to byla nějaká populární hudba, nebo aby byla spojená ještě s něčím jiným.

## OTÁZKA Č. 3. 4

A – Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky?

Ž- Určitě, protože těch negativních je víc než dost a ty pozitivní člověka dostanou do dobré nálady. Spíš je to tak, že je všude napětí a lidé pořád někam pospíchají a nemají čas.



Tabulka č. 8

**ANALÝZA rozhovoru autorky BP s žákem č. 1 (tazatelka a respondent)**

| <b>Otázka</b> | <b>Hlavní odpovědi</b>  | <b>Kódy</b>  | <b>Kategorie</b>  |
|---------------|---|--|---|
| <b>Úvod</b>   | Navštěvuji základní uměleckou školu   | Identifikace se skupinou   | Výchovně vzdělávací instituce   |
| <b>1.</b>     | Mě i mé spolužáky zrovna moc nenadchly<br><br>Nudné   | Nezájem o koncerty klasické hudby  | Negativní vnímání klasické hudby  |
| <b>1.1</b>    | Většina se k tomu staví negativně<br><br>Na „hřebce“, tak ti mají možná větší zájem<br><br>Je zajímavá moderní hudba<br><br>Musí diváky bavit | Nezájem<br><br>Odborné vedení ovlivňuje<br><br>Ovlivnění moderní dobou<br><br>Požadavek potřeby zábavy | Negativní vnímání<br><br>Současné trendy<br><br>Inovace<br><br>Role ZUŠ |
| <b>1.2</b>    | Zajímavější provedení je lepší<br><br>Zapojí a vyzkouší si to<br><br>Je to rozhodně lepší   | Požadavek na jinou podobu<br><br>Vlastní aktivita a zkušenost<br><br>Kladné hodnocení                  | Atraktivnost<br><br>Aktivizace<br><br>Kooperace<br><br>Přidaná hodnota  |
| <b>1.3</b>    | Propojení hudby a výtvarného umění  | Vzájemná výpomoc   | Syntéza<br><br>Nástroj ZP   |
| <b>2.</b>     | Mám pak z toho větší zážitek  | Hlubší rozměr  | Intenzivnější prožívání   |

|            |   |  |   |
|------------|---|--|---|
|            |   |  |   |
| <b>2.1</b> | To vlastně působí záraz   | Vzájemné obohacení                                       | Kooperace   |
| <b>2.2</b> | Většinu lidí už to dneska nezajímá<br>Možná to zajímá ty starší                                     | Přežitek<br>Srovnání ve vnímání generací                 | Trendy<br>Konfrontace generací  |
| <b>2.3</b> | Není to tak nudné   | Srovnávání   | Přidaná hodnota<br>Přiblížení   |
| <b>3.</b>  | Bylo to netradiční  | jinakost   | Atraktivita<br>Model ZP   |
| <b>3.1</b> | Si vybavuju některé okamžiky<br>Bylo k tomu něco navíc, tak si to pamatuju                          | Pomocí jiné prezentace, hlubší zážitek                   | Intenzivnější prožívání<br>Proces ZP                                  |
| <b>3.2</b> | Kde jste vystupovala se povedl  | Spojení hudby s výtvarným uměním byl dobrý způsob        | Kladné hodnocení<br>Proces ZP   |
| <b>3.3</b> | Aby to byla nějaká populární hudba<br>Aby byla spojena ještě s něčím jiným                          | Požadavek moderní hudby<br>Vnímání absence atraktivnosti | Priority a vnímání současných trendů                                  |
| <b>3.4</b> | Negativních je víc než dost<br>Pozitivní člověka dostane do dobré nálady<br>Pospíchají a nemají čas | Hodnocení - současný pohled<br>Nedostatek času           | Vliv pozitivních zážitků<br>Kvalita života<br>Čas jako faktor kvality |

Tabulka č. 9

**SYNTÉZA rozhovoru autorky BP s žákem č. 1 (tazatelka a respondent)**

| Otázka  | Kódy  | Kategorie  |
|---|---|--|
| <b>Úvod</b>   | Výchovně - vzdělávací instituce                             | EDUKAČNÍ<br>INSTITUCE ZP   |
| <b>1.</b><br>Jak vnímáš výchovné koncerty, zaměřené na klasickou hudbu?   | Negativní vnímání klasické hudby                            | NEGATIVITA   |
| <b>1.1</b><br>Srovnej míru zájmu spolužáků o výchovné koncerty s klasickou hudbou. Čemu dávají přednost?  | Negativní vnímání<br>Současné trendy<br>Inovace<br>Role ZUŠ | NEGATIVITA<br>FAKTORY<br>OVLIVNĚNÍ<br>EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP                    |
| <b>1.2</b><br>Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivní zapojení posluchače, může ovlivnit míru zájmu o koncerty klasické hudby? | Atraktivnost<br>Aktivizace<br>Kooperace<br>Přidaná hodnota  | EDUKACE ZP<br>KOOPERACE V<br>ZP<br>AKTIVIZACE V<br>ZP<br>PŘIDANÁ<br>HODNOTA ZP |
| <b>1.3</b><br>Jak vnímáš pojem, hudba něco podbarvila?  | Syntéza<br>Nástroj ZP                                       | EDUKAČNÍ<br>METODY ZP  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p><b>2.</b></p> <p>Myslíš, že takový model prezentace atraktivní formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?</p>                | <p>Intenzita prožívání</p>                  | <p>EDUKAČNÍ PROCES ZP</p> <p>ZÁŽITEK PROŽÍVÁNÍ</p>    |
| <p><b>2.1</b></p> <p>Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?</p> | <p>Kooperace</p>                            | <p>KOOPERACE V ZP</p>                                 |
| <p><b>2.2</b></p> <p>Myslíš si, že je těžké zaujmout dnešního posluchače klasickou hudbou?</p>                                    | <p>Trendy</p> <p>Konfrontace generací</p>   | <p>FAKTORY OVLIVNĚNÍ</p>                              |
| <p><b>2.3</b></p> <p>Myslíš si, že zážitek může umocnit spojení více druhů umění?</p>   | <p>Přidaná hodnota</p> <p>Přiblížení</p>    | <p>PŘIDANÁ HODNOTA V ZP</p> <p>EDUKAČNÍ PROCES ZP</p> |
| <p><b>3.</b></p> <p>Přinesly tyto koncerty tobě samé zážitek?</p>   | <p>Alternativa</p>                          | <p>ALTERNATIVA</p>                                    |
| <p><b>3.1</b></p> <p>Jak vnímáš svůj zážitek zpětně v této chvíli?</p>  | <p>Intenzita prožívání</p> <p>Proces ZP</p> | <p>EDUKAČNÍ PROCES ZP</p> <p>ZÁŽITEK PROŽÍVÁNÍ</p>    |
| <p><b>3.2</b></p> <p>Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od</p>  | <p>Kladné hodnocení</p>                     | <p>EDUKAČNÍ PROCES ZP</p>                             |

|  |                                      |                         |
|--|--------------------------------------|-------------------------|
| svých vrstevníků?  | Proces ZP                            | EVALUACE                |
| <b>3.3</b><br>Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?           | Priority a vnímání současných trendů | FAKTORY<br>OVLIVNĚNÍ    |
| <b>3.4</b><br>Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky? | Vliv pozitivních zážitků             | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA |

### **Kategorie - výstupní pojmy rozhovoru s žákyní č. 1**

Edukační instituce zážitkové pedagogiky, negativita, faktory ovlivnění, edukační proces zážitkové pedagogiky, kooperace, aktivizace, přidaná hodnota, edukační metody zážitkové pedagogiky, zážitek, prožitek, alternativa, zážitková pedagogika.

### **Zjištění na základě kvalitativního rozboru interview s žákyní č. 1**

V tomto interview jsme se podívali na úhel pohledu z druhé strany, a to z pozice posluchače jako přímého účastníka projektu výchovných koncertů pro I., II. stupně základních škol. Z tohoto interview vychází zjištění, jak mladá generace negativně vnímá klasickou hudbu. Do popředí jsou jednoznačně postaveny trendy současné společnosti a faktory, které mají zásadní vliv na formování pohledu na tyto výchovné koncerty. Na druhé straně jsme zjistili, že pomocí alternativy v podobě zážitkové pedagogiky, lze mladému posluchači přiblížit i klasickou hudbu. Potřeba inovativního a alternativního pojetí prezentace, jak přiznává sama žačka, je přidanou hodnotou, která je vnímána velmi pozitivně. V našem případě hovoříme o prezentaci výchovných koncertů, kde dochází k propojení hudební a výtvarné oblasti. Opět docházíme ke zjištění, že forma zážitkové pedagogiky je cestou k niternímu světu edukanta a má vliv na jeho formování osobnosti. Aktivita je zde hodnocena jako pozitivní a přínosná.

## 5.4 Přepis rozhovoru s žákem (žačkou) – projekt výchovné koncerty pro děti

Úvod – souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP, představení.

A – autorka bakalářské práce

Ž- žák, návštěvník a posluchač výchovného koncertu pro děti

### ÚVOD

A – **Souhlasíš nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce?**

Ž – Jo, souhlasím.

A – **Prosím o stručné představení.**

Ž – **Chodím na základní školu v Otrokovicích.** Je mi 13 let. Chodím taky do základní umělecké školy v Otrokovicích. Děláme výtvarku.

### OTÁZKA Č. 1

A – **Jak vnímáš výchovné koncerty, zaměřené na klasickou hudbu?**

Ž – **Vnímám je dobře,** jako není to stejné jako moderní hudba, ale toto můžu taky. Dá se to. **Někdy je to, ale nuda.**

### OTÁZKA Č. 1. 1

A – **Srovnej míru zájmu tvých spolužáků o výchovné koncerty zaměřené na klasickou hudbu.**

Ž – V naší třídě se nenajde **nikdo, kdo by měl rád klasickou hudbu,** najdou se tam třeba ti, **kteří hrají třeba na klavír a ti možná jo.** Taky je rozdíl, mezi holkama a klukama. Holky poslouchají úplně jiný styl než kluci. Kluci většinou na takové ty výchovné koncerty nechtějí chodit vůbec. Jinak výchovné koncerty **jsou spíš nudné a my na ně musíme chodit.** To co je In prostě, **moderní hudba,** kluci možná víc techno, elektro a tak.

### OTÁZKA Č. 1. 2

A – **Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivního zapojení posluchače, může ovlivnit míru zájmu o koncerty klasické hudby?**

Ž – To **malování na pódiu se mi líbilo**, **těšila jsem se, že mě vyvoláte** na pódium, pak jsem z toho byla smutná, že jste zavolala někoho jiného. Na tento koncert si pamatuju. Asi proto, že jste tam malovala.

OTÁZKA Č. 1. 3

A – **Jak vnímáš, když řeknu větu: hudba něco podbarvila?**

Ž- Asi **má vyjádřit nějakou náladu**, né? Nevím, něco veselého, smutného.

OTÁZKA Č. 2

A – **Myslíš si, že model prezentace výchovných koncertů atraktivnější formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?**

Ž – Na normální koncert bych si nevzpomněla. Jak jsem už říkala, **jak jste malovala, tak to si pamatuju** a to se mi líbilo. Ale **moderní hudba je stejně lepší**.

OTÁZKA Č. 2. 1

A – **Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?**

Ž – Jo, myslím, že jo. Výtvarku mám ráda, **určitě je to lepší než, když se jenom hraje**.

OTÁZKA Č. 2. 2

A - **Myslíš si, že je těžké v dnešní době zaujmout posluchače klasickou hudbou?**

Ž- No, **je to těžké**, ale jak pro koho. Někoho to může zaujmout, ale já mám radši moderní hudbu.

OTÁZKA Č. 2. 3

A – **Myslíš si, že zážitek se může umocnit spojením více druhů umění současně?**

Ž – Když si vzpomenu na ten koncert, tak mě se líbil, ale **někteří spolužáci měli strach**, že je vyvoláte, aby šli kreslit.

OTÁZKA Č. 3

A - **Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek?**

Ž – Jo, škoda, že jsme už **na takový koncert od té doby nešli**.

OTÁZKA Č. 3.1

A – **Jak vnímáš svůj zážitek zpětně v této chvíli? Pamatuješ si na něj?**

Ž – Trochu si ho pamatuju, ale **jenom to malování**. Malovala jste nějaké tanečnický, že?

OTÁZKA Č. 3. 2

A – **Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od svých vrstevníků?**

Ž - My se o tom nebavíme, ale myslím, že **na ten váš by si někdo vzpomněl**, protože **tam nebyla nuda**, jo a ještě si vzpomínám, že jsme tam hráli na nějaké hudební nástroje.

OTÁZKA Č. 3. 3

A – **Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?**

Ž – Tak **něco modernějšího**, určitě. Takový kouzelník už je pro malé děcka.

OTÁZKA Č. 3. 4

A – **Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky?**

Ž- Já nevím, **asi potřebuje**.

Tabulka č. 10

### ANALÝZA rozhovoru autorky BP s žákem č. 2 (tazatelka a respondent)

| Otázka | Hlavní odpovědi                         | Kódy  | Kategorie  |
|--------|---|---|--|
| Úvod   | Chodím na základní uměleckou školu      | Identifikace se skupinou                        | Výchovně vzdělávací instituce                                      |
| 1.     | Vnímám je dobře<br>Někdy je to ale nuda | Nezajímavost a nepochopení<br>klasické hudby    | Nezájem o klasickou hudbu<br>Současná generace<br>Vztah k hodnotám |
| 1.1    | Nikdo, kdo by měl rád klasickou hudbu   | Negativní vnímání<br>Formování vztahu prostřed- | Negativní vnímání<br>Konfrontace                                   |



|            |   |   |  |
|------------|---|---|--|
|            | <p>Kterí hrají třeba na klavír a ti možná jo</p> <p>Jsou spíš nudné a my na ně musíme chodit</p> <p>Moderní hudba</p> | <p>nictvím základních uměleckých škol</p> <p>Nutné zlo</p> <p>Současný vývoj</p>          | <p>Trendy</p> <p>Role ZUŠ</p> <p>Trendy</p>  |
| <b>1.2</b> | <p>Malování na pódiu se mi líbilo, těšila jsem se, že mě vyvoláte</p>   | <p>Nový rozměr</p> <p>Pozitivní pohled na model prezentace</p> <p>Snaha o zapojení se</p> | <p>Inovace</p> <p>Přidaná hodnota</p> <p>Atraktivita</p> <p>Potřeba aktivizace</p> |
| <b>1.3</b> | <p>Má vyjádřit nějakou náladu</p>   | <p>Vnímání propojení</p>  | <p>Syntéza v procesu ZP</p>  |
| <b>2.</b>  | <p>Jak jste malovala, tak to si pamatuju</p> <p>Moderní hudba je stejně lepší</p>                                     | <p>Vybavení si vzpomínek</p> <p>Konfrontace se současnými trendy</p>                      | <p>Intenzivnější proces prožívání</p> <p>Trendy</p>                                |
| <b>2.1</b> | <p>Určitě je to lepší, než když se jenom hraje</p>  | <p>Pozitivní vnímání</p>  | <p>Přidaná hodnota</p>   |
| <b>2.2</b> | <p>Je to těžké</p>  | <p>souboj</p>   | <p>Konfrontace</p> <p>Vývoj</p>  |
| <b>2.3</b> | <p>Někteří spolužáci měli strach</p>  | <p>Neschopnost se niterně otevřít</p>   | <p>Nedosažení úrovně pravého niterního prožitku</p>                                |

|            |  |                                  |  |
|------------|--|----------------------------------|--|
| <b>3.</b>  | Na takový koncert od té doby nešli                     | Absence                          | Selekce a upřednostnění komerce        |
| <b>3.1</b> | Jenom to malování                                      | Vzpomínka a atraktivnější podání | Přidaná hodnota<br>Nástroj ZP          |
| <b>3.2</b> | Na ten Váš by si někdo vzpomněl<br><br>Tam nebyla nuda | Vnímání<br><br>Oživení           | Hlubší prožitek<br><br>Přidaná hodnota |
| <b>3.3</b> | Něco modernějšího                                      | Přednost současným trendům       | Konfrontace                            |
| <b>3.4</b> | Asi potřebuje  | Vlastní zhodnocení               | Postoj                                 |

Tabulka č. 11

**SYNTÉZA rozhovoru autorky BP s žákem č. 2 (tazatelka a respondent)**

| <b>Otázka</b>   | <b>Kódy</b>   | <b>Kategorie</b>                 |
|---|---|----------------------------------|
| <b>Úvod</b>   | Výchovně - vzdělávací instituce   | EDUKAČNÍ<br>INSTITUCE ZP         |
| <b>1.</b><br>Jak vnímáš výchovné koncerty, zaměřené na klasickou hudbu? | Nezájem o klasickou hudbu<br>Hudba současnosti<br>Současná generace<br>Vztah k hodnotám | NEGATIVITA<br>HODNOTY<br>POZNÁNÍ |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
| <p><b>1.1</b></p> <p>Srovnej míru zájmu spolužáků o výchovné koncerty s klasickou hudbou. Čemu dávají přednost?</p>  | <p>Negativní vnímání</p> <p>Konfrontace</p> <p>Trendy</p> <p>Role ZUŠ</p>          | <p>NEGATIVITA</p> <p>FAKTORY</p> <p>OVLIVNĚNÍ</p> <p>EDUKAČNÍ</p> <p>PROCES ZP</p> |
| <p><b>1.2</b></p> <p>Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivní zapojení posluchače, může ovlivnit míru zájmu o koncerty klasické hudby?</p> | <p>Inovace</p> <p>Přidaná hodnota</p> <p>Atraktivita</p> <p>Potřeba aktivizace</p> | <p>PŘIDANÁ</p> <p>HODNOTA V ZP</p> <p>EDUKAČNÍ</p> <p>METODY ZP</p>                |
| <p><b>1.3</b></p> <p>Jak vnímáš pojem, hudba něco podbarvila?</p>  | <p>Syntéza v procesu</p> <p>ZP</p>   | <p>ZÁŽITKOVÁ</p> <p>PEDAGOGIKA</p>   |
| <p><b>2.</b></p> <p>Myslíš, že takový model prezentace atraktivní formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?</p>   | <p>Intenzivnější proces</p> <p>Prožívání</p> <p>Trendy</p>                         | <p>ZÁŽITKOVÁ</p> <p>PEDAGOGIKA</p> <p>ZÁŽITEK</p> <p>PROŽITEK</p>                  |
| <p><b>2.1</b></p> <p>Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?</p>  | <p>Přidaná hodnota</p>   | <p>PŘIDANÁ</p> <p>HODNOTA V ZP</p>   |
| <p><b>2.2</b></p>  | <p>Konfrontace</p>   | <p>EDUKAČNÍ</p>  |

|   |   |  |
|---|---|--|
| Myslíš si, že je těžké zaujmout dnešního posluchače klasickou hudbou?         | Vývoj   | PROCES ZP  |
| <b>2.3</b><br>Myslíš si, že zážitek může umocnit spojení více druhů umění?    | Nedosažení úrovně pravého niterního prožívání | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA<br>ZÁŽITEK<br>PROŽÍVÁNÍ    |
| <b>3.</b><br>Přinesly tyto koncerty tobě samé zážitek?                        | Selekce a upřednostnění komerce               | EDUKAČNÍ<br>PROCES ZP                              |
| <b>3.1</b><br>Jak vnímáš svůj zážitek zpětně v této chvíli?                   | Přidaná hodnota<br>Nástroj ZP                 | PŘIDANÁ<br>HODNOTA V ZP<br>EDUKAČNÍ<br>METODY ZP   |
| <b>3.2</b><br>Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od svých vrstevníků? | Hlubší prožitek<br>Přidaná hodnota            | ZÁŽITKOVÁ<br>PEDAGOGIKA<br>PŘIDANÁ<br>HODNOTA V ZP |
| <b>3.3</b><br>Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?                  | Konfrontace                                   | KONFRONTACE<br>V ZP                                |
| <b>3.4</b><br>Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky?        | Postoj  | ŽIVOTNÍ POSTOJ                                     |

**Kategorie - výstupní pojmy rozhovoru s žákyní č. 2**

Edukační instituce zážitkové pedagogiky, negativita, faktory ovlivnění, edukační proces zážitkové pedagogiky, přidaná hodnota, edukační metody zážitkové pedagogiky, zážitek, prožitek, alternativa, zážitková pedagogika, poznání, konfrontace, životní postoj.

**Zjištění na základě kvalitativního rozboru interview s žákyní č. 2**

Z tohoto interview nám vychází zjištění, že dnešní mladá generace má negativní vztah ke klasické hudbě, avšak prezentace ve formě projektu výchovných koncertů propojených s výtvarnou tvorbou v přímé aplikaci, je vnímána velmi pozitivně a je jakýmsi modelem přiblížení klasické hudby mladému posluchači. Opět se zde projevuje požadavek na zážitkové podání edukačního procesu a pozitivní vnímání aktivizace posluchače. Proces prožitku a následného zážitku trvalejšího charakteru je vnímán jako přidaná hodnota celého edukačního procesu. Potřeba zážitkové pedagogiky nám vychází jako výsledný závěr pro všechna interview, která jsme realizovali v rámci našeho kvalitativního výzkumu.

**5.5 Přepis strukturovaného rozhovoru**

Rozhovor dne 14. 3. 2014

Rozhovor mezi autorkou BP (tazatel) a respondentem - bývalou žačkou výtvarného oboru Základní umělecké školy.

**A** – autorka BP - tazatel

**Ž** – bývalá žačka výtvarného oboru základní umělecké školy- respondent

**Téma rozhovoru:** Prožívání a zážitky spojené s výukou na výtvarném oboru základní umělecké školy a pozornost směřovaná k výtvarnému projektu zpracování podchodu vlakového nádraží v Otrokovicích.

- ÚVOD

*Úvodní část, představení dotazované žačky a její současný profil.*

**A – Souhlasíš s nahráváním rozhovoru a jeho následné využití v BP.**

**Ž - Souhlasím**

**A – Představ se, a řekni nám, co tě spojuje s výtvarným oborem Základní umělecké školy.**

**Ž – Jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci.** Momentálně jsem v prvním ročníku oboru Český jazyk se zaměřením na vzdělávání a Výtvarná tvorba se zaměřením na vzdělávání. Je mi 19 let. **Základní uměleckou školu jsem navštěvovala** už jako malá holčička, která se nadchla pro malování a zůstala jsem věrná „výtvarce“ až do maturitního ročníku na gymnáziu.

*Zaměření na prožitky a zážitky spojené s docházkou na výtvarném oboru základní umělecké školy.*

- OTÁZKA Č. 1

**A - Srovnej svou životní etapu spojenou s výtvarným oborem od dětství až po ukončení studia na základní umělecké škole z pohledu vnímání, prožitků, zážitků. Jak vnímáš svůj rozvoj z pohledu prožívání?**

Už když **jsem byla malá**, měla jsem k výtvarnému oboru docela blízko. **Ráda jsem malovala.** Neměla jsem žádné zábrany.

OTÁZKA Č. 1.1

**A - Jak hodnotíš výuku na výtvarném oboru zpětně?**

**Ž - Studium** na základní umělecké škole **mě obohatilo** ve všech směrech. Začala jsem v sobě budovat ještě kladnější vztah k malování a zároveň jsem měla přístup k různým technikám. Nejen štětec a barvy, ale také linoryt, suchá jehla, kašírování, rozvoj kresby. Výuka byla spojená vždy s pěknými motivy, které **bavily nejen mě**, ale i mé spolužáky.

- OTÁZKA Č. 1.2

**A - Byla zajímavá, obohatila tě? A v čem? (Dnes již z pozice dospělého jedince).**

**Ž - S** postupem času na sobě **můžu pozorovat velký pokrok.** Dokážu bez problému namíchat jakýkoliv odstín barev, nemusím se neustále ptát, zda mám práci dobře udělanou. Buduji si **vlastní sebehodnocení** a dokážu mít **vlastní kritiku ke své tvorbě** (ale vždy si **nechám poradit** od zkušenějších).

- OTÁZKA Č. 1.3

A - Myslíš, že tě výuka a způsob přístupu pedagoga ovlivnil? V čem tě tento přístup zásadně obohatil ve vztahu k tvému niternímu rozvoji?

Ž – Výuku ve výtvarném oboru hodnotím velmi pozitivně. Byla zábavná, rozvíjející ve všech směrech. Myslím, že jsem si našla svůj druh umění, který mi jde a baví mě, ale zároveň jsem měla možnost vyzkoušet si velkou škálu výtvarných technik a postupů. Já jsem příliš důvěřivý člověk, ale myslím si, že příjemné vystupování a dobrá rada od pedagoga mě dokázaly vždy navést na tu správnou cestu, když jsem si zrovna nevěděla rady.

- OTÁZKA Č. 2

A - Myslíš, že je důležité si povídat o zážitcích a o tom co prožíváš, když tvoříš?

Ž – Myslím si, že je to určitý druh ventilace někdy i důvěrných informací. Že při výtvarné tvorbě dochází k uvolnění a člověk má tendenci se více otevřít světu.

OTÁZKA Č. 2.1

A - Když jsi navštěvovala výuku na základní umělecké škole, cítila jsi potřebu podělit se o své zážitky z hodin výtvarné výchovy se svými vrstevníky?

Ž – Nevzpomínám si, že bych někdy někomu říkala, co to má znamenat, co tento obrázek znázorňuje. Vždy jsem se svěřovala spíše blízkým kamarádům, kteří se mnou na ZUŠ nechodili. Měla jsem mezi spolužáky pár kamarádů, ale ne natolik dobrých, abych se jim dokázala s něčím svěřit.

- OTÁZKA Č. 2.2

A - Jak jsi vnímala hodiny, které byly více kreativní (tzn. založené na aktivizaci žáka s cílem jeho niterního rozvoje), než tradiční, založené na plnění požadavků stanovených pedagogem?

Ž - Kreativnější hodiny jsem vítala s radostí. Měla jsem pocit, že jsem “tady paní teď já” a materiál mne musí poslouchat.

- OTÁZKA Č. 2.3

A - Když navštívíš nějakou zajímavou výstavu, dovedeš vnitřně zpracovat, co chtěl umělec vyjádřit? Přemýšlím o tom, jak se cítil autor díla při jeho tvorbě?

Ž - **Snáním se vyhledávat** v dílech vždy něco veselého. Nevím, čím to je, ale většinou na mě velká část působí negativně až depresivně. Možná si vybírám takové druhy výstav, aniž bych si to uvědomila.

- OTÁZKA Č. 3

**A - Mohla bys chápat výuku na výtvarném oboru jako proces zážitkové pedagogiky?**

Ž - Tato metoda mi přijde v poslední době stále více populárnější. Určitým lidem **výtvarná tvorba pomáhá s emocemi**, s jejich ovládním. Nyní mám kolem sebe pár lidí, kteří do své tvorby dávají především své emoce, **a když je něco trápí, „vypustí“ vše na papír**. Je to pro ně jednodušší, než se přemáhat a svěřovat se lidem, kterým nevěří, nebo kteří stejně nedokážou efektivně pomoci.

OTÁZKA Č. 3.1

**A - Myslíš, že budeš takto osvojené metody založené na zážitku uplatňovat i při studiu a další praxi?**

Ž – Určitě nebudu takových metod využívat pořád. Ale občas, myslím, není špatné, když i ale děti dokážou **odventilovat napětí**, kterého je v dnešní době stále víc. Na druhou stranu nejsem psycholog, takže nedokážu z každé čárečky vyčíst, na co daný žák právě myslí.

- OTÁZKA Č. 3.2

**A - Studuješ vysokou školu s pedagogickým zaměřením, myslíš, že budeš ve své pozdější praxi aplikovat na svých žácích?**

Ž – Ráda bych měla **se svými budoucími žáky co nejlepší vztah** a chtěla bych jim **předat co nejvíc zkušeností**.

*Zaměření na projekt výtvarné zpracování podchodu vlakového nádraží*

- OTÁZKA Č. 4

**A - Jak tě vnitřně ovlivnilo zážitkové pojetí výtvarného zpracování podchodu vlakového nádraží?**

Ž – Vím, že tehdy jsem si připadala jako profesionální umělec. Trošku mi to **zvedlo mé sebevědomí**. Bylo příjemné vidět **na tvářích kolemjdoucích úžas, co dokáže ruka člo-**



věka. Naopak mrňavé ručičky skupinky malých dětí, které se pyšnily tím, že jim byl svěřen tak zodpovědný úkol, jako byla výzdoba frekventovaného nádražního podchodu. Také jsem si zkusila práci s více lidmi. Museli jsme se s ostatními sehrát, abychom dokázali za co nekratší čas namalovat co nejvíce. Určitě mi tato zkušenost pomohla se spoluprací v kolektivu.

- OTÁZKA Č. 4.1

**A - Myslíš, že jsi přispěla svou spoluúčastí na tomto projektu ke kvalitnějšímu pohledu ve vnímání a prožívání i náhodných kolemjdoucích?**

Ano, myslím, že to byla zajímavá práce a lidem se to také moc líbí.

- OTÁZKA Č. 4.2

**A - Máš nějakou zpětnou hodnotící vazbu od svých vrstevníků a lidí z tvého okolí?**

Ž – Určitě. I v současnosti, když zmíním Otrokovice, spousta lidí, kteří zde nebydlí, si vzpomene na náš podmořský svět. Takže často slyším větu: „Vy tam máte ten barevný podchod, že?“ Jinak s lidmi, se kterými jsem se na tomto projektu podílela, už nejsem v kontaktu.

- OTÁZKA Č. 4.3

**A - Jak prožíváš nyní chvíle, když těmito prostory procházíš? Popiš své emoce.**

Ž – Chodím tudy každý den. A pokaždé se dívám na stěny kolem sebe a říkám si, že jsme byli opravdu šikovní. Působí to na mě velmi příjemně. Nemám strach a to já většinou v podchodech mívám. Člověk se cítí, jako by byl hluboko pod vodou a ne, že spěchá na vlak. I ta chvilka stačí k tomu, abych přišla na úplně jiné myšlenky. A navíc je velmi pozitivní fakt, že naše dílo i po letech vypadá, jako by vzniklo včera a doposud se jej nedotkla jediná vandalská ruka.

OTÁZKA Č. 5.

**A – Jak hodnotíš z hlediska zážitkové pedagogiky podobné akce?**

Ž – Určitě je to příjemná zkušenost pro každého, kdo se k takovému projektu dostane. Člověk si buduje určitou pozici v kolektivu a získává sebejistotu. Žáci se učí pracovat v jiném prostředí, nejsou zavřeni v učebnách, získávají určitý druh volnosti, ale zároveň se musí spolehnout jeden na druhého a každý musí odvést poctivě svůj díl práce.

## OTÁZKA Č. 5.1

**A – Mají podobné projekty význam jako „zbraň“ proti sprejerům?**

Ž – Malby v podchodu vlakového nádraží byly naším uměleckým dílem, které jsme měli podepsané a **byli jsme na ně pyšní**. Myslím si, že sprejeři – umělci, jsou na svá díla stejně pyšní jako my, takže nevidím důvod, proč by nám měli ničit naše práce. **I sprejer dokáže vytvořit opravdu pěkné dílo**. Naše malba měla být spíš **obranou proti klasickým, nesmyslným čmáranicím**, které se objevují všude, kam se podíváte. A pomalování obrovských, volných ploch, je jednou z možností, jak **zabránit jejich devastaci**.

## OTÁZKA Č. 5.2

**A – Co vyjadřují z hlediska zážitku podle Tvého soudu vaše malby pro dnešní diváky v podchodu vlakového nádraží?**

Ž – Tak jako na mě, tak i na ostatní **působí určitě uklidňujícím a příjemným dojmem**. Myslím si, že podchod může být **dobrou vizitkou** pro Základní uměleckou školu v Otrokovicích.

## OTÁZKA Č. 5.3

**A – Jaký je smysl takto koncipovaných projektů na veřejných prostranstvích?**

Ž – Určitě zkrášlení holých stěn a prázdných míst, která vypadají po „útoků“ žáků z výtvarného oboru mnohem lépe. Na všechny, kteří tudy prochází, **působí malby pozitivním dojmem. Vyzařují příjemnou energii**. Jsou veselé, pestré, každý dospělák si ochotně představí, že by i jeho dítě mohlo něco takového vytvořit.

## OTÁZKA Č. 5.4

**A – Jaký zážitek vyvolala tato tvorba v tobě z pohledu tvého života?**

Ž – Vždycky **si budu připomínat**, jak jsme v nejhustší dopravní špičce se spolužáky míchali barvičky. Ti větší z nás stáli na žebřících a my menší jsme holt museli i na kolena, tak aby ani jediné místečko nezůstalo nepokryto barvou.

**Lidé se u nás zastavovali, povzbuzovali, obdivovali nás** a ani jim nevadilo, že brzdíme provoz v podchodu.

Tabulka č. 12

**Analýza rozhovoru autorky BP s bývalou žákyní výtvarného oboru základní umělecké školy.**

| <b>Otázka</b> | <b>Hlavní odpovědi</b>  | <b>Kódy</b>  | <b>Kategorie</b>                                 |
|---------------|---|--|--|
| <b>Úvod</b>   | Jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci<br><br>Základní uměleckou školu jsem navštěvovala             | Výchovně vzdělávací instituce  | Identifikace se skupinou<br><br>Vývoj edukace    |
| <b>1.</b>     | Jsem byla malá<br><br>Ráda jsem malovala  | Pozitivní vnímání výtvarné tvorby z hlediska vývoje                            | Vztah k výtvarné tvorbě<br><br>Hodnota           |
| <b>1.1</b>    | Studium mě obohatilo<br><br>Bavili nejen mě   | Zhodnocení a zájmy   | Seberealizace<br><br>Hodnoty                     |
| <b>1.2</b>    | Můžu pozorovat velký pokrok<br><br>Vlastní sebehodnocení<br><br>Vlastní kritiku ve své tvorbě                 | Vlastní úsudek, schopnost vnímat sebe sama                                     | Vývoj<br><br>Kritické myšlení                    |
| <b>1.3</b>    | Výuku hodnotím velmi pozitivně<br><br>Vystupování a dobrá rada od pedagoga<br><br>Navést na tu správnou cestu | Pozitivní vnímání<br><br>Schopnost přijímat názor jiných<br><br>Životní vedení | Respektování<br><br>Životní dráha<br><br>Hodnota |

|            |   |   |  |
|------------|---|---|--|
| <b>2.</b>  | Určitý druh ventilace<br><br>Tendenci se více otevřít světu   | Stav uvolnění<br><br>Hlubší prožívání   | Terapeutický rozměr<br><br>Niterní prožívání   |
| <b>2.1</b> | Svěřovala více blízkým kamarádům  | Vztah k vrstevníkům   | Edukační realita   |
| <b>2.2</b> | Kreativnější hodiny jsem vítala   | Oživení vyučovacích hodin   | Přidaná hodnota  |
| <b>2.3</b> | Snažím se vyhledávat  | Nacházet  | Objevovat  |
| <b>3.</b>  | Výtvarná tvorba pomáhá s emocemi<br><br>A když je něco trápí “vypustit” vše na papír                                  | Pomocník vyjádření duševního stavu<br><br>Uvolnění  | Nástroj edukace<br><br>Niterní rozměr<br><br>Terapeutický rozměr                       |
| <b>3.1</b> | Zventilovat napětí  | Uvolnění  | Terapeutický rozměr  |
| <b>3.2</b> | Se svými budoucími žáky co nejlepší vztah<br><br>Předat co nejvíc zkušeností  | Příprava a vize   | Profesní vývoj   |
| <b>4.</b>  | Zvedlo mé sebevědomí<br><br>Na tvářích kolemjdoucích úžas<br><br>Co dokáže ruka člověka<br><br>Děti, které se pyšnily | Faktor pomoci<br><br>Zvýšený zájem<br><br>Zkušenost<br><br>Pocit uspokojení<br><br>Spolupráce | Terapeutický rozměr<br><br>Vliv<br><br>Seberealizace<br><br>Kooperace<br><br>Interakce |

|            |  |   |   |
|------------|--|---|---|
|            | Zkusila práci s více lidmi<br>Se s ostatními sehrát<br>Zkušenost pomohla se spoluprací v kolektivu   | Učení na základě zkušenosti                                     | Edukace   |
| <b>4.1</b> | Lidem se to také moc líbí  | Kladné hodnocení  | Pozitivní rozměr  |
| <b>4.2</b> | Spousta lidí<br>Si vzpomene na náš podmořský svět  | Ovlivnění   | Vliv<br>Formování osobnosti<br>Vztah ke kladným hodnotám  |
| <b>4.3</b> | Byli opravdu šikovní<br>Působí to na mě velmi příjemně<br>Nemám strach<br>Přišla na úplně jiné myšlenky<br>Doposud se jej nedotkla jediná vandalská ruka                 | Kladné hodnocení<br>Uvolnění<br>Pozitivní ovlivnění             | Hodnocení<br>Terapeutický charakter<br>Edukační rozměr<br>formování osobnosti                       |
| <b>5.</b>  | Zkušenost<br>Buduje určitou pozici v kolektivu a získává sebejistotu<br>Nejsou zavřeni v učebnách, získávají určitý druh volnosti<br>Se musí spolehnout jeden na druhého | Učení<br>Získávání důvěry<br>Zázemí<br>Srovnávání<br>spolupráce | Edukace<br>Socializace<br>Interakce ve skupině<br>Přidaná hodnota<br>Komparace systémů<br>kooperace |

|            |   |   |   |
|------------|---|---|---|
|            |   |   |   |
| <b>5.1</b> | Byli jsme na ně pyšní<br>I sprejer dokáže vytvořit velmi pěkné dílo<br>Obranou proti klasickým nesmyslným čmáranicím<br>Zabránit jejich devastaci | Vnímání hodnoty vlastní práce<br>Vztah k prostředí<br>Výchovný rozměr | Dosažení úrovně<br>Hodnocení druhých<br>Nástroj edukace<br>Estetizace prostředí |
| <b>5.2</b> | Působí určitě uklidňujícím dojmem<br>Dobrou vizitkou  | Uvolnění<br>Myšlení v širších souvislostech                           | Terapeutický rozměr<br>Identifikace se skupinou<br>hodnocení                    |
| <b>5.3</b> | Působí malby pozitivním dojmem<br>Vyzařují příjemnou energii  | Vliv výtvarného umění<br>Uvolnění                                     | Nástroj edukace<br>Terapeutický rozměr  |
| <b>5.4</b> | Si budu připomínat<br>Lidé se u nás zastavovali, povzbuzovali, obdivovali nás   | Návrat ve vzpomínkách<br>Kladné hodnocení                             | Hodnocení zpětně<br>Interakce, hodnocení  |

## Tabulka č. 13

**SYNTÉZA rozhovoru autorky BP s bývalou žákyní výtvarného oboru základní umělecké školy.**

| Otázka   | Kódy  | Kategorie                           |
|--|---|-------------------------------------|
| <p><b>1.</b></p> <p>Jak vnímáš svůj rozvoj z pohledu prožívání?</p>  | <p>Vztah k výtvarné tvorbě</p> <p>Hodnota</p>           | <p>PŘIDANÁ HODNOTA V PROCESU ZP</p> |
| <p><b>1.1</b></p> <p>Jak hodnotíš výuku na výtvarném oboru zpětně?</p>                                     | <p>Seberealizace</p> <p>Hodnoty</p>                     | <p>AUTOREGULACE</p>                 |
| <p><b>1.2</b></p> <p>Byla výuka na výtvarném oboru zajímavá, obohatila tě?</p>                             | <p>Vývoj Kritické myšlení</p>                           | <p>AUTOEVALUACE</p>                 |
| <p><b>1.3</b></p> <p>Myslíš si, že tě výuka a způsob přístupu pedagoga ovlivnil?</p>                       | <p>Respektování</p> <p>Životní dráha</p> <p>Hodnota</p> | <p>EDUKAČNÍ PROCES ZP</p>           |
| <p><b>2.</b></p> <p>Myslíš si, že je důležité si povídat o zážitcích a o tom co prožíváš, když tvoříš?</p> | <p>Terapeutický rozměr</p> <p>Niterní prožívání</p>     | <p>TERAPIE V ZP</p>                 |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p><b>2.1</b></p> <p>Když jsi navštěvovala výuku na ZUŠ, cítila jsi potřebu podělit se o své zážitky z hodin výtvarné výchovy se svými vrstevníky?</p> | <p>Edukační realita</p>                       | <p>EDUKACE ZP</p>                             |
| <p><b>2.2</b></p> <p>Jak jsi vnímala hodiny, které byly více kreativní, než založené na pouhém plnění požadavků stanovaných pedagogem.</p>             | <p>Přidaná hodnota</p>                        | <p>PŘIDANÁ HODNOTA<br/>PROSTŘEDNICTVÍM ZP</p> |
| <p><b>2.3</b></p> <p>Když navštívíš nějakou zajímavou výstavu, dovedeš vnitřně zpracovat, co chtěl umělec vyjádřit?</p>                                | <p>Objevovat<br/>Nástroj edukace</p>          | <p>EDUKAČNÍ METODY ZP</p>                     |
| <p><b>3.</b></p> <p>Mohla bys chápat výuku na výtvarném oboru, jako proces zážitkové pedagogiky?</p>   | <p>Niterní rozměr<br/>Terapeutický rozměr</p> | <p>ZÁŽITEK<br/>PROŽÍVÁNÍ</p>                  |
| <p><b>3.1</b></p> <p>Myslíš, že budeš takto osvojené metody založené na zážitku uplatňovat i při studiu a další praxi?</p>                             | <p>Terapeutický rozměr</p>                    | <p>TERAPIE</p>                                |
| <p><b>3.2</b></p> <p>Studuješ vysokou školu s pedagogickým</p>   | <p>Profesní vývoj</p>                         | <p>ŽIVOTNÍ DRÁHA</p>                          |



|   |   |  |
|---|---|--|
| zaměřením, myslíš si, že budeš ve své pozdější praxi zážitkovou pedagogiku aplikovat na svých žácích?   |   |  |
| <b>4.</b><br>Jak tě vnitřně ovlivnilo zážitkové pojetí výtvarného zpracování podchodu vlakového nádraží?  | Terapeutický rozměr<br>Vliv<br>Seberealizace<br>Kooperace<br>Interakce<br>edukace | AUTOEVALUACE<br>KOOPERACE<br>INTERAKCE |
| <b>4.1</b><br>Myslíš, že jsi přispěla svou spoluúčastí na tomto projektu ke kvalitnějšímu pohledu ve vnímání a prožívání i náhodných kolemjdoucích? | Pozitivní rozměr  | PŘIDANÁ HODNOTA                        |
| <b>4.2</b><br>Máš nějakou zpětnou hodnotící vazbu od svých vrstevníků a lidí z tvého okolí?   | Vliv<br>Formování osobnosti   | EDUKAČNÍ PROCES                        |
| <b>4.3</b><br>Jak prožíváš nyní chvíle, když těmito prostory procházíš?   | Hodnocení<br>Terapeutický charakter<br>Edukační realita<br>Formování osobnosti    | EVALUACE<br>TERAPIE<br>EDUKACE         |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   |  |
| <b>5.</b><br>Jak hodnotíš z hlediska zážitkové pedagogiky podobné akce                                    | Edukace<br>Seberealizace<br>Interakce ve skupině<br>Přidaná hodnota<br>Komparace systémů<br>kooperace | EDUKACE<br>AUTOEVALUACE<br>KOOOPERACE<br>PŘIDANÁ HODNOTA   |
| <b>5.1</b><br>Mají podobné projekty význam jako „zbraň“ proti sprejerům?                                  | Dosažení úroveň<br>Hodnocení druhých<br>Nástroj edukace<br>Estetizace prostředí                       | EDUKAČNÍ PROCES<br>EVALUACE<br>EDUKAČNÍ METODY<br>ESTETIKA |
| <b>5.2</b><br>Co vyjadřují z hlediska Tvého pohledu malby pro dnešní diváky v podchodu vlakového nádraží? | Terapeutický rozměr<br>Identifikace se skupinou<br>hodnocení  | TERAPIE<br>EVALUACE<br>SOCIÁLNÍ SKUPINA                    |
| <b>5.3</b><br>Jaký je smysl takto koncipovaných projektů na veřejných prostranstvích?                     | Nástroj edukace<br>Terapeutický rozměr  | Terapie<br>Edukační metody                                 |
| <b>5.4</b>  | Hodnocení   | Evaluace   |

|  |                                  |           |
|--|----------------------------------|-----------|
| Jaký zážitek vyvolala tato tvorba v tobě z pohledu tvého života? | zpětně<br>Interakce<br>hodnocení | interakce |
|--|----------------------------------|-----------|

### **Kategorie - výstupní pojmy rozhovoru s bývalou žákyní výtvarného oboru základní umělecké školy**

Edukační proces zážitkové pedagogiky, trendy, přidaná hodnota, edukační metody zážitkové pedagogiky, zážitek, prožívání, autoregulace, autoevaluace, terapie, edukace v zážitkové pedagogice, životní dráha, interakce, evaluace, estetika, sociální skupina.

### **Zjištění na základě kvalitativního rozboru interview s žákyní č. 3**

Toto interview jsme analyzovali v rámci našeho kvalitativního výzkumu samostatně v souvislosti s jiným projektem, kde byla aplikována metoda zážitkové pedagogiky. V tomto případě jsme se také zaměřili na dlouhodobý proces formování osobnosti v kontextu edukačního procesu na základní umělecké škole. I zde nám jako jedna z mnoha výstupních informací vyšla potřeba a pozitivní vnímání zážitkové pedagogiky, jako jedné z alternativy v dnešní moderní pedagogice. Mimo jiné se nám zde ukázal již vyšší stupeň vnímání a to schopnost autoevaluace, jako jedné z nejvyšších forem schopnosti hodnocení. Vnímání interakčních vztahů a nám ukazuje na další dimenzi edukačního procesu, ve kterém zážitková pedagogika hraje významnou roli.

Na základě našeho kvalitativního výzkumu můžeme říci, že zážitková pedagogika má své pevné místo v systému vědního oboru pedagogiky a můžeme také říci, že přispívá k hlubšímu prožívání a k uchování zážitků trvalejšího charakteru.

## 6 DISKUSE

V této poslední kapitole bych se ráda věnovala postřehům a poznatkům, které jsem měla možnost načerpat v průběhu své dosavadní pedagogické praxe, a které jsem následně doplnila svým studiem o další cenné vědomosti a zkušenosti získané na UTB ve Zlíně. Zážitek pedagogika je přístupem, který má široké spektrum možné aplikace v mnoha oblastech. Na počátku svého vývoje se většina odborných zdrojů opírala ve větší míře o zkušenosti získané zážitkovými aktivitami v přírodě. Tyto cílené aktivity směřovaly k procesu hlubšího niterního prožitku se snahou získání zážitků trvalejšího charakteru a ty pak napomáhají formovat a utvářet profil osobnosti jedince. Zážitek pedagogika ve výtvorné tvorbě je také jedno z mnoha míst, kde se lze v rámci edukačního procesu stále setkávat s transformací profilu výchovy a vzdělávání. Společnost dnes mnohem citlivěji reaguje na potřeby a požadavky, které jsou nám předkládány. Za dobu svého působení v oblasti školství jsem vnímala nejen tyto přeměny vztahující se k aplikovaným metodám edukace, ale také jsem začala vnímat potřebu přeměny v myšlení u mne samotné. Ve své podstatě se dá říci, že jsme součástí celku, který se mění, ale předpokladem je, že k této přeměně dochází také tehdy, když se odehrává na začátku procesu již v elementární podobě i u nás samotných. Jen tak můžeme efektivněji docházet ke stanoveným cílům. Měla jsem možnost srovnávat výuku, která byla pojata ve standardním pojetí, tedy pouhém transferu informací, ale také výuku, která byla pojata v širších dimenzích s větším ohledem na vnitřní svět dětí, naplněný nekonečnou fantazií. Pro edukátora je velmi náročným úkolem, aby se dokázal přiblížit a pochopit tento svět dětí a jejich vnímání, a to obnáší znalost mnoha stránek edukačního procesu. Uvědomila jsem si, jak je důležitá osobnost a kvality vychovatele, jak po stránce osobní, odborné, tak i profesní. Na základě vlastní pedagogické praxe, mám možnost skromně ze svého pohledu srovnat vyučovací hodiny, které byly pojaty s větším důrazem na motivaci, aktivizaci, vzájemnou kooperaci a soulad edukátora s edukantem v rámci celého výchovně vzdělávacího procesu s vyučovacími hodinami s těmi, které kladly větší důraz na pouhé předávání informací. Většina dětí, a to vyplývá i z našeho výzkumu, má v živé paměti právě vyučovací hodiny, které byly obohaceny o další rozměr v podobě aplikace metod zážitkové pedagogiky. Často a mnohem živěji vzpomínají na konkrétní okamžiky prožitků, ve kterých se jim vybavují nejen obrazové vzpomínky, ale i vzpomínky na pocity, které měly spojené s konkrétní situací. Právě zde vidím přidanou hodnotu, která celý edukační proces obohacuje a kvalitativně posouvá na vyšší úroveň.

V současné době, pojmenované sociologem Baumanem jako „*tekuté časy*“, zbývá člověku málo na to, aby se zastavil, aby se nadýchl, aby stanul s úžasem, údivem nad krásou světa. Člověk, a nejen v podobě dítěte, ale i dospělého, více než dříve potřebuje filozofický přístup k životu. Člověk potřebuje zážitek nejen z prožívání okolního světa, hluboký a niterný, ale i z prožívání sebe sama jako bytosti, která je schopná přesahovat každodennost a povznést se nad pragmatickou realizaci každodenního spěchu. V tomto procesu sehrává velkou roli údiv, úžas nad vnějším světem a příběhy lidí v něm. Jak píše slovenská specialistka v oblasti duchovní výchovy Helena Hrehová z Katedry etiky a morálnej filozofie Trnavské univerzity, „*fascinace a úžas předchází každému pochopení, každé literárně-poetické, hudební, výtvarné tvorbě a také vědeckému výzkumu, edukativně – pedagogickému procesu i psychologické vědě. Každý obdiv předpokládá vidění vnitřní anebo vnější krásy, její proporce a symetrie*“ (H. Hrehová, 2013, s. 49. Zvýraznila autorka.). V tomto ohledu i naše práce přispívá k diskusi o zážitkové pedagogice tím, že akcentuje roli umění, výtvarné tvorby při ovlivňování vnitřního, duchovního světa žáků ve školách i v mimoškolních aktivitách.

Diskuse o zážitkové pedagogice je stále aktuální. O tom svědčí i poslední tvorba „duchovních zakladatelů české zážitkové pedagogiky“ pod vedením profesora Ivo Jiráska, z jehož prací vycházíme i v obecném pohledu na zážitkovou pedagogiku v naší práci, i diskuse v jiných publikacích, jíž jsme se také zúčastnili (srov. Balvín, Macáková, 2013. Též Nehyba, 2011, Neuman, 2013).

Zážitková pedagogika je rozpracovaná zejména zásluhou teoretiků tělesné kultury pod vedením profesora Ivo Jiráska z Univerzity Palackého v Olomouci, Fakulty tělesné kultury, Katedry rekreologie. Ne nadarmo se téma zážitkové pedagogiky stalo jedním z diskusních témat na poslední konferenci České pedagogické společnosti v Uherském Brodě ve dnech 27. - 28.3. 2014. Celá třetí sekce byla věnována tomuto tématu (viz sborník anotací Hanuš, M., 2014, s. 10, Hanuš, R., 2014, s. 10, Jirásek, 2014, s. 10, Svoboda, Hanuš, R. Jirásek, 2014, s. 11). Jmenovaní autoři reagovali na „*narážky, které se vyskytují v poslední době na obor zážitková pedagogika coby plané využívání prožitkových situací a zábav bez jakéhokoliv výchovného cíle, v podobě aktivizace bez idejí a podpory logu (např. Strouhal, 2013). Příspěvek je jasnou deklarací opaku. Zážitková pedagogika usiluje o reflexi holistických výchovných přístupů, které jsou ve své programové podobě vedeny jasným zacílením na osobnostní rozvoj účastníků*“ (Jirásek, 2014, s. 10).

Také v zásadním příspěvku v *Pedagogické orientaci* z roku 2013 Ivo Jirásek akcentuje v rámci diskursu o filozofii výchovy „*filozofické uchopení spirituálního aspektu edukativního kursu v rámci informálního vzdělávání a výchovy*“ (Jirásek, 2013, s. 5). Avšak hned vzápětí v témže odstavci vymezuje určitý podstatný rozdíl mezi chápáním zážitkové pedagogiky (a také andragogiky, neboť se jedná také o volnočasové kursy pro dospělé, podobně jako i my ve výtvarné tvorbě pracujeme i s dospělými) ve vztahu mezi typicky duchovním, myšlenkovým, filozofickým rozměrem, který vyplývá z hloubky přemýšlení, jak píše výše Hrehová z ticha kosmického hledání hlasů, které se v hluku současného dění ztrácejí, a filozofickým rozměrem, který vyplývá z neformální pohybové aktivity (konkrétně zimní putovní kurs s názvem *Život je gotickéj pes*, pořádaný prázdninovou školou Lipnice). Ivo Jirásek přímo píše: „*Rádi bychom poukázali na implicitní duchovní rozměr a jeho předpoklady v informálním výchovném působení kurzů využívajících zejména pěšího putování jako svého programového prostředku. Tím míříme k intencím filozofie výchovy (Palouš, 1991, Michálek, 1996), jež je rozvíjena i na stránkách českých pedagogických časopisů (Palouš, Prázný, 2007, Palouš, 2009, Pelcová, 2010). Naším záměrem však není péče o duši, jak v návaznosti na Patočkovu interpretaci Platóna rozvíjí zmiňovaní autoři, ale poukaz na filozofický rozměr informální edukace...*“ (I. Jirásek, 2013, s. 6).

Na rozdíl od filozofického přístupu Jiráskova nám jde v našem pojetí o aplikaci zážitkové pedagogiky v oblasti výtvarné tvorby a s pomocí filozofie právě v intencích zmiňovaných autorů, a zejména Jana Patočky. Výtvarnou tvorbou chceme podpořit péči o duši přímým působením zážitku na člověka, na žáka i dospělého. Jde nám o inovativní způsob výuky s pomocí zážitkové pedagogiky s pomocí filozofie, kde filozofie proniká přímo do nitra duše, a v prožitkovém procesu, v našem případě ve výtvarné, ale i hudební tvorbě, člověk uvažuje o nejobecnějších souvislostech, které ovlivňují pozitivně či negativně jeho život. Takovým způsobem chápeme naši práci jako příspěvek do diskuse o současných možnostech zážitkové pedagogiky ve výchově a vzdělávání žáků, ale i dospělých.

Jako základ pro další rozvíjení diskuse je možno využít následující publikace:

BALVÍN, Jaroslav, MACÁKOVÁ, Světlana. *Zážitková pedagogika a zážitková andragogika. Adventure Pedagogy and Adventure Andragogics*. In *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, 2013, s. 19-37.

HANUŠ, Milan. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Život je gotickéj pes - příklad zimního kursu Prázdninové školy Lipnice. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In *Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI?* Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 10.

HANUŠ, Radek. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Zdroje českého konceptu zážitkové pedagogiky. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In *Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI?* Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 10.

HREHOVÁ, Helena. Fascinácia jako „vnútorné precitnutie“ a jej význam vo filozofii a v edukatívno – pedagogickom procese. Fascination as „Inner wake – up call“ and its meaning in the philosophy and in the educational – pedagogical process. In *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, 2013, s. 48-53.

JIRÁSEK, Ivo. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Spiritualita jako étos zážitkové pedagogiky. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In *Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI?* Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 10.

JIRÁSEK, Ivo. Fenomén putování jako symbol duchovního rozměru osobnostního rozvoje v diskursu zážitkové pedagogiky. In *Pedagogická orientace*, roč. 24/1, 2014, s. 5-21.

NEHYBA, Jan. Zkušenostně reflektivní učení a komfortní zóna. In *Pedagogická orientace*, roč. 21/3, 2011, s. 305-321.

NEUMAN, Jan. Koncept „zážitkové pedagogiky“ – přínosy i kritické pohledy. Concept of „Experiential education – Benefits and critical views“. In *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, 2013, s. 8-18.

SVOBODA, Jakub, HANUŠ, Radek, JIRÁSEK, Ivo. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Tři velké osobnosti české zážitkové pedagogiky. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In *Sborník anotací XXI. Výroční konfe-*

*rence České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI?* Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 11.



## ZÁVĚR

Tato práce byla cennou zkušeností, která mi dopomohla k objasnění celé řady otázek, spojených s našim tématem aplikace zážitkové pedagogiky ve výtvarné tvorbě. Na základě získaných poznatků v teoretické části, jsem následně rozvíjela a obohacovala své znalosti. Na těchto základech jsem mohla následně postupovat v realizaci praktické části. Zde jsem se snažila aplikovat ty postupy, které dále rozvíjí edukační proces o další přidanou hodnotu a dávají tak pedagogice zcela nový rozměr obohacený o hlubší vnitřní prožitek. Vzhledem k tomu, že edukační prostředí pro mne není cizí a mohu tak se vši skromností aplikovat i své zkušenosti ze své vlastní praxe, tato práce pro mne byla zároveň přípravou pro můj další profesní rozvoj.

Vývoj, kterým dnes prochází pedagogická oblast je tou, která podléhá ve značné míře současným trendům a požadavkům dnešní moderní společnosti. Zážitková pedagogika je jedna z možných cest, která nám může pomoci ke kvalitnějšímu prožívání a potlačení povrchního vnímání nás všech. Vybrala jsem si oblast zkoumání, která je mi blízká a ke které mám celoživotní vztah. Práce s dětmi je vždy velmi motivující, inspirující a je neustálou výzvou, která nás žene dopředu. Zážitková pedagogika má celou řadu podob, jak ji lze realizovat a tato variabilita je jednou z hlavních předností, díky nimž můžeme rozvíjet kreativní myšlení dětí a formovat jejich osobnost. Pedagog by měl být tím, který doprovází, napomáhá a ukazuje nové cesty dalšího možného rozvoje.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2011. *Teorie sociálnej pedagogiky, Edukačné, sociálne a komunikačné aspekty*. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť . ISBN 978-80-970675-0-2.

BALVÍN, Jaroslav, 2013. *Teorie výchovy a vzdělávání pro oblast sociální pedagogiky a andragogiky*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-47-9.

BELZ, Horst, M. SIEGRIST, 2011. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-930-9.

ČÁP, Jan, 1983. *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 46-00-13/2.

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

HANSEN ČECHOVÁ, Barbara, 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-388-8.

HLADÍK, Jakub, S. VÁVROVÁ, 2010. *Mechanismy fungování rozvoje autoregulace učení studentů*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798.

FROMM, Erich, 2001. *Mít, nebo být?*. Praha: The Continuum Publishing Company. ISBN 80-7299-036-5.

HÁJEK, Bedřich, B. HOFBAUER, a J. PÁVKOVÁ, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času Trendy pedagogiky volného času*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.

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

HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí, Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.

KALHOUS, Zdeněk, O. OBST a kol., 2009. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-571-4.

KASÍKOVÁ, Hana, 2010. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-712-1.

KIRCHNEROVÁ, Veronika, R. RUBEŠOVÁ, 2013. *Výchova prožitkem, Tvořivé hry a činnosti pro metařské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0505-0.

KOPŘIVA, Pavel, J. NOVÁČKOVÁ, D. NEVOLOVÁ, T. KOPŘIVOVÁ, 2012. *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Pavel Kopřiva – Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.

KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.

MEŠKOVÁ, Marta, 2012. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0198-4.

NAKONEČNÝ, Milan, 2012. *Emoce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7387-614-2.

PETTY, Geoff, 2013. *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, 2012. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-999-4.

PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.

PRŮCHA, Jan, E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2000. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

ROESELVÁ, Věra, 1997. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-4-4.

ROESELVÁ, Věra, 2004. *Linie, barva a tvar ve výtvarné tvorbě*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-5-2.

ROESELVÁ, Věra, 1997. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-4-4.

SITNÁ, Dagmar, 2013. *Metody aktivního vyučování, Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0404-6.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, J. Slavík a S. ELIÁŠOVÁ, 2007. *Dívej se, tvoř a povídej! Atefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál. ISBN 978-7367-322-2.

ŠAUEROVÁ, Markéta, 2013. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, spol. s. r. o. ISBN 978-80-87723-07-4.

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

VÁVROVÁ, Soňa, 2012. *Doprovázení v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0087-1.

VALIŠOVÁ, Alena, H. KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3357-9.

ZELINA, Miron, 2010. *Teorie výchovy alebo hladanie dobra*. Bratislava: Polygraf print. ISBN 978-80-10-01884-0.

## **Seznam příloh :**

Příloha PI: **Rešerše**

Příloha PII: **Slovníček pojmů**

Příloha PIII: **Báseň**

Příloha PIV: **Přepis rozhovoru s hudebníkem**

Příloha PV: **Přepis rozhovoru s žákem, žákyní – výchovný koncert**

Příloha PVI: **Přepis rozhovoru s žákem, žákyní – výchovný koncert II.**

Příloha PVII: **Přepis rozhovoru s žákem, žákyní – vlakový podchod**

Příloha PVIII: **Přepis rozhovoru s výtvarnicí**

Příloha PIX: **Seznam žáků**

Příloha PX: **Seznam obrázků**

## **PŘÍLOHA PI: REŠERŠE**

[1] **BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2011. *Teorie sociálnej pedagogiky, Edukačné, sociálne a komunikačné aspekty*. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť . ISBN 978-80-970675-0-2.**

Autorka nás velmi poutavým způsobem seznamuje s pohledem na výchovu z mnoha úhlů. Srovnává tradiční chápání výchovy v její spojitosti s mnoha faktory, které ji ovlivňují, ale zmiňuje i mnohé inovativní teorie. Zaměřuje se na pohled současné společnosti, tedy na výchovu v sociální realitě vztažené například k životu, výchově k multikulturnímu vnímání, výchově k sobě samé a dalších podobách. Jedním z hlavních témat je sebevýchova, kterou staví do pozice nejvyššího cíle celého edukačního procesu. Vliv prostředí při výchově považuje za jeden z hlavních ovlivňujících faktorů při formování osobnosti. Nelze opomenout efektivní komunikaci a také téma kompetencí zaměřených do prostředí rodiny a školy.

[2] **BALVÍN, Jaroslav, 2013. *Teorie výchovy a vzdělávání pro oblast sociální pedagogiky a andragogiky*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-47-9.**

Autor je výraznou osobností a odborník v oblasti multikulturní výchovy, která je nedílnou součástí dnešní společnosti, jako jedna z velmi důležitých sfér, které je zapotřebí se věnovat. I tento velmi přínosný zdroj je směřován jak v obecné rovině, tak i přímému vztahu k romské problematice. Autor zde prezentuje mnoho pohledů na pojem výchova z historického hlediska, ale i z hlediska současného. Najdeme zde více pramenů, které nám mohou pomoci, jako teoretické východisko pro mnohé odborné práce.

[3] **BELZ, Horst, M. SIEGRIST, 2011. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-930-9.**

Tato kniha nám v rozsáhlé podobě objasní, co to jsou kompetence a jak je lze chápat v obecném pojetí, tak i v souvislostech interakčních vztahů edukační reality. Velmi zajímavou pasáží je popis skupinového učení a charakteristiky skupinového učení. Autoři se zaměřují na výhody, které přináší skupinová výuka. Tuto chápou jako vzdělávací model učení, kde lze získávat a rozvíjet celou řadu kompetencí, které navazují právě na proces skupinového učení. Část knihy je věnována i diagnostice sociálního prostředí a mnoha ukázkám příkladů pestrosti metodik, které nabízí edukační realita. Autoři také vysvětlují podstatu takzvaných klíčových kompetencí, které jsou zásadními a od kterých se odvíjí

další edukační realita. Je zde prezentován i pojem kreativita, která je chápána nejen v kontextu dovedností, ale v tomto případě je vztažena ke kreativitě spojené s myšlením, schopností přemýšlet a učit se. Jedna z velmi podnětných a motivačních oblastí, které se autoři v této knize věnují je výklad pojmu hodnoty a hodnocení jako proces vztažený ke schopnosti analýzy k druhým lidem, tak i k vlastní schopnosti sebehodnocení jakožto jedné z nejvyšších dosažených dovedností.

[4] ČÁP, Jan, 1983. *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 46-00-13/2.

Čáp nás uvádí do oblasti psychologie, která je nedílnou součástí mnoha oblastí ve společnosti. Je oborem, na jehož základě studia, lze lépe pochopit chování a jednání lidí. Autor nás seznamuje s oblastí, která se vztahuje ke školnímu procesu a vysvětluje mnoho pojmů, které jsou s tímto oborem spojovány. Zajímavý je pohled na motivaci z psychologického hlediska a přímý proces edukace, tedy dílčí procesy při osvojování vědomostí

[5] HANSEN ČECHOVÁ, Barbara, 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-388-8.

V rámci současné edukace v moderním školství máme stále častěji možnost, setkávat se celou řadou nových pojmů. Obsah významu těchto pojmů však není cizí, prostupoval edukačním procesem už v dobách, kdy se ještě o podobě moderního školství nemluvilo a přece byly těmi, od kterých se odvíjela úspěšnost celého procesu. Dnes mají svá nová terminologická označení, do kterých můžeme zařadit například klíčové kompetence. Nejsou ničím jiným, než nabytými hodnotami, kterými disponuje pedagog a žák v rámci edukačního procesu. Co žák umí, dovede a zvládá. Na klíčových kompetencích je dnes postavena platforma současného vzdělávání. Autorka se zaměřuje také na podobu zpětné vazby, jako nezbytné součásti edukačního procesu. Pojem klíčové kompetence je zapotřebí vnímat v souvislostech k individualitě jedince a zde velmi názorným způsobem Čechová nabízí podobu žákovského portfolia. Opět se zde zdůrazňuje potřeba aktivního vyučování, jako tomu bylo již u jiných výše uvedených autorů. V knize máme možnost se seznámit i v praktických ukázkách a postupech, s danou tematikou.



[6] **HLADÍK Jakub, S. VÁVROVÁ, 2010. *Mechanismy fungování rozvoje autoregulace učení studentů*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798.**

Tato odborná publikace je hodnotným příspěvkem z oblasti pedagogiky a s ní spojených procesů edukační reality. Je zdrojem, který může sloužit studentům k jejich obohacení o mnohé přínosné informace z oblasti pedagogiky. Nahlíží na pojem autoregulace učení ze tří úhlů pohledu a to pedagogického, sociologického a psychologického. Jak autoři uvádí je autoregulace přirozeným procesem. Máme zde možnost se důkladně seznámit se všemi faktory, které se podílejí na úspěšnosti celého procesu autoregulace.

[7] **FROMM, Erich, 2001. *Mít, nebo být?*. Praha: The Continuum Publishing Company. ISBN 80-7299-036-5.**

Tato velmi inspirativní kniha nás přiměje k hlubšímu zamyšlení nad podstatou významu pojmu čas. Toto filozofické pojetí knihy nás nutí v pozitivním smyslu, zamyslet se nad vlastním životem, jeho podstatou a smyslem. Autor se snaží předložit podobu kvalitního prožívání do konfrontace s dnešní konzumní společností a ukázat tak, smysl a hodnotu našeho života. Je jakousi možnou cestou ke změně myšlení nás všech. Tato kniha nám může napomoci jako teoretické východisko v mnoha oblastech společnosti.

[8] **HÁJEK, Bedřich, B. HOFBAUER, a J. PÁVKOVÁ, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Trendy pedagogiky volného času. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.**

V této knize je věnovaný prostor pro výklad pojmu volný čas a jeho efektivní využití. Objasňuje nám význam pojmu čas i z hlediska jeho vývoje, jak z pohledu chápání, tak i jeho naplnění. S pojmem volný čas je neodmyslitelně spjat pojem výchova. Hovoříme zde o výchově k volnému času a ve volném čase. Autoři věnují pozornost školským zařízením, kde lze pedagogicky ovlivňovat tento volný čas. Je zde prezentována také problematika současné společnosti, která je přесycena obrovskou mírou nabídky volnočasových aktivit. Autoři zaměřují svou pozornost, jak na školní zařízení, tak i na zájmové kroužky. Závěr knihy je věnován seznámení s mnoha právními předpisy, vztahujícími se k práci s dětmi ve volném čase.

[9] HANUŠ, Radek, I. CHYTILOVÁ, 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2816-2.

Kniha je zaměřena k tématu aplikace zážitkové pedagogiky a jejím formám. Autoři se v úvodní části zaměřují na vysvětlení pojmu zážitková pedagogika a na počátky vzniku zážitkové pedagogiky u nás i ve světě. Výchozím přístupem je Prázdninová škola Lipnice, ale i prezentace a představení Outward Bound. Autoři věnují značnou pozornost právě modelům zkušenostního učení. Další část je do značné míry spojována s psychologickými aspekty zážitkové pedagogiky. Opět se zde prezentuje téma motivace a její prostředky, evaluace a zpětná vazba. Dokonale a velmi přesně popisují jednotlivé fáze projektování. To znamená, jak by měl celý proces vypadat, jak by měl být promyšlený, co by měl obsahovat, na co by se měl edukátor zaměřit a jak by měl mít stanoveny cíle.

[10] HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí, Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.

Kniha se zaměřuje na chápání dítěte v souvislosti s historií. Autor popisuje a srovnává vnímání a přístup k dítěti v historickém kontextu. Je zde uváděn model přístupu podle Marie Montessoriové, která byla průkopnicí změny v myšlení a přístupu k dětem. Na těchto základech se dnes snaží stavět mnoho škol a čím dál více je preferován přístup k dítěti s ohledem na jeho individualitu a jeho potřeby. Dalším okruhem, kterému se autor věnuje je oblast rodiny, péče v rodině a současný stav. Pozornost je věnována také problematice nízké porodnosti, jako jednomu z hlavních problémů současné společnosti a s tím i spojené sourozenectví. Zde se Helus opírá o vzájemnou interakci sourozenců v rámci sociální skupiny v podobě rodiny. Zabývá se tak významem pojmu dětství a jeho postupným vývojem. Definuje pojem osobnost dítěte a specifika s tím spojená. Pro pedagogy jsou velkým přínosem odborně specifikovaná jednotlivá období dítěte na základě specifčnosti a charakteristik jednotlivých stádií vývoje osobnosti dítěte.

[11] KALHOUS, Zdeněk, O. OBST a kol., 2009. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-571-4.

Didaktika je obecně prezentována jako teorie výchovy. Autoři se v této knize snaží poskytnout ucelenou představu o didaktice v oblasti edukačního procesu jako nástroji, k aplikaci pedagogiky. Bez znalosti teorie nelze předpokládat, že proces bude úspěšný a bude splňovat veškeré stanovené cíle. Opět se zde setkáváme z mnoha druhů témat, která

nám vyvstanou v rámci této edukace. Podnětná jsou i propojení této problematiky v kontextu dnes velmi probírané multikulturní výchovy či integrace postižených žáků, jako jedním z hlavních priorit moderního školství. Obecně připravenost pedagoga je tou, která zajistí úspěšnou cestu k cíli s ohledem na možnosti a schopnosti jedince a využití jeho plného potenciálu. Autoři se také věnují problematice diagnostikování, zde máme na mysli diagnostiku žáka, sociálního prostředí, učebního stylu a jiných. Charakteristika verbální a neverbální komunikace a její využití v rámci interakčního vztahu je vnímána autory s velkou pozorností.

[12] **KASÍKOVÁ, Hana, 2010. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-712-1.**

Jak již z názvu vyplývá, kniha je zaměřena na význam slova kooperace a jeho důležitost v procesu edukační reality. Autorka se dívá na kooperaci a její podobu vnímanou současnou společností. Zabývá se pojmem jak v obecné rovině, tak se zaměřením na školní prostředí. Zde je podstatná kooperace ve vztahu edukantů vzájemně mezi sebou, ale také edukátor a vztah edukanta. Jednoduše řečeno popisuje vrstevnické interakční vztahy, tak i modely kooperace ve výchovně vzdělávacím procesu. Zajímavý je i pohled na spolupráci mezi učiteli navzájem.

[13] **KIRCHNEROVÁ, Veronika, R. RUBEŠOVÁ, 2013. *Výchova prožitkem, Tvořivé hry a činnosti pro metařské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0505-0.**

Autorky se zaměřují na využití a aplikaci zážitkové pedagogiky přímo v praxi pro cílovou skupinu dětí předškolního věku. Zajímavé a poutavé aktivity, nám slouží jako nástroj přenosu, procesu prožívání. Děti mají možnost díky této metodě lépe chápat okolní svět v souvislostech a učit se na vlastních zkušenostech. Rozdělení aktivit vztahujících se k jednotlivým měsícům v roce, jsou právě pomocníkem k pochopení plynutí času a přeměny prostředí, která je součástí našeho životního cyklu. Můžeme říci, že je podnětným návodem pro pedagoga.

[14] **KOPŘIVA, Pavel, J. NOVÁČKOVÁ, D. NEVOLOVÁ, T. KOPŘIVOVÁ, 2012. *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Pavel Kopřiva – Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.**

Kniha, je určen nejen rodičům, ale je možným pomocníkem i pro pedagogy. Předkládá nám edukační model, který je založen, na takzvaném partnerském přístupu a respektu obou stran. Máme na mysli edukátora i edukanta. Tento respekt vychází ze vzájemného interakčního vztahu, ve kterém figuruje přirozená autorita a s tím spojená dobrovolnost jednání a uvědomění si všech hodnot. Poskytuje jiný pohled na edukační realitu bez příkazů, zákazů, demonstrativního jednání z pozice moci. Tato interakce je obohacena také o rozměr pozitivní chvály, která vede k dalšímu rozvoji jedince, jakožto impulz ženoucí dopředu.

[15] **KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.**

Tento autor nám předkládá podobu historického vývoje sociální pedagogiky nejen u nás, ale i v zahraničí. Díky tomuto výkladu, lze lépe pochopit, kdy můžeme hovořit o prvních impulzech potřeby sociální pedagogiky a jaké postavení má v současné společnosti. Přibližuje nám i vztah k jiným disciplínám, případně prolínání některých disciplín se sociální pedagogikou, která má opravdu široký záběr působnosti ve společnosti. Kraus se také zaměřuje na jeden z hlavních pojmů, který považujeme za primární a tou je výchova a vliv prostředí. U prostředí jej rozebírá v oblasti jak rodiny, tak i školy. Poukazuje na mnoho dalších podob a tou je například sociální pedagogika jako životní pomoc. Výraznou část knihy tvoří popis aplikace sociální pedagogiky v praxi se zaměřením na sociálního pedagoga jako profesu.

[16] **MEŠKOVÁ, Marta, 2012. *Motivace žáků efektivní komunikaci*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0198-4.**

Mešková, tak jako již mnoho autorů se zaměřuje na komunikaci, jako jednu ze zásadních dovedností v rámci efektivní komunikace, nejen sociální komunikace, ale komunikace ve škole. Komunikaci vnímá z pohledu verbální i neverbální, jako komplexní v rámci interakčních vztahů. Mešková vysvětluje také metody poznávání žáka a zaměřuje se i na chyby v sociální percepci. Tato kniha se nám propojuje s mnoha psychologickými pojmy, které neodmyslitelně do edukační reality patří a tou je například empatie, které Mešková věnuje část v této knize. Opět motivace, hodnocení, tresty a odměny, všechny tyto pojmy doplňují a dobarvují představu čím je motivace a efektivní komunikace.

[17] **NAKONEČNÝ, Milan, 2012. *Emoce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7387-614-2.**

Kniha se věnuje tématu emocí, které jsou chápány z pohledu psychologie, jako vyjádření duševního života jedince. Tato kniha nám poskytuje možnost nahlédnout do světa prožívání. Faktory, které ovlivňují naše vnímání a následně vyvolávají reakce v mnoha podobách, nám odborně a podrobně popisuje právě tato kniha. Ukazuje nám spouštěče našeho projevu vnitřního světa s výkladem příčin, které k těmto podobám vedou. Autor k tématu přistupuje s vážností a možná v některých kapitolách se může jevit až přílišná odbornost výkladu. I tak považuji tuto knihu za velmi přínosnou a vhodnou pro rozšíření vědomostí vztahujících se k této oblasti.

[18] **PETTY, Geoff, 2013. *Moderní vyučování. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.***

Tato odborná kniha je obsahem zaměřena na proces edukace v jeho kompletní podobě. Autor vysvětluje pojem moderní vyučování a předkládá odpovědi na otázky, které vychází z reality současného moderního školství. Ukazuje nám pohled nezatížený tradičním pojetím a snaží se prezentovat mnohé inovativní přístupy ve výuce. Zdůrazňuje potřebu partnerského přístupu, v rámci interakčního vztahu edukátor a edukant. Poukazuje také na potřebu pozitivního hodnocení a motivační prvky výuky evokující zvýšený zájem o edukační proces. Zaměřuje se také, na osobnost pedagoga, který je tím, kdo předkládá obraz procesu edukace formou svých kvalitativních schopností a dovedností. Ukazuje jeho profil v celé své šíři. Navazuje na mnoho významných pedagogů, kteří preferují aktivizační model učení, jako jeden z těch, které posouvají moderní vyučování na vyšší úroveň. Jedno z hlavních témat je také auto evaluace a sebereflexe.

[19] **PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3470-5.***

V této knize se můžeme seznámit s počátky sociální pedagogiky v historickém kontextu. Podstatou sociální pedagogiky je proces výchovy, který figuroval již v antické kultuře a je chápán jako jeden z důležitých článků, které vystupují v oblasti sociální pedagogiky. O pojmu sociální pedagogika v podobě jakou ji známe dnes, hovoříme až od 19. století. Je zde mnoho pojmů, které souvisí s tématem, mezi nimiž můžeme upozornit třeba na pojem socializace, vliv prostředí, jako další zásadní faktor, který ovlivňuje formování osobnosti jedince. Procházka nám také prostřednictvím této knihy, poskytuje pohled na sociálně patologické jevy.

[20] PRŮCHA, Jan, 2012. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-999-4.*

Autor zde velmi poutavým způsobem seznamuje čtenáře se změnami, kterými naše školství prošlo a v současné době prochází. Seznamuje s obsahy vzdělávání v konfrontaci minulosti a současnosti. Uvádí, nejen obsahové změny struktury edukačního procesu, ale i současné podoby a vznik alternativních škol. Ty nám prostřednictvím autora ukazují cesty, které nás vedou k efektivnějšímu způsobu edukace. Průcha je staví do konfrontace s tradičním pojetím školství. Pozornost směřuje na trendy a potřeby v oblasti školství směřované do zahraničí. Zde hovoříme o takzvané komparaci alternativních škol se standardním pojetím. Klíma školy považuje za jednu z primárních otázek. Z odpovědí na tuto otázku souvisí i úspěšnost procesu edukace. Prostor v této knize Průcha věnuje i samotnému prostředí pracoviště, kde se odehrávají vzájemné interakční vztahy.

[21] PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.*

Průcha, jako významný odborník ve sféře pedagogiky nás v této knize obohatí o mnoho pohledů na moderní pedagogiku, tedy pedagogiku ovlivněnou vývojem současné společnosti. Díky Průchovy je nám umožněno seznámit se také se současnou terminologií, kterou se autor snaží sjednotit v rámci evropského i celosvětového kontextu. Pozornost věnuje subjektu edukace, ale i profesi edukátora. Velmi inspirativní je také ta část knihy, kde Průcha popisuje vymezení profese pedagoga, jeho profilovou podobu a zaměření na vývoj profesní dráhy pedagoga. Najdeme zde mnoho dalších zajímavých témat, které souvisí s procesem edukace, včetně problematiky feminizace učitelské profese. Komparace škol u nás i v zahraničí je také jedním z jeho témat, kterými se zabývá nejen v rámci této knihy. Hodnocení kvality výukových materiálů, považuje za výchozí pro aplikaci moderní pedagogiky v současném světě.

[22] PRŮCHA, Jan, E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2000. *Pedagogický slovník. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.*

Orientace v pojmosloví při studiu literatury domácí, zahraniční či cizojazyčné v nás může vyvolávat zmatek. Díky této knize docházíme k jednoznačným a přesným odpovědím na otázku významu některých pojmů, které nemusí vystupovat pod stejným označením v různých zdrojích. Právě díky těmto výše uvedeným autorům se nám orientace zcela jistě usnadní.

[23] **ROESELVÁ, Věra, 1997. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-4-4.**

Autorka je považována v oblasti tvorby metodiky za jednu z největších odbornic v oblasti výtvarné tvorby. Díky ní, má dnes mnoho škol, možnost rozvíjet a pozitivně ovlivňovat děti, na základě moderní metodiky splňující požadavky současné společnosti. Je výchozím odborným zdrojem informací nejen pro základní umělecké školy, ale také pro základní školy a jiná výchovně vzdělávací zařízení. Seznamuje čtenáře s vývojem výtvarné tvorby v souvislosti s tradičními přístupy, které jsou mnohdy považovány již za zkosnatělé. Autorka předkládá řešení v podobě přístupů zaměřených více na vnímání dětí v souvislostech, prožívání a schopnosti vlastní reflexe. Vysvětluje modely řad a projektů, které jsou cestami, které mají kvalitativně obohatit edukanta.

[24] **ROESELVÁ, Věra, 1997. *Linie, barva a tvar ve výtvarné tvorbě*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-5-2.**

Zde můžeme nahlédnout do oblasti výtvarné tvorby, která je příznivým prostředím pro aplikaci zážitkové pedagogiky. Autorka nám napomáhá při hledání a využití výtvarných prostředků, prostřednictvím nichž, lze lépe poznávat svět kolem nás. Výtvarný jazyk, je jazykem, který představuje naše vnímání a prožívání. Do výtvarného projevu ukrýváme zakodované stavy naší duše. Roeselová také hovoří o výtvarné komunikaci, která není prezentována pomocí verbální komunikace.

[25] **ROESELVÁ, Věra, 1997. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. ISBN 80-902267-4-4.**

Kniha je navazujícím článkem, na předchozí vydání směřované k výuce výtvarné výchovy. Je opět podnětným a naučným materiálem jak pracovat s dětmi v rámci efektivní edukace. Zde se Roeselová zaměřuje na motivační oblast, která je považována za výchozí v edukačním působení. Ukazuje nám cesty výběru vhodných námětů tak, aby byly silnou inspirací pro edukanta a splňovaly nejen podmínku zajímavosti, atraktivnosti, ale aby byly v souladu s námi vytyčenými cíly. Inspirativní jsou uvedené pestré vyjadřovací prostředky, které obohacují celý proces.

[26] **SITNÁ, Dagmar, 2013. *Metody aktivního vyučování, Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0404-6.**

Hlavní zájem autorka směřuje k pojmům aktivizace a s tím spojená efektivita. Tyto dva pojmy jako hlavní a zásadní k tomu, abychom mohli hovořit o efektivním edukačním procesu. Zaměřuje se na prostředí školy a vyučování, kde upozorňuje a objasňuje celou strukturu edukačního procesu ve své návaznosti. Motivace a hodnocení jako jedny ze součástí procesu, bez kterých bychom nemohli hovořit o úspěšnosti. Každá aktivizace, která žáka vytrhne z pasivní pozice, napomáhá právě k úspěšnosti. Autorka v této knize také objasňuje některé velmi oblíbené skupinové metody v rámci aktivní výuky. Můžeme uvést například Brainstorming a jiné.

[27] **SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, j. Slavík a S. ELIÁŠOVÁ, 2007. *Dívej se, tvoř a povídej! Artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál. ISBN 978-7367-322-2.**

Tato kniha nás seznámí s metodou artefiletiky, jako metody, která využívá prožitku k terapeutickému ovlivnění edukanta. Poukazuje na strukturu celého procesu, který má svá pravidla a stanovené cíle. Nedílnou součástí je sebereflexe. Na první pohled se může jevit, že výstupy z aplikované metody artefiletiky nejsou jednoznačné, avšak zkušený pedagog a odborník na tuto oblast dokáže velmi přesně diagnostikovat tyto výstupy. Mají vždy svou specifickou a jedinečnou podobu. Autoři nám velmi fundovaně vysvětlí, jak k této metodě přistupovat a to hlavně na praktických ukázkách, o které je tato kniha obohacena pro názornost. Díky námětům, které jsou zde prezentovány, ji lze využít i pro méně zkušené pedagogy v této oblasti pro které je jakýmsi návodem.

[28] **ŠAUEROVÁ Markéta, 2013. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, spol. s. r. o. ISBN 978-80-87723-07-4.**

Tato kolektivní monografie je souborem poznatků z mezinárodní konference zaměřené na zážitkovou pedagogiku. Zkušenosti odborníků a pedagogů, nám ukazují edukační cesty, jak propojit efektivně praxi s teorií v rámci celé širší edukační reality. Prezentuje se zde celá řada významných odborníků z oblasti pedagogiky nejen z České republiky, ale i také ze zahraničí. Tyto příspěvky nám objasní podstatu důležitosti procesu prožívání, které je zásadní pro kvalitu celé edukace. Je zde prezentován pohled na práci s dětmi, mládeží, dospělými, ale i také seniory. Tento sborník je obsahem témat velmi pestrý a může také posloužit jako možný studijní materiál pro budoucí pedagogy, kteří hledají efektivní propojení teorie s praxí.



[29] VÁVROVÁ, Soňa, 2012. *Doprovázení v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0087-1.

Zde je nám předkládána podoba sociální pedagogiky a její aplikace v rámci současné společnosti prostřednictvím aplikace doprovázení v pomáhajících profesích. Autorka objasňuje strukturu společnosti ve svých souvislostech a vztahu k jedinci. Popisuje životní dráhu člověka za pojetí mnoha vývojových etap, které lze ovlivnit. Akcentuje význam slova lidský, jako pojem spojený s pomocí, chápáním, podporou a dalšími, které ovlivňují kvalitu našeho života. Opírá se také o mnohá vysvětlení z psychologické oblasti, jako jsou inteligence, emoce, a další. Jedním z témat je také autoregulace.

[30] VALIŠOVÁ, Alena, H. KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3357-9.

Tato kniha je velmi dobrým teoretickým východiskem pro začínající pedagogy, protože je komplexním popisem edukační reality a odpoví na všechny zásadní otázky, spojené s výchovou a vzděláváním. Na začátku knihy se autoři věnují tématu povolání učitele v celé jeho šíři od požadavků až po profil pedagoga. Navazující částí je následné vzdělávání učitelů a jejich životní poslání, seberealizace. Další otázkou, na kterou je čtenáři odpovězeno je otázka, čím se zabývá pedagogika, co je jejím obsahem a jaký má také profil. Pohled na školství u nás i v zahraničí, je tématem, které se těší zájmu i u mnoha jiných autorů, jako je například Průcha. V této knize se ponoříme i do historie. Mimo této oblasti je možné obohatit svůj přehled i v oblasti rozdělování škol, případně se autorky dotýkají i tématu vzdělávacích programů. Samotný edukační proces, jeho obsahy, cíle a například organizační formy výuky doplní obrázek celého vědního oboru a s ním spojených procesů a dalších souvislostí. Kniha nám poskytuje opravdu širokou paletu témat, u kterých stojí za to se pozastavit. Velmi mne také zaujala ta část knihy, která je věnovaná současným informačním zdrojům, které jsou odrazem dnešní rychle se rozvíjející doby. Právě podoba současného školství musí velmi pružně reagovat na požadavky dnešní doby. Propojení tématu v naší BP je kapitola k estetické výchově, ale mnoho dalších, jako je zaměření na kompetence, kooperaci, autoregulaci, sebehodnocení, hodnocení a jiné. Autorky neopomíjí ani téma multikulturní výchovy, spolupráci školy a rodiny, vliv prostředí na žáka. V rámci edukační reality jsme seznámeni i s diagnostikou žáka až po sociálně patologické jevy.

[31] ZELINA, Miron, 2010. *Teorie výchovy alebo hladanie dobra*. Bratislava: Polygraf print. ISBN 978-80-10-01884-0.

Autor v této knize objasňuje podstatu a význam pojmu výchova. Vymezuje tento pojem a předkládá mnohé modelace teorie výchovy. Pozornost zaměřuje také do zahraničí a to do USA a ke slovenskému školství v jeho současné podobě. Zajímavou částí v této knize je zaměření na pojem humanizace a globální výchova, ale také multikulturní výchova. Opět v knize vidíme mnoho úhlů pohledu, díky kterým lze vidět mnohé v širších souvislostech. Téma multimediální výchovy je jedna z mnoha stále zkoumaných oblastí, které nám Zelina díky této knize přibližuje.

## **PŘÍLOHA PII: SLOVNÍČEK POJMŮ**

### ***Zážitková pedagogika***

Zážitkovou pedagogiku, chápeme jako jeden z mnoha možných přístupů vědního oboru pedagogiky. Tento přístup je založen na hlubokém niterním prožitku, který napomáhá v edukačním procesu k naplnění edukačních cílů. Z psychologického hlediska, hovoříme o intenzivních emocích, tedy procesu prožívání, jehož výslednou hodnotou, je právě zážitek. Ten je zásadním ve změnách a formování jedince. Tento přístup chápeme jako jednu z mnoha alternativ potřebných v dnešní konzumní a uspěchané době. Zážitkovou pedagogiku, lze aplikovat nejen v oblasti výtvarné tvorby, ale je ve svých počátcích spojována právě s mnohými aktivitami v přírodě. Například hovoříme o Prázdninové škole Lipnice.

*Zážitková pedagogika představuje teoretické postižení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořem a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. (Jirásek, 2004. In Neuman, 2013, s. 9)*

### ***Zážitek***

Zážitek chápeme jako výslednou hodnotu edukačního procesu zážitkové pedagogiky. Je tím, co ovlivní edukanta. V edukační realitě chápeme zážitek, jako pozitivní získanou hodnotu kvalitativní podoby.

*Optimální zážitek je sám sobě cílem, či hodnocení stavu plynutí transformujícího naše já k větší komplexnosti, propracovanosti a ucelenosti. (Jirásek, 2004. In. Gymnasion č. 1, s. 13)*

### ***Prožitek***

V rámci edukace zážitkové pedagogiky je procesem, který je uváděn často, jako významnější a podstatnější pro edukanta, než výsledný zážitek.

*Slovem prožitek bychom rádi akcentovali více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomnostní charakter. (Jirásek, 2004. In Gymnasion č. 1, s. 14)*

### ***Artefiletika***

Pojem artefiletika má mnoho definičních podob. Hovoříme o modelu zážitkové pedagogiky. Převažující složkou je psychologicko-terapeutický charakter. Setkáváme se zde s hlubokým a intenzivním prožitkem, který nám objasňuje proces našich niterních pochodů. Velmi důležitým je samotný proces, jako cesta k vnitřní analýze.

### ***Výtvarná tvorba***

Je jednou z mnoha oblastí realizace a možnosti vyjádření vlastních niterních pochodů. Je důležitá jak pro samotného autora, tedy přímého účastníka procesu tvorby, tak i pro příjemce, na kterého je formou výtvarné tvorby působeno. Výtvarná tvorba, m jak pevný charakter trvalých a zhmotněných podob, tak i podobu performance. Zde hovoříme o umělecké akční podobě, činnosti či provedení.

*Výtvarná tvorba je podmíněna schopnostmi, které si člověk přináší s sebou na svět a v kontaktu se svým okolím je rozvíjí – cítěním, pozorováním, tvořivým myšlením, vědomím i nevědomým reagováním.* (Roeselová, 2004, s. 10)

### ***Reflexe***

Pojem reflexe je v obecném chápání spojen s pojmem sebepoznávání. Z filozofického hlediska, je to myšlení o myšlení samém. Tedy proces, kterým hlouběji analyzujeme své myšlenkové pochody. Také se dá říci, že je to jakési zrcadlení našeho myšlení a jednání. Reflexe je zpětnou vazbou pro jedince samého.

*Zrcadlem, které nám může říci, jací jsme, kam směřujeme, kam bychom směřovat měli, sebereflexe.* (Kalhous, Obst, 2009, s. 108)

### ***Kreativní myšlení***

Hovoříme o tvořivosti a schopnostech, které nám umožňují rozvíjení našeho myšlení a následného projevu. Kreativní myšlení je spojováno ve své podstatě se všemi oblastmi lidské činnosti. Pro naše účely budeme vnímat kreativní myšlení zaměřené na oblast výtvarné tvorby, jako jednu z mnoha oblastí umělecké sféry. Z obecného pohledu bývá často nazývána jako vynalézavost či hledání nových cest.

*Tvořivost je duševní schopnost vycházející z poznávacích a motivačních procesů, v níž ovšem hrají důležitou roli též inspirace.* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 318)

### ***Kalokaghatia***

Pojem pocházející z antického Řecka. Je spojován především s výtvarným uměním. Vyjadřuje nám krásu tělesnou a současně i duševní ve vzájemné harmonii. Hovoříme o dosaženém ideálu krásy v hmotné i nehmotné podobě. Tato rovnováha provází výtvarné umění mnohými etapami vývoje.

## PŘÍLOHA P III: BÁSEŇ

JOHANN WOLFGANG VON GOETHE

CO JSEM NAŠEL

JÁ SÁM, TAK TIŠE

SE LESEM BRAL

NIC NEZAMÝŠLEL,

NIC NEHLEDAL.

A V STÍNU SKRYTÝ

JSEM KVÍTEK ZHLÉD:

JAK OKO ZÁŘIL,

JAK NEBE KVĚT.

JÁ SHÝB SE PRO NĚJ,

ON ŠEPTEM DÝCH:

„KDYBYS MNE UTRH,

JÁ UVAD BYCH!“

A KVĚT JSEM VYHRÁB

I S KOŘÍNKEM,

NES NA ZAHRÁDKU,

KDE DOMA JSEM,

ZDE V TICHOU ZASE

JÁ PRSŤ HO DAL.

A UJÍMÁ SE

A KVETE DÁL.

## **PŘÍLOHA PIV: PŘEPIS ROZHOVORU S HUDEBNÍKEM**

### **Přepis rozhovoru s hudebníkem – projekt výchovných koncertů pro děti.**

Dne 14. 3. 2014 v 9.00H.

**Úvod-** souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP. Seznámení s autorem projektu výchovných koncertů pro děti.

**A** - autorka bakalářské práce a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti a vystupující člen v těchto koncertech.

**H** – respondent - hudebník, autor projektu výchovných koncertů pro děti a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti. Mimo jiné dlouholetý ředitel Zlínské filharmonie, následně ředitel kulturního domu v Otrokovicích. Svou pedagogickou činnost završil, jako vysokoškolský pedagog, přednášející na UTB.

**A – *Souhlasíš s nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce? Mohu uvést i tvé působení v některých důležitých organizacích, které považují za zásadní?***

**H – *Ano, souhlasím.***

**A – *V úvodu bych se ráda zeptala na tvé profesní zaměření, hudební kariéru a tvou pedagogickou činnost.***

**H – *Mým hlavním zaměstnáním po skončení studií byla činnost v symfonickém orchestru, kde jsem byl jako hudebník, houslista a tuto činnost jsem intenzivně vykonával 20 let. Součástí činnosti v tomto symfonickém orchestru byly nejenom symfonické koncerty, ale i výchovné koncerty pro mládež. A tak jsem mohl dlouhé roky sledovat, jakým způsobem tyto výchovné koncerty pro mládež probíhají a také porovnávat úroveň jednotlivých moderátorů a dospěl jsem k závěru, že záleží nejen na výběru kvalitní hudby, ale i na tom, jak je moderátor připraven anebo jaké má schopnosti. Poznal jsem například moderátora přímo hvězdného, prvotřídního, to byl hudební skladatel Ilja Hurník, který dosáhl, že ty děti byly absolutně pozorné, i když byly ve velkém kině v počtu jednoho tisíce a zase byly moderátory, řekněme průměrní, a kteří prostě tu pozornost nedokázali zajistit a děti prostě potom částečně byly při těch výchovných koncertech nepozorné. Později jsem účinkoval v některých komorních souborech, které ale nebyly v pracovním úvazku filharmonie. Je to vlastně taková záliba některých členů symfonického orchestru, že mimo pracovní dobu si***

vytváří menší soubory, dueta, tria, kvarteta, takže já jsem takhle mohl hrát například v košickém komorním orchestru, ve zlínském kolegiu Antonína Dvořáka, ve zlínském kvartetu. A konečně jsme spolu s manželkou a kolegou Daliborem Šebestíkem založili zlínské komorní trio, kde vlastně účinkovala flétna, housle a violoncello a přišli jsme k takovému nápadu, že bychom mohli dělat výchovné koncerty v místech, kam filharmonie nemůže zajíždět. To znamená ve vzdálenějších obcích, okresech kraje a k tomuto jsme se také řádně připravili. Nicméně v době, kdy jsme s tím začínali, to bylo kolem roku 1984, tak bylo nutné se zaregistrovat pod krajským kulturním střediskem, vykonat přehrávky, zaslat scénáře k posouzení a potom před komisí ty výchovné koncerty předvést. Když se to dnes vypráví, tak to zní trochu totalitně, ale mělo to něco dobrého do sebe, protože při tom krajském kulturním středisku byla velmi schopná dramaturgyně, která nám k těm scénářům řekla velmi vhodné a příhodné poznámky. Takže ty, jsme zapracovaly, no a pak už jsme jenom čekali, až nám krajské kulturní středisko sdělilo, kde máme vystupovat a tam jsme potom ve volném čase zajeli. Tady z těch výchovných koncertů mám velmi dobré zkušenosti. V těch osmdesátých letech, jak vedení škol bylo vděčno, že jim takhle kulturu nabízíme, tak vlastně i ty děti byly velmi vděčné, za to že jsme je navštívili a musím říct, že jsme hrávali třeba ve školních tělocvičnách, ve školních jídelnách a samozřejmě v kulturních klubech a většinou byly ty děti taky velmi pozorné.

**A – V podstatě, ty jsi mi vlastně odpověděl na následující otázku – Jak vlastně vznikla myšlenka realizace výchovných koncertů? Co, vlastně bylo hlavním impulsem? Chceš to ještě doplnit?**

H - Tak tím hlavním impulsem bylo prostě předvést to naše umění před obecnstvem. Protože my jsme se nejdřív scházeli jenom jako takové zájmové sdružení, hráli jsme si sami pro sebe, případně jsme byli posláni hrát někde na schůzi jako tak zvanou kulturní vložku, ale prostě my jsme chtěli vystupovat a protože velká podia jsou obsazena renomovanými soubory, tak my jsme si tady našli skulinku na trhu, která nebyla obsazena, a tam jsme vlastně mohli hrát a mohli jsme to své umění předvádět.

**A - Nyní se zaměříme na samotné koncerty. Myslíš si, že vnímání klasické hudby pro současnou generaci je stejné, jako v minulosti, tak i v současnosti? Říkal jsi, že jste začínali v těch osmdesátých letech, porovnej publikum z této doby a publikum současné.**

H – No já bych řekl, že vlastně již třicet let můžeme sledovat, jak se děti chovají při koncertech a jak tu klasickou hudbu vnímají a můžu říct, že se to postupně zhoršuje v neprospěch

klasické hudby, že děti jsou hodně ovlivněné populární hudbou, ať už mají rádi rock, nebo ten folkový proud, nebo prostě různé písničky, které slyší z rádia, takže někdy je paní učitelky musí i jako přesvědčovat, aby se toho výchovného koncertu zúčastnili. Hovořím o současné době. Přesto někteří demonstrativně si nechávají na uších sluchátka a poslouchají si něco jiného, ale naopak se mi stalo, že třeba konkrétně zde v Otrokovicích po koncertě ve společenském domě přišel žák za mnou už z II. stupně, vyspělejší žák, a řekl mi, že pro paní učitelku bylo těžké ho přesvědčit, aby na ten koncert šel, protože vskutku nevěřil, že se mu to bude líbit, ale že byl velmi překvapen a že se mu to velice líbilo, a že nám moc děkuje.

**A – Myslíš si, že klasická hudba má dostatek posluchačů v současné době?**

H – Já bych řekl asi takhle, že klasická hudba měla svůj vývoj a hudební myšlení skladatelů se stávalo dokonalejším s postupem doby, ale také složitějším a ten posluchač potřebuje projít si ta jednotlivá období. Pokud je nepoučený, tak začít jednodušší hudbou, třeba klasickou a postupně přejít k hudbě romantické a případně k hudbě moderní, takže v koncertních síních dneska vidíme především starší lidi, anebo úplně ty nejstarší seniory. Je to částečně i tím, že v průběhu života člověk dospěje k závažnějším filosofickým otázkám, projde si různé druhy umění, vytříbí si svůj styl, vytříbí si svůj vkus. Takže já to považuji, jako věc logickou, že prostě té mladé generaci se líbí jednoduchá, rytmická hudba, při které si třeba můžou zatancovat, nebo uvolnit se a část z nich v průběhu života objeví kvalitní melodickou hudbu klasickou.

**A – Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivizace posluchače v průběhu koncertu má vliv na míru a kvalitu prožívání?**

H – Tak pokud rozumím dobře této otázce, tak otázka se ptá, jestli vystoupení špičkových umělců je zajímavější než vystoupení tady těch průměrných souborů?

A – Ne, otázka je zaměřena na výchovné koncerty a k tomu modelu, jaký jsme společně prezentovali, to znamená ten model prezentace oživený ještě o rozměr akční výtvarné tvorby, o tu atraktivitu a zapojování těch posluchačů přímo do reálného koncertu v daný okamžik v rámci docílení většího prožitku, trvalejšího charakteru. My jsme třeba zapojovali děti formou hry na různé hudební nástroje či zapojení dětí do výtvarného projevu přímo na podiu. Děti byli tedy součástí celého procesu. Mám na mysli spolupráci aktérů s posluchači, kteří se stávají v průběhu tohoto procesu také přímými aktéry.



H – Už rozumím, my jsme vlastně začínali ty koncerty v sestavě flétna, housle, violoncello. Postupně, když jsme třeba i na některé školy přišli vícekrát, tak jsme zjistili, že oni by rádi slyšeli nebo viděli něco nového. Takže my jsme postupně zapojovali další nástroje, jako například zvonkohru, jako klávesy jsme s sebou vozili tam, kde neměli klavír. Potom jsme také, o tom bude ještě později řeč, s sebou brali nástroje Orfovy školy neboli drobné dětské hudební nástroje a děti jsme pozvali na podium, aby účinkovali s námi, aby nás nějak rytmicky ťukáním, klepáním, cinkáním, doprovázely a prostě uvítal jsem velmi nabídku od Světlanky mé kolegyně, že by prostě mohla s námi vystupovat jako malířka. Já jsem o tomto způsobu koncertu slyšel již vícekrát v životě, ačkoliv jsem neměl možnost se takových koncertů zúčastnit, že prostě hudebníci hrají a malíř přitom vytváří nějaké umělecké dílo, většinou obraz na podiu.

A – **Myslíš si, že to má vliv na ten prožitek těch posluchačů, dětí při tom koncertu? Myslíš si, že ten prožitek je více umocněný, díky takovému modelu v této podobě? Tím, že je rozšířený ještě o další rozměr a další dimenzi? Tím, že to není jen hudební projev, ale že je to propojení té hudební sféry tady s tou výtvarnou? Myslíš, že ta výtvarná sféra, napomáhá ještě k intenzivnějšímu prožitku?**

H – Určitě, protože tady se spojuje umění hudební, potom ten slovní projev a umění výtvarné. Takovým to způsobem se různé druhy umění spojovaly například na podiu už odedávna. Naposledy vlastně kolem roku 1600 vznikem opery se spojilo více druhů umění dohromady, jako hudba, zpěv, dekorace, kostýmy, tanec, takže my jsme se vlastně tímto maličko přiblížili takové vlastně syntéze více druhů umění, a až dlouho poté, co jsme začali se spoluprací s malířkou, tak jsem mohl vidět zde v Otrokovické BESEDĚ koncert, kde klavírista hrál své improvizace, a malířka na podiu podle těchto improvizací vytvářela obrazy a na mě to působilo velice krásně, prostě mi to ten prožitek hudby umocnilo. Takže, takto se domnívám, že i prostě těm dětem umocní ten zážitek z hudby, když při tom je na podiu malířka, když se tam vytváří nějaké obrazy a oni můžou prostě poslouchat hudbu a zároveň sledovat, jak vzniká obraz. Domnívám se, že je to pro ně zajímavé a atraktivní a že i lépe zapamatují, že tenhle umělecký zážitek kdy prožili, než kdyby tam byli pouze hudebníci.

A – **Považuješ toto propojení hudební a výtvarné sféry v podobě výchovných koncertů pro děti za jakousi formu zážitkové pedagogiky?**

H – S pojmem zážitková pedagogika jsem se již setkal, není to pro mne jako pro pedagoga cizí pojem a já si myslím, že naše výchovné koncerty v triu byly od začátku zážitkovou pe-

dagogikou, protože my jsme dětem nevyprávěli o nějakých teoretických poučkách, ale vždycky jsme dávali nějaké programy, názvy těm našim pořadům jako například, proč se říká- co Čech to muzikant, nebo hudební zeměpis, nebo ukolébavka pro princeznu. Pomocí těch různých příběhů a zážitků jsme se snažili přivést děti k hudbě, takže vlastně to malování, to je vlastně další a velice zajímavý zážitek pro ty děti, který si spojí s tou hudbou.

A – Takže můžeme hovořit o výchovném a vzdělávacím rozměru dosažený pomocí zážitkové pedagogiky.

H – Dneska dokonce se obecně upouští od názvu výchovný koncert, protože ten koncert není výchovný doslova v tom, že by děti učil nějakým způsobem morálce, mravům, spíš je to úvod k vedení ke vztahům k umění, vtažení do toho světa hudby. Takže se raději používá název koncerty pro mládež, koncerty pro děti a rodiče, protože to slovo výchovný zavání prostě tak trošku tou rákoskou a takovým tím, takovými důtkami a něčím takovým prostě. Něčím negativním.

A – Srovnej podobu výchovných koncertů, kde vystupovali pouze hudebníci a aktuální podobu spolupráce s výtvarnicí. Myslíš, že tyto koncerty se obohatily o další dimenzi vnímání a prožívání?

H - No vzhledem k tomu, že na většině škol aspoň zde ve Zlíně, zlínském kraji děti jednou až dvakrát do roka na výchovné koncerty chodí, tak si myslím, že ta účast výtvarnice je pro ně příjemným zpestřením, že se vlastně na podiu objeví zase něco nového, než jenom moderátor a hudba, a že se prostě také něco dozví o tom výtvarném umění, případně jsou pozváni na podium a mohou si taky zkusit vzít pastelku do ruky a můžou se také zapojit. A to víme, že když jim bylo nabídnuto, že prostě ty obrázky, které vzniknou, si mohou pak rozebrat domů, tak o to byla doslova rvačka a s velkou radostí přišly na podium.

A – Myslíš si, že aktivní zapojení žáků do programu koncertu, přispělo k umocnění jejich zážitku? Jak jsme se bavili o zapojení třeba v té hudební oblasti, kde děti měli možnost si zahrát třeba na bubínek a koncertovat na podiu s hudebníky? Nebo když se zaměřím na výtvarnou část, kde děti mohly malovat přímo na podiu s malířkou? Myslíš, že taková cílená aktivita, má větší vliv na posluchače, než podoba pasivního posluchače?

H - No, každá taková aktivita žáků na podiu přináší body navíc, body plus, protože vlastně je to probudí z takové té určité pasivity posluchačské, nebo potom už po půl hodině třeba i nepozornosti a je to aktivizuje, oni jsou většinou soutěživý, někteří se rádi ukážou před ostatními spolužáky, takže stoprocentně ta aktivní účast žáků, aby přišli na podium, něco

*předvedli, nebo nějak se zúčastnili, stoprocentně zvyšuje jejich celkový prožitek, umocnění zážitku.*

**A – *Jaká byla reakce škol? Jak se staví školy k formám zážitkové pedagogiky a jaké jsou dnes trendy? Dávají přednost volbě představení typu kouzelník a podobně, tedy představení, kde není součástí výchovně- vzdělávací stránka?***

*H – Tak toto je velice dobrá otázka, protože toto je problematika, kterou řeším neustále, když nabízím výchovné koncerty. Před třiceti lety když šla nabídka výchovných koncertů na školy, tak řekněme, že takových osmdesát procent škol projevilo zájem. Dnes je to tak, že když jde nabídka na školy, tak osmdesát až devadesát procent projeví nezájem, nebo vůbec prostě neodpoví, jo. Záleží velmi na pověřené osobě, pokud ředitel, nebo zástupce má nějaký vztah k hudební výchově a vidí, že jsme to připravovali kdysi v ruce s osnovami hudební výchovy pro základní školy, tak vidí, že je to doplnění učiva, jo a že to těm dětem rozšíří obzor. Pokud je to ovšem člověk, který je, jak bych to řekl, ... takovým nehezským slovem technokrat, tak to považuje za zdržování a prostě přeje si, aby se děti raději učily matematiku a fyziku a aby prostě nebylo vyučování narušováno a neztrácel se čas. Takže velmi záleží na tom, kdo má slovo. Nejlépe, když se dostane ta nabídka do rukou učitelů hudební výchovy, který prostě vidí, že mu to pomůže v jeho situaci a sám si to prosadí, případně požádá ředitele. Je skutečně pravdou, že někteří ředitelé nerozlišují a je to skutečně tak, že prostě třeba návštěvu nějakých artistů, nebo kouzelníka považují za rovnocennou kulturu a klidně řeknou, my už máme letos splněno, už jsme tu měli nějaký cirkus a máme kulturu splněnou a hotovo, už nemají zájem. Je to doslova tak, jak říkám.*

**A – *Nyní se zaměříme na tebe a tvé pocity. Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samému zážitek? Myslím tyto výchovné koncerty v podobě poslední, to znamená v propojení té hudební sféry s tou výtvarnou, tedy takovýto model prezentace.***

*H - Tak mohu říci, že obecně výchovné koncerty pro mě jako hráče v symfonickém orchestru jsou vždycky velmi příjemným zážitkem, protože v symfonickém orchestru se po létech může stát, že člověk vlastně splyne s tím kolektivem a je při vystoupeních součástí kolektivu. Kdežto při výchovných koncertech účinkuji jako solista i moderátor. To znamená, že musím speciálně cvičit, připravovat se jak na ten hudební nástroj, tak si vlastně připravit tu řeč a spoluúčinkování s výtvarnicí bylo prostě novým zážitkem. Naše koncerty se staly zase po jiné stránce zajímavými a viděl jsem, že děti opravdu sledují práci výtvarnice*

*na podiu, že vlastně nějak tak rozdělují tu pozornost mezi poslechem hudby a tím malováním, tou prací výtvarnice. Takže bylo to pro mě novým, zajímavým zážitkem.*

**A – Lze tedy říci, že výtvarná tvorba napomohla tedy k tomu přiblížení se právě k tomu prožitku hudebního vystoupení.**

*H – stoprocentně, pro ty, kteří nemají takový hluboký vztah a zájem o hudbu jako takovou, tak díky výtvarnému projevu na podiu, možná mnozí z posluchačů našli cestu ke klasické hudbě. Je to vlastně tak, že pro děti, které třeba hudební nadání nemají, hudba je příliš nezajímá, tak to celkové představení pro ně mělo přidanou hodnotu, zvýšenou úroveň, tím že vlastně tam byla ta výtvarná složka. Určitě!*

**A – Pokud jsi měl nějaký zážitek z těchto koncertů, měnil se postupem času v závislosti na dalších koncertech? To znamená, když jsme spolu začínali vystupovat, jestli v tom průběhu realizace těch mnoha koncertů se tvé vnímání měnilo v souvislosti s těmito koncerty.**

*H – Ten můj postoj se mění kontinuálně celých třicet let, takže po každém koncertu si ještě tužkou udělám nějakou poznámku, buď do toho scénáře, co by mohlo být ještě lépe, nebo jinak, co přidat, co vypustit a stejně tak tomu bylo určitě i při těch našich koncertech.*

**A – Je to živý proces.**

*H – Ano, je to živý proces, při každém koncertu jsem si všiml, co se nám podařilo víc, nebo méně, co bych mohl říci ještě jinak v rámci programu.*

**A – Dá se říci, že výsledek byl vždy ovlivněn celou řadou faktorů, jak z naší strany, tak ze strany dětí.**

*H – Ano, je to taková realita, že vlastně někde se považuje ta estetická výchova za důležitou tak jako kdysi před lety v Otrokovicích na gymnáziu tehdejší pan ředitel vlastně estetickou výchovu považoval, za nejdůležitější co v té výuce je a zase potom druhý extrém je, že se zdůrazňují pouze ty technicky zaměřené předměty a na tu estetickou výchovu se zapomíná. Je to skutečně tak. Není ta situace vyrovnaná na školách.*

**A – Mě zaujala ta část našeho rozhovoru, kde říkáš, že když s vámi začala vystupovat výtvarnice, že to bylo takové zpestření, navýšení té atraktivity těch koncertů a k tomu se vztahuje i následující otázka. Myslíš si, že zážitková pedagogika má svůj hluboký význam v pedagogice, nebo je jen požadovanou atraktivnější podobou dnešní náročné generace?**

***Má to i ten hlubší rozměr, nebo je to jen taková ta povrchová záležitost, že je to takové atraktivnější pro toho posluchače?***

H - *No, já si myslím, že zvláště u programů, nebo výchovného procesu pro mladou generaci, je zážitková pedagogika velmi důležitá, protože děti jsou už trošku znuděné přemírou různých atrakcí, které se jim ze všech stran nabízí. Já to vidím třeba už i děti předškolního věku, které mají k dispozici televizi, DVD, notebooky a přesto se nudí. Přesto se nedokážou bavit, takže já si myslím, že prostě ty děti jsou nezdravě přesycené různými povrchními zážitky. Je tu ještě takový jeden osobní, vlastenecký přístup, že vlastně ti hudebníci částečně utvářeli naši historii, reprezentovali nás v zahraničí, často jsou ty jejich životní příběhy velice zajímavé a třeba i napínavé, tak si myslím, že skutečně to má cenu s tím tu mladou generaci seznamovat.*

***A – Jak bys zhodnotil svůj pohled zpětně na tuto etapu z hlediska tvého niterního vnímání? Ono už v podstatě jsme trošičku zabrousili do této oblasti.***

H - *My jsme v rámci jakési takové renovace vytvořili trio flétna, housle harfa, chceme zase zaujmout tím, že dětem na školu přivezeme velkou koncertní harfu, aby se seznámili i s tímto hudebním nástrojem, ale právě v minulém roce, byl bohužel velmi malý zájem. Rádi bychom se zase vrátili k již zmiňovanému modelu prezentace výchovných koncertů, obohacených o vystoupení výtvarnice, která program zážitkově obohatila a napomohla tak přiblížit klasickou hudbu i těm, kteří o tuto oblast hudby nejeví zájem. Vidím zde také určitou míru nezájmu ředitelů, zabývat se kvalitou nabídek, které přicházejí na školy.*

***A – Obohatila tě tato zkušenost ve tvém profesním životě?***

H – *Takže výchovné koncerty ve spolupráci s malířkou, byly pro mě přínosem, měl jsem velké vnitřní uspokojení z toho, že jsme vlastně spojili dva druhy umění dohromady, což, jak jsem již řekl, se v historii stávalo víckrát. Například Hendl napsal hudbu k ohňostroji. To znamená, že posluchač vnímal esteticky ohňostroj a přitom poslouchal určité hudební vyjádření, nebo Hendlova vodní hudba byla napsána jako hudební doprovod ke královské projížďce na lodi po Temži, takže na jedné lodi jel král se svoji družinou a na druhé lodi jelo šedesát hudebníků, kteří vlastně ten estetický prožitek toho výletu a té krásy z krajiny umocňoval ještě tou hudbou a podobně bylo v historii činěno na těch panovnických dvorech mnohokrát, že se ty různé druhy umění spojovaly. Takže já jsem měl velké vnitřní uspokojení, že se nám takhle skutečně podařilo ty dva druhy umění spojit dohromady. Bylo to přínosem a měli jsme velký úspěch. Mám v zásobě ještě jednu zajímavost, která podtrhu-*

*je a dobarvuje propojení různých sfér umění a k tomu došlo ještě za rakouského císařství, kdy ve Vídni jistý vynálezce vymyslel ohnivzdorný trezor a byla to taková senzace a taková novinka, že s tím chtěli seznámit císaře, takže prostě na určitém prostranství postavili tento ohnivzdorný trezor, dovnitř dali listiny a bankovky a uzavřeli jej. Okolo naskládali dřevo a slámu a zapálili. A císař pán tomuto přihlížel, a aby se prostě nenudil, tak byl předem, požádán hudební skladatel Johan Štraus, aby napsal nějakou hudbu a Johan Štraus napsal polku, která se hrála při této příležitosti a má název „Ohnivzdorný“. Potom, když oheň dohořel, tak se prostě smetl popel z trezoru, trezor se otevřel a úředně se vyndaly neporušené listiny a bankovky, takže tak se dokázalo, že tento vynález je skutečně dobrý a funkční a přitom vzniklo velmi hezké hudební dílo polka, která se často uvádí na koncertech mimo jiné i na novoročních koncertech vídeňské filharmonie.*

## **PŘÍLOHA PV: PŘEPIS ROZHOVORU S ŽÁKEM, ŽÁKYNÍ- VÝCHOVNÝ KONCERT**

### **Přepis rozhovoru s žákem (žačkou) č. 2 – projekt výchovné koncerty pro děti.**

Dne 19. 3. 2014, 18.00H

Úvod – souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP, představení.

**A** – autorka bakalářské práce

**Ž**- žák, návštěvník a posluchač výchovného koncertu pro děti

**A – Souhlasíš nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce?**

**Ž** – Jo, souhlasím.

**A – Prosím o stručné představení.**

**Ž** – Chodím na základní školu v Otrokovicích. Je mi 13 let. Chodím taky do základní umělecké školy v Otrokovicích. Dělá „výtvarku“.

**A – Jak vnímáš výchovné koncerty, zaměřené na klasickou hudbu?**

**Ž** – Vnímám je dobře, jako není to stejné jako moderní hudba, ale toto můžu taky. Dá se to. Někdy je to, ale nuda.

**A – Srovnej míru zájmu tvých spolužáků o výchovné koncerty zaměřené na klasickou hudbu.**

**Ž** – V naší třídě se nenajde nikdo, kdo by měl rád klasickou hudbu, najdou se tam třeba ti, kteří hrají třeba na klavír a ti možná jo. Taky je rozdíl, mezi holkama a klukama. Holky poslouchají úplně jiný styl než kluci. Kluci většinou na takové ty výchovné koncerty nechtějí chodit vůbec. Jinak výchovné koncerty jsou spíš nudné a my na ně musíme chodit.

**A – O co se tedy dnes zajímají tvoji vrstevníci, spolužáci? O jaký druh hudby?**

**Ž**- To co je In prostě, moderní hudba, kluci možná víc techno, elektro a tak.

**A – Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivního zapojení posluchače, může ovlivnit míru zájmu o koncerty klasické hudby?**

**Ž** – To malování na pódiu se mi líbilo, těšila jsem se, že mě vyvoláte na pódium, pak jsem z toho byla smutná, že jste zavolala někoho jiného. Na tento koncert si pamatuju. Asi proto, že jste tam malovala.

**A – Jak vnímáš, když řeknu větu: hudba něco podbarvila?**

Ž- Asi má vyjádřit nějakou náladu, né? Nevím, něco veselého, smutného.

**A – Myslíš si, že model prezentace výchovných koncertů atraktivnější formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?**

Ž – Na normální koncert bych si nevzpomněla. Jak jsem už říkala, jak jste malovala, tak to si pamatuju a to se mi líbilo. Ale moderní hudba je stejně lepší.

**A – Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?**

Ž – Jo, myslím, že jo. Výtvarku mám ráda, určitě je to lepší než, když se jenom hraje.

**A - Myslíš si, že je těžké v dnešní době zaujmout posluchače klasickou hudbou?**

Ž- No, je to těžké, ale jak pro koho. Někoho to může zaujmout, ale já mám radši moderní hudbu.

**A – Myslíš si, že zážitek se může umocnit spojením více druhů umění současně?**

Ž – Když si vzpomenu na ten koncert, tak mě se líbil, ale někteří spolužáci měli strach, že je vyvoláte, aby šli kreslit.

**A - Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek?**

Ž – Jo, škoda, že jsme už na takový koncert od té doby nešli.

**A – Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od svých vrstevníků?**

Ž - My se o tom nebavíme, ale myslím, že na ten váš by si někdo vzpomněl, protože tam nebyla nuda, jo a ještě si vzpomínám, že jsme tam hráli na nějaké hudebné nástroje.

**A – Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?**

Ž – Tak něco modernějšího, určitě. Takový kouzelník už je pro malé děcka.

**A – Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky?**

Ž- Já nevím, asi potřebuje.

Ž- Asi má vyjádřit nějakou náladu, né? Nevím, něco veselého, smutného.

**A – Myslíš si, že model prezentace výchovných koncertů atraktivnější formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?**

Ž – Na normální koncert bych si nevzpomněla. Jak jsem už říkala, jak jste malovala, tak to si pamatuju a to se mi líbilo. Ale moderní hudba je stejně lepší.

**A – Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?**

Ž – Jo, myslím, že jo. Výtvarku mám ráda, určitě je to lepší než, když se jenom hraje.

**A - Myslíš si, že je těžké v dnešní době zaujmout posluchače klasickou hudbou?**



Ž- No, je to těžké, ale jak pro koho. Někoho to může zaujmout, ale já mám radši moderní hudbu.

**A – Myslíš si, že zážitek se může umocnit spojením více druhů umění současně?**

Ž – Když si vzpomenu na ten koncert, tak mě se líbil, ale někteří spolužáci měli strach, že je vyvoláte, aby šli kreslit.

**A - Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek?**

Ž – Jo, škoda, že jsme už na takový koncert od té doby nešli.

**A – Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od svých vrstevníků?**

Ž - My se o tom nebavíme, ale myslím, že na ten váš by si někdo vzpomněl, protože tam nebyla nuda, jo a ještě si vzpomínám, že jsme tam hráli na nějaké hudebné nástroje.

**A – Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?**

Ž – Tak něco modernějšího, určitě. Takový kouzelník už je pro malé děcka.

**A – Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky?**

Ž- Já nevím, asi potřebuje.

## **PŘÍLOHA PVI: PŘEPIS ROZHOVORU S ŽÁKEM, ŽÁKYNÍ- VÝCHOVNÝ KONCERT II**

### **Přepis rozhovoru s žákem (žačkou) č. 1 – projekt výchovné koncerty pro děti.**

Dne 19. 3. 2014, 16.00H

Úvod – souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP, představení.

**A** – autorka bakalářské práce

**Ž**- žák, návštěvník a posluchač výchovného koncertu pro děti

**A – Souhlasíš nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce?**

**Ž** – Souhlasím.

**A – Prosím o stručné představení.**

**Ž** – V současné době jsem studentkou gymnázia v Otrokovicích. Je mi 16 let a navštěvuji základní uměleckou školu v Otrokovicích.

**A – Jak vnímáš výchovné koncerty, zaměřené na klasickou hudbu?**

**Ž** – Tak, několik jsme jich se školou absolvovali a většinou mě i mé spolužáky zrovna moc nenadchly. Chtěly by nějaké oživení, jsou občas nudné.

**A – Srovnej míru zájmu tvých spolužáků o výchovné koncerty zaměřené na klasickou hudbu.**

**Ž** – Vždycky se někdo najde, kdo se o to zajímá, ale spíš se většina k tomu staví negativně.

Napadá mě, že možná spolužáci, kteří navštěvují základní uměleckou školu na hudební škole, tak ti, mají možná větší zájem a baví je to.

**A – O co se tedy dnes zajímají tvoji vrstevníci, spolužáci? O jaký druh hudby?**

**Ž**- Spíš je zajímavá moderní hudba, nebo i nějakému divadlu. Vlastně musí být nějaký správný námět a hlavně to musí diváka bavit.

**A – Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivního zapojení posluchače, může ovlivnit míru zájmu o koncerty klasické hudby?**

**Ž** – Každá podoba má své kouzlo, takže určitě tak. Čím zábavnější, tím líp. Jo, určitě zajímavější provedení je lepší.

**A - Ještě jsi mi neodpověděla na otázku, zda aktivní zapojení posluchače na koncertě, má nějaký zásadní vliv jeho prožitek?**

Ž – Jo, myslím si, že určitě ano, že vlastně nebudou diváci jen sedět a dívat se a poslouchat. Vlastně se i zapojí a vyzkouší si to. Je to rozhodně lepší.

**A – Jak vnímáš, když řeknu větu: hudba něco podbarvila?**

Ž- Vidím tam propojení hudby a výtvarného umění. Když vám někdo pustí hudbu, tak určitě si o té hudbě něco myslíte, jak ji vnímáte. Vlastně pomocí toho obrázku, vám to vlastně ještě pomůže vnímat víc a hlouběji a správně pochopit jaký byl ten záměr.

**A – Myslíš si, že model prezentace výchovných koncertů atraktivnější formou, ovlivní nějak zásadně tvůj prožitek?**

Ž – Jo, když to je zábavnější, tak je to lepší. Jo a myslím si, že mám pak z toho větší zážitek, víc mě to baví a nenudím se.

**A – Myslíš si, že spojení hudebního a výtvarného projevu umocní prožívání a následný zážitek pro posluchače?**

Ž- Jelikož jsem výtvarník, takže určitě ano. Myslím si, že určitě, protože to nebude jen o hudbě, ale bude to i o něčem jiném a že to vlastně působí zaráz.

**A - Myslíš si, že je těžké v dnešní době zaujmout posluchače klasickou hudbou?**

Ž- V dnešní době je to určitě těžké, protože většinu lidí už to dneska moc nezajímá. Možná to zajímá ty starší.

**A – Myslíš si, že zážitek se může umocnit pojením více druhy umění současně?**

Ž – Jo určitě, není to tak nudné.

**A – Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek?**

Ž – Díky tomu, že jste tam vlastně malovala, tak si to pamatuju. Kdyby to byl nějaký obyčejný koncert, tak bych si to tak nepamatovala, ale protože to bylo k tomu něco navíc, tak si to pamatuju.

**A – Máš nějakou zpětnou vazbu na tyto koncerty od svých vrstevníků?**

Ž - Většinou vlastně srovnáváme ty koncerty a myslím, že ten, kde- jste vystupovala se povedl.

**A – Jaké formy zážitkové produkce bys volila dnes?**

Ž – To bychom museli probrat a rozhodnout se. Nejspíš aby to byla nějaká populární hudba, nebo aby byla spojená ještě s něčím jiným.

**A – Potřebuje člověk i dnes nějaké pěkné, pozitivní zážitky?**

Ž- Určitě, protože těch negativních je víc než dost a ty pozitivní člověka dostanou do dobré nálady. Spíš je to tak, že je všude napětí a lidé pořád někam pospíchají a nemají čas.

## **PŘÍLOHA PVII: PŘEPIS ROZHOVORU S ŽÁKEM, ŽÁKYNÍ- VLAKOVÝ PODCHOD**

### **Přepis rozhovoru s žákem (žačkou) č. 3 – projekt výtvarné zpracování podchodu vlakového nádraží**

Dne 14. 3. 2014, 18.00H

Rozhovor mezi autorkou BP (tazatelkou) a respondentem - bývalou žačkou výtvarného oboru Základní umělecké školy.

**A** – autorka BP - tazatel

**Ž** – bývalá žačka výtvarného oboru základní umělecké školy- respondent

**Téma rozhovoru:** Prožívání a zážitky spojené s výukou na výtvarném oboru základní umělecké školy a pozornost směřovaná k výtvarnému projektu zpracování podchodu vlakového nádraží v Otrokovicích.

- ÚVOD

*Úvodní část, představení dotazované žačky a její současný profil.*

**A – Souhlasíš s nahráváním rozhovoru a jeho následné využití v BP.**

**Ž -** Souhlasím

**A – Představ se, a řekni nám, co tě spojuje s výtvarným oborem Základní umělecké školy.**

**Ž** – Jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci. Momentálně jsem v prvním ročníku oboru Český jazyk se zaměřením na vzdělávání a Výtvarná tvorba se zaměřením na vzdělávání. Je mi 19 let. Základní uměleckou školu jsem navštěvovala už jako malá holčička, která se nadchla pro malování a zůstala jsem věrná „výtvarce“ až do maturitního ročníku na gymnáziu.

*Zaměření na prožitky a zážitky spojené s docházkou na výtvarném oboru základní umělecké školy.*

- OTÁZKA Č. 1

**A - Srovnej svou životní etapu spojenou s výtvarným oborem od dětství až po ukončení studia na základní umělecké škole z pohledu vnímání, prožitků, zážitků. Jak vnímáš svůj rozvoj z pohledu prožívání?**

Už když jsem byla malá, měla jsem k výtvarnému oboru docela blízko. Ráda jsem malovala. Neměla jsem žádné zábrany.

OTÁZKA Č. 1.1

**A - Jak hodnotíš výuku na výtvarném oboru zpětně?**

Ž - Studium na základní umělecké škole mě obohatilo ve všech směrech. Začala jsem v sobě budovat ještě kladnější vztah k malování a zároveň jsem měla přístup k různým technikám. Nejen štětec a barvy, ale také linoryt, suchá jehla, kašírování, rozvoj kresby. Výuka byla spojená vždy s pěknými motivy, které bavily nejen mě, ale i mé spolužáky.

• OTÁZKA Č. 1.2

**A - Byla zajímavá, obohatila tě? A v čem? (Dnes již z pozice dospělého jedince).**

Ž - S postupem času na sobě můžu pozorovat velký pokrok. Dokážu bez problému namíchat jakýkoliv odstín barev, nemusím se neustále ptát, zda mám práci dobře udělanou. Buduji si vlastní sebehodnocení a dokážu mít vlastní kritiku ke své tvorbě (ale vždy si nechám poradit od zkušenějších).

• OTÁZKA Č. 1.3

**A - Myslíš, že tě výuka a způsob přístupu pedagoga ovlivnil? V čem tě tento přístup zásadně obohatil ve vztahu k tvému niternému rozvoji?**

Ž – Výuku ve výtvarném oboru hodnotím velmi pozitivně. Byla zábavná, rozvíjející ve všech směrech. Myslím, že jsem si našla svůj druh umění, který mi jde a baví mě, ale zároveň jsem měla možnost vyzkoušet si velkou škálu výtvarných technik a postupů. Já jsem příliš důvěřivý člověk, ale myslím si, že příjemné vystupování a dobrá rada od pedagoga mě dokázaly vždy navést na tu správnou cestu, když jsem si zrovna nevěděla rady.

• OTÁZKA Č. 2

**A - Myslíš, že je důležité si povídat o zážitcích a o tom co prožíváš, když tvoříš?**

Ž – Myslím si, že je to určitý druh ventilace někdy i důvěrných informací. Že při výtvarné tvorbě dochází k uvolnění a člověk má tendenci se více otevřít světu.

#### OTÁZKA Č. 2.1

**A - Když jsi navštěvovala výuku na základní umělecké škole, cítila jsi potřebu podělit se o své zážitky z hodin výtvarné výchovy se svými vrstevníky?**

Ž – Nevzpomínám si, že bych někdy někomu říkala, co to má znamenat, co tento obrázek znázorňuje. Vždy jsem se svěřovala spíše blízkým kamarádům, kteří se mnou na ZUŠ nechodili. Měla jsem mezi spolužáky pár kamarádů, ale ne natolik dobrých, abych se jim dokázala s něčím svěřit.

- OTÁZKA Č. 2.2

**A - Jak jsi vnímala hodiny, které byly více kreativní (tzn. založené na aktivizaci žáka s cílem jeho niterního rozvoje), než tradiční, založené na plnění požadavků stanovených pedagogem?**

Ž - Kreativnější hodiny jsem vítala s radostí. Měla jsem pocit, že jsem „tady paní teď já“ a materiál mne musí poslouchat.

- OTÁZKA Č. 2.3

**A - Když navštívíš nějakou zajímavou výstavu, dovedeš vnitřně zpracovat, co chtěl umělec vyjádřit? Přemýšlím o tom, jak se cítil autor díla při jeho tvorbě?**

Ž - Snažím se vyhledávat v dílech vždy něco veselého. Nevím, čím to je, ale většinou na mě velká část působí negativně až depresivně. Možná si vybírám takové druhy výstav, aniž bych si to uvědomila.

- OTÁZKA Č. 3

**A - Mohla bys chápat výuku na výtvarném oboru jako proces zážitkové pedagogiky?**

Ž - Tato metoda mi přijde v poslední době stále více populárnější. Určitým lidem výtvarná tvorba pomáhá s emocemi, s jejich ovládnutím. Nyní mám kolem sebe pár lidí, kteří do své tvorby dávají především své emoce, a když je něco trápí, „vypustí“ vše na

papír. Je to pro ně jednodušší, než se přemáhat a svěřovat se lidem, kterým nevěří, nebo kteří stejně nedokážou efektivně pomoci.

### OTÁZKA Č. 3.1

**A - Myslíš, že budeš takto osvojené metody založené na zážitku uplatňovat i při studiu a další praxi?**

Ž – Určitě nebudu takových metod využívat pořád. Ale občas, myslím, není špatné, když i ale děti dokážou odventilovat napětí, kterého je v dnešní době stále víc. Na druhou stranu nejsem psycholog, takže nedokážu z každé čárečky vyčíst, na co daný žák právě myslí.

- OTÁZKA Č. 3.2

**A - Studuješ vysokou školu s pedagogickým zaměřením, myslíš, že budeš ve své pozdější praxi aplikovat na svých žácích?**

Ž – Ráda bych měla se svými budoucími žáky co nejlepší vztah a chtěla bych jim předat co nejvíce zkušeností.

*Zaměření na projekt výtvarné zpracování podchodu vlakového nádraží*

- OTÁZKA Č. 4

**A - Jak tě vnitřně ovlivnilo zážitkové pojetí výtvarného zpracování podchodu vlakového nádraží?**

Ž – Vím, že tehdy jsem si připadala jako profesionální umělec. Trošku mi to zvedlo mé sebevědomí. Bylo příjemné vidět na tvářích kolemjdoucích úžas, co dokáže ruka člověka. Naopak mrňavé ručičky skupinky malých dětí, které se pyšnily tím, že jim byl svěřen tak zodpovědný úkol, jako byla výzdoba frekventovaného nádražního podchodu. Také jsem si zkusila práci s více lidmi. Museli jsme se s ostatními sehrát, abychom dokázali za co nekratší čas namalovat co nejvíce. Určitě mi tato zkušenost pomohla se spoluprací v kolektivu.



- OTÁZKA Č. 4.1

**A - Myslíš, že jsi přispěla svou spoluúčastí na tomto projektu ke kvalitnějšímu pohledu ve vnímání a prožívání i náhodných kolemjdoucích?**

Ano, myslím, že to byla zajímavá práce a lidem se to také moc líbí.

- OTÁZKA Č. 4.2

**A - Máš nějakou zpětnou hodnotící vazbu od svých vrstevníků a lidí z tvého okolí?**

Ž – Určitě. I v současnosti, když zmíním Otrokovice, spousta lidí, kteří zde nebydlí, si vzpomene na náš podmořský svět. Takže často slyším větu: „Vy tam máte ten barevný podchod, že?“ Jinak s lidmi, se kterými jsem se na tomto projektu podílela, už nejsem v kontaktu.

- OTÁZKA Č. 4.3

**A - Jak prožíváš nyní chvíle, když těmito prostory procházíš? Popiš své emoce.**

Ž – Chodím tudy každý den. A pokaždé se dívám na stěny kolem sebe a říkám si, že jsme byli opravdu šikovní. Působí to na mě velmi příjemně. Nemám strach a to já většinou v podchodech mívám. Člověk se cítí, jako by byl hluboko pod vodou a ne, že spěchá na vlak. I ta chvilka stačí k tomu, abych přišla na úplně jiné myšlenky. A navíc je velmi pozitivní fakt, že naše dílo i po letech vypadá, jako by vzniklo včera a doposud se jej nedotkla jediná vandalská ruka.

OTÁZKA Č. 5.

**A – Jak hodnotíš z hlediska zážitkové pedagogiky podobné akce?**

Ž – Určitě je to příjemná zkušenost pro každého, kdo se k takovému projektu dostane. Člověk si buduje určitou pozici v kolektivu a získává sebejistotu. Žáci se učí pracovat v jiném prostředí, nejsou zavřeni v učebnách, získávají určitý druh volnosti, ale zároveň se musí spolehnout jeden na druhého a každý musí odvést poctivě svůj díl práce.

OTÁZKA Č. 5.1

**A – Mají podobné projekty význam jako „zbraň“ proti sprejerům?**

Ž – Malby v podchodu vlakového nádraží byly naším uměleckým dílem, které jsme měli podepsané a byli jsme na ně pyšní. Myslím si, že sprejeři – umělci, jsou na svá díla stejně pyšní jako my, takže nevidím důvod, proč by nám měli ničit naše práce. I sprejer dokáže vytvořit opravdu pěkné dílo. Naše malba měla být spíš obranou proti klasickým nesmyslným čmáranicím, které se objevují všude, kam se podíváte. A pomalování obrovských, volných ploch, je jednou z možností, jak zabránit jejich devastaci.

#### OTÁZKA Č. 5.2

**A – Co vyjadřují z hlediska zážitku podle Tvého soudu vaše malby pro dnešní diváky v podchodu vlakového nádraží?**

Ž – Tak jako na mě, tak i na ostatní působí určitě uklidňujícím a příjemným dojmem. Myslím si, že podchod může být dobrou vizitkou pro Základní uměleckou školu v Otrokovicích.

#### OTÁZKA Č. 5.3

**A – Jaký je smysl takto koncipovaných projektů na veřejných prostranstvích?**

Ž – Určitě zkrášlení holých stěn a prázdných míst, která vypadají po „útoků“ žáků z výtvarného oboru mnohem lépe. Na všechny, kteří tudy prochází, působí malby pozitivním dojmem. Vyzařují příjemnou energii. Jsou veselé, pestré, každý „dospělák“ si ochotně představí, že by i jeho dítě mohlo něco takového vytvořit.

#### OTÁZKA Č. 5.4

**A – Jaký zážitek vyvolala tato tvorba v tobě z pohledu tvého života?**

Ž – Vždycky si budu připomínat, jak jsme v nejhustší dopravní špičce se spolužáky míchali barvičky. Ti větší z nás stáli na žebřících a my menší jsme holt museli i na kolena, tak aby ani jediné místečko nezůstalo nepokryto barvou. Lidé se u nás zastavovali, povzbuzovali, obdivovali nás a ani jim nevadilo, že brzdíme provoz v podchodu.

## **PŘÍLOHA PVIII: PŘEPIS ROZHOVORU S VÝTVARNICÍ**

### **Přepis rozhovoru s výtvarnicí – projekt výchovných koncertů pro děti.**

Dne 14. 3. 2014 v 15.00H

**Úvod**- souhlas s nahráváním rozhovoru a následným použitím v BP. Seznámení s aktérkou v projektu výchovných koncertů pro děti.

**H** - hudebník, autor projektu výchovných koncertů pro děti a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti.

**V** – výtvarnice a současně autorka bakalářské práce a člen teamu projektu výchovných koncertů pro děti a vystupující člen v těchto koncertech.

**H** – *Souhlasíš s nahráváním našeho rozhovoru a následným použitím pro účely bakalářské práce?*

**V** – *Ano, souhlasím.*

**H** – *V úvodu bych se rád zeptal na tvé profesní zaměření, výtvarnou kariéru a tvou pedagogickou činnost.*

**V** – *Již po mnoho let pracuji v oblasti školství a zatím jsem celý svůj profesní i osobní život prožila s dětmi a věnovala dětem. Vzhledem k tomu, že mám tuto práci opravdu ráda, snažím se, abych ji také plnila co nejlépe a nejsvědomitěji. To je také jeden z důvodů proč jsem se rozhodla studovat na UTB ve Zlíně, kde mám možnost dalšího nového rozhledu. Dá se říci, že v oblasti pedagogiky ve spojení s výtvarnou tvorbou se snažím hledat neustále nové podoby a dimenze, kde je možné aplikovat zážitkovou pedagogiku a děti jsou právě těmi impulzy, které mě ženou dopředu v hledání a objevování stále nových věcí.*

**H** – *Jak jsi vlastně vnímala nabídku na spolupráci v projektu výchovných koncertů?*

**V** - *Tuto nabídku jsem vnímala ze začátku velmi nejistě, protože jsem neměla představu, o podobě takových koncertů a největší obava byla z toho, že jsem neměla do té doby žádnou podobnou zkušenost s vystupováním v roli vystupujícího aktéra. Zároveň mě, ale tato nabídka nesmírně lákala právě svou tajemností ještě nepoznaného. Pravdou je, že jsem dnes za tuto příležitost, kterou jsem mohla využít velmi vděčná a díky těmto koncertům jsem poznala nejen takové úžasné hudebníky a pedagogy, jako jsou manželé Obdržálkovi, ale také se mi otevřel další pohled na cesty, které směřují k procesu intenzivnějšího vnímání a hlubšího prožívání, a to nejen v oblasti umění, ale i možné cesty v mé pedagogické praxi*

*jak lze vstoupit do niterního světa dětí a jak stále hledat nové podoby jak pracovat s prožitky.*

**H - *Myslíš si, že vnímání klasické hudby pro současnou generaci je stejné, jako v minulosti, tak i v současnosti?***

*V – Nejsem hudebník, tak možná nahlížím na tuto problematiku trošku z jiného úhlu pohledu, ale pokud se zamyslím v obecné rovině a na základě svých dosavadních a životních zkušeností, lze říci, že dnešní generace, ať už máme na mysli děti nebo mládež, tak je zcela jistě ovlivněna dobou ve které vyrůstá. Tak jako i my jsme vyrůstali v nějaké době, byli ovlivňováni faktory té dané doby, tak i současná generace je takovým způsobem modelována, ovlivňována a přetvářena. Současnost nám nabízí prudký vývoj ve všech oblastech, na které si vzpomeneme a s tím je spojena i nemožnost vyzkoušet vše nové co je nám předkládáno, není to v lidských silách. A protože toho chceme vyzkoušet co nejvíc, dostáváme se do situace, kdy často slyšíme ořepanou frázi „nemám čas“. S tím je potom spojena i kvalita prožitku, kdy mnohdy upřednostníme zážitky povrchního charakteru, protože se stále za něčím ženeme a chybí chvíle pro to, aby tyto zážitky mohly prostoupit celou naši duší, nedáváme jim dostatečný prostor. Abych tedy přímo odpověděla na otázku, tak vnímání dnešní generaci zaměřené na hudební sféru je ovlivněno dobou, ve které jedinec žije a záleží na věku, zda již byl dříve ovlivněn jinou dobou a dnes si jen dotváří své pohledy a postoje v rámci svého dalšího rozvoje. Pokud hovoříme o dětech a mládeži, ano myslím, že trendy současnosti, jsou ty, které udávají směr pohledu. Myslím, že zde ale hraje významnou roli i rodina, rodiče, kteří svým příkladem, aktivitami a prostředím mohou do značné míry ovlivnit pohled dětí na klasickou hudbu. A jak? Jednoduše, návštěvou zajímavých a kvalitních koncertů, nebo vedení ke klasické hudbě prostřednictvím výuky na základních uměleckých školách.*

**H – *Myslíš si, že klasická hudba má dostatek posluchačů v současné době?***

*V – Myslím si, že současné trendy a konzumní způsob života natolik ovlivňují současnou generaci, že dostatek posluchačů bohužel nemá. Myslím, že to je i v absenci působení právě rodičů, kteří předkládají právě svým dětem mnohdy děsivý model pouhého přežívání ve znamení konzumu. Právě díky realizaci projektu výchovných koncertů, které jsme společně uskutečnily, myslím, že snad alespoň malým dílem přispěly k jinému pohledu dětí nejen na umění hudební či výtvarné, ale v hlubším kontextu na kvalitu jejich prožívání.*

**H – Myslíš si, že přiblížení klasické hudby prostřednictvím atraktivnější prezentace a aktivizace posluchače v průběhu koncertu má vliv na míru a kvalitu prožívání?**

V – Tuto otázku, lze chápat ze dvou pohledů. Možná v prvních myšlenkách svádí k jakési povrchnosti a lacinosti. Předložíme dětem něco nového na pohled, atraktivního, ale v tom to není. Takový pohled postrádá hloubku a já si myslím, že ta atraktivita by měla spočívat v cíleně promyšleném jednání, na základě ověřených metodik, jak pracovat s dětmi, protože náhodné a povrchní působení, nemá trvalý a pozitivně formující dopad. Slovo atraktivita nám musí vyjadřovat i hloubku a sílu působení. Tu lze umocnit právě díky i aktivizaci posluchače. Tím, že je posluchač vtažen aktivně do nějakého procesu a vyžaduje se od něj nějaká spolupráce, činnost, aktivita, tím se celý proces obohacuje a má jistě mnohem hlubší a výraznější kvalitu prožívání.

**H – Myslíš si, že projekt výchovných koncertů spojených s produkcí výtvarné tvorby ovlivní prožitek těch posluchačů, dětí při koncertu? Myslíš si, že ten prožitek je více umocněný, díky takovému modelu v této podobě? Tím, že je rozšířený ještě o další rozměr a další dimenzi? Tím, že to není jen hudební projev, ale že je to propojení té hudební sféry tady s tou výtvarnou? Myslíš, že ta výtvarná sféra, napomáhá ještě k intenzivnějšímu prožitku?**

V – Jsem o tom přesvědčená a v této chvíli hovořím již na základě vlastní zkušenosti, kdy jsem mohla vidět, jak děti vnímaly celý koncert, jak pozorně a se zájmem sledovaly produkci jak hudební tak i výtvarnou. Zpětnou vazbou byly otázky kladené hudebníkem a moderátorem, který na základě těchto otázek si byl schopen ověřit, zda děti vnímaly tento výchovný koncert jako celek, to znamená hudební stránku, výtvarnou i mluvené slovo. Dalším důkazem byla i zpětná vazba přítomných pedagogů a nejpřesvědčivější byly reakce i několik měsíců po koncertě. Přiznám se, že dodnes mě hladí po duši dotazy dětí, které měly možnost účasti na takovém koncertě a stále vzpomínají a ptají se, zda ještě bude možnost něco podobného prožít a hovoří o silném zážitku. Takže ano, produkce spojená s výtvarnou tvorbou jistě dle mého názoru navyšuje umocnění celého výsledného zážitku. Nádherná a demonstrativní ukázka pro děti je i pohled na souznění a vzájemné propojení hudby a výtvarné tvorby. Nabízí komplexní pohled na umění jak takové.

**H – Považuješ toto propojení hudební a výtvarné sféry v podobě výchovných koncertů pro děti za jakousi formu zážitkové pedagogiky?**

V – Ano, pro mne je tento model formou zážitkové pedagogiky, který splňuje veškerá kritéria pro to, abychom mohli v této souvislosti hovořit o zážitkové pedagogice. Ta je přece založena na hlubší podstatě prožívání, a tento model výchovných koncertů považuji za nástroj, kterým tohoto tíženého cíle dosáhneme. Když se řekne zážitková pedagogika, zcela jistě se mi vybaví pojmy intenzita, prožívání, pravost, hloubka, trvalý charakter, pozitivita, dobrovolnost, touha, zapojení, spolupráce, aktivita, zážitek a mnoho a mnoha dalších pojmů. To vše by mělo komplexně působit a vyvolávat v jedinci jeho vlastní niterní pochody, kterými se rozvíjí a kvalitativně posunuje v pozitivním směru dopředu.

H – *Myslíš, že tyto koncerty se obohatily o další dimenzi vnímání a prožívání?*

V – *Produktem hudební tvorby je nehmátelná výstupní hodnota. Hudebník předává prostřednictvím hudby své niterní pochody. Hudba v nás jako v posluchačích zanechá nějaký dojem. U výtvarné tvorby pro pozorovatele je výstupem většinou hmatatelné dílo a pro autora výtvarného díla je to opět nejen samotné dílo, ale i přenos svých niterních pocitů transformovaných do díla. Díky aktivní účasti a vtažení dětí do programu výchovných koncertů v podobě možnosti hraní na hudební nástroje či malování na podiu, mají možnost mnohem intenzivnější podoby prožitku jako aktéři samotného koncertu. Aktivní zapojení dětí považuje za stěžejní v jakékoliv oblasti pedagogiky a jak známo pasivita, pasivní pozice nemůže nikdy natolik ovlivnit jako aktivní spolupráce založená ovšem na dobrovolnosti. Zde se můžeme již bavit o schopnostech, jako jsou motivace, schopnost zaujmout, přirozenost.*

H – ***Jaká byla reakce škol? Jak se staví školy k formám zážitkové pedagogiky a jaké jsou dnes trendy? Dávají přednost volbě představení typu kouzelník a podobně, tedy představení, kde není součástí výchovně- vzdělávací stránka?***

V – *Sama jsem se setkala se spoustou pedagogů po těchto koncertech, ať už to byli hudebníci či učitelé jiných nepříbuzných oborů a byly v pozici jakéhosi dozoru. Nezaznamenala jsem však žádný negativní či zklamání ohlas, a myslím, že za ně také hovořily právě děti, které byly těmi posluchači, kteří nám dávali zpětnou vazbu v podobě pozorného posluchače. Samozřejmě drobné rozdíly na některých školách byly, co se týká zájmu, ale bylo vždy patrné, že se zde odráží i školní realita, zda se jednalo o školu, která je zaměřená více k estetické výchově či jazykům a jiným směrům. Školy jsou dnes zcela jistě ovlivněny i trendy, ale je zapotřebí podotknout, že je to vždy o lidech a o jejich kvalitě. Mám na mysli ředi-*

*tele škol, pedagogy a celou školní realitu. Dnešní doba je ve znaku těžkého boje s konzumem a je zapotřebí samozřejmě začít vždy u sebe se změnou myšlení, ale to je dlouhodobý proces, na kterém musíme pracovat my všichni.*

**H – Nyní se zaměříme na tebe a tvé pocity. Přinesly tyto výchovné koncerty tobě samé zážitek? Myslím tyto výchovné koncerty v podobě poslední, to znamená v propojení té hudební sféry s tou výtvarnou, tedy takovýto model prezentace.**

*V - Musím říci, že tyto koncerty pro mne byly nejenom novou zkušeností, za kterou jsem vděčná, ale také ve mně zanechaly hluboké zážitky a i nyní po několika měsících si dokážu vybavit nejen obsahovou stránku, ale vnímám zpětně i ten pocit, který jsem prožívala, a který byl vždy jedinečný a neopakovatelný. Odměnou byly děti, které svými pozitivními reakcemi obohatily mé vnímání, kdy jsem měla pocit, že je to správné a že pokud to ostatní vnímají stejně či podobně, tak jsem svou úlohu snad splnila.*

**H – Lze tedy říci, že výtvarná tvorba napomohla tedy k tomu přiblížení se právě k tomu prožitku hudebního vystoupení.**

*V – Zcela určitě a jak již bylo řečeno v předchozích odpovědích, tak toto propojení je nádhernou ukázkou, že umění ve své šíři nemá žádné hranice a je jen na nás jak toho dokážeme využít v náš prospěch, pro náš rozvoj a obecně pro náš život. Umění nám napomáhá hledat cesty v životě, kterými nás provází a díky němu máme možnost vnímat i jeho krásy.*

**H – Pokud jsi měla nějaký zážitek z těchto koncertů, měnil se postupem času v závislosti na dalších koncertech? To znamená, když jsme spolu začínali vystupovat, jestli v tom průběhu realizace těch mnoha koncertů se tvé vnímání měnilo v souvislosti s těmito koncerty.**

*V – Samozřejmě, že nic není statické, neměnné v naší mysli. Stále jsme něčím ovlivňováni a i můj pohled prošel procesem vývoje. Postupem času jsem dokázala mnohem lépe na základě již více zkušeností, vyhodnocovat a díky spolupráci s hudebníky zdokonalovat úroveň těchto koncertů. Což mělo vliv i na mé prožitky. První koncerty byly z mé strany trochu rozpačité, nejisté, ale přibývajících zkušeností napomohly k jakési stabilizaci a dalšímu rozvoji. Nevím už, kdo z odborníků na pedagogiku první vyřknul, že pojem živý proces ve spojení se školní realitou, ale musím říci, že se vždy jedná o živý proces, který je charakteristický právě svou neopakovatelností a specifičností každé reality.*

**H – *Dá se říci, že výsledek byl vždy ovlivněn celou řadou faktorů, jak z naší strany, tak ze strany dětí.***

*V – Naštěstí mohu říci, že výsledek byl nad mé očekávání a rozzářené oči dětí, které dychtivě soupeřily o možnost získání některého z obrázků, který vznikl přímo na koncertě, byl tou nejkrásnější odměnou pro mne z pozice výtvarnice. Získat pozornost dnešních dětí je stále náročnější a pro nás co s nimi pracujeme celý život, celou svou dosavadní profesní dráhu je to zásadní a výchozí pozice. Pokud děti dostatečně nemotivujeme, nezískáme jejich pozornost, nemáme, na co, bychom následně navazovaly na čem bychom budovali a stavěly další konstrukty.*

**H – *Jak bys zhodnotila svůj pohled zpětně na tuto etapu z hlediska tvého niterního vnímání?***

*V – Myslím, že tuto životní etapu považuji za etapu, kterou jsem naplnila nejlépe, jak jsem jen mohla. Myslím, že bychom měli mít v životě všichni nějaké ty takzvané vyšší cíle a snažit se myslet nejen na sebe na svůj prospěch, ale také vnímat potřeby druhých. V pedagogické oblasti je takovýto pohled chápán, jako životní poslání. Práce s dětmi je ta, která nám ve stejné míře ukáže v budoucnosti plody našeho snažení. To co jsme vložily se nám v nějaké podobě vrátí zpět. Často přemýšlím o významu některých slov, která jsou spojována s výchovou, vzděláváním a celkově s tímto procesem, ale myslím, že stále pro mnoho lidí jsou to jen slova, kterým neumí přiřadit jejich pravou sílu a význam.*

**H – *Obohatila tě tato zkušenost ve tvém profesním životě?***

*V – Ano, otevřel se mi pohled na mnohem širší svět ve smyslu chápání. Objevila jsem nové možnosti a i inspiraci pro děti na základní umělecké škole, kde zážitková pedagogika je jednou z podob, se kterými se můžeme setkat v rámci výuky. Tato zkušenost mě pomohla i ve vnímání věcí v širších souvislostech a nejen v úzkém záběru. Prožila jsem něco, co ve mně zanechalo hluboké pozitivní stopy.*



## **PŘÍLOHA PIX: SEZNAM ŽÁKŮ**

Peťa Fraňková, Terka Uhříčková, Nikola Patáková, Lenka Králíková, Táňa,  
Nathalie Marková, Lucka Pacolová, Tina, Héra, Kačka Pacolová, Markéta Mazáčová,  
Lusha, Natalie Brezanská, Matěj Řezníček, Věra Miklová, Pláni, Táňa, Michal Hradil,  
Pavel Hrabovský, Tomáš Muller, Mendy, Kája Juřicová, Kikina Šuráňová, Lucka Machů,  
Michala Ježová, Lenka Hoferková, Tereza Novotná, Hanča Šišková, Tomáš Baďura,  
Jindřiška Jabůrková, Veronika Šedková, Jasura, Kája Juřicová

## PŘÍLOHA PX: SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č.1: Výchovný koncert kreslení



Obrázek č.2: Výchovný koncert – děti hrají na hudební nástroje



Obrázek č.3: Podchod vlakové nádraží - skupinová



Obrázek č.4: Podchod vlakové nádraží - individuální

