



Masarykova univerzita
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Orientační dny a jejich přínos pro rozvoj klíčových kompetencí účastníků

(bakalářská práce)

Brno, 2012

Autor práce: Pavel Osoha

Obor studia: Sociální pedagogika

Vedoucí práce: doc. PhDr. Mgr. Tomáš Čech, Ph.D.

ANOTACE

Cílem této bakalářské práce je analýza přínosu Orientačních dnů, které jsou realizovány na Domě Ignáce Stuchlého ve Fryštáku, a to z pohledu vyučujících. V teoretické části práce se zabývám problematikou klíčových kompetencí, principy, na kterých jsou Orientační dny postaveny, především salesiánskou pedagogikou, a konečně metodikou Orientačních dnů. V části praktické, která je koncipována jako kvalitativní výzkum, analyzuji pomocí metody zakotvené teorie data, získaná z rozhovorů s vyučujícími, kteří doprovázejí své třídy a účastní se s nimi programu Orientačních dnů.

KLÍČOVÁ SLOVA

Orientační dny, klíčové kompetence, salesiánská pedagogika, zážitková pedagogika, komunikace, spolupráce, přínos

ANNOTATION

The aim of this bachelor thesis is to analyze what is the contribution of Orientation Days that are realized at “Dům Ignáce Stuchlého” in Fryšták. It will be from the perspective of teachers. The theoretical part of thesis deals with the issue of key competencies, principles, which are Orientation days built, especially Salesian pedagogy, and finally methodics of Orientation days. In the practical part, which is conceived as qualitative research, analyzes using the grounded theory data obtained from interviews with teachers who accompany their classes and participate with them the Orientation days.

KEYWORDS

Orientation days, key competencies, Salesian pedagogy, experiential education, communication, cooperation, contribution

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů, v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V Brně dne 10. 12. 2012 Pavel Osoha

OBSAH

Anotace	- 3 -
Klíčová slova	- 3 -
Annotation	- 4 -
Keywords	- 4 -
Prohlášení	- 5 -
Obsah	- 6 -
Úvod	- 7 -
1. Klíčové kompetence	- 9 -
1. 1. Pojem klíčových kompetencí	- 9 -
1. 2. Kompetence v rámcovém vzdělávacím programu	- 10 -
1. 3. Od kompetencí ke klíčovým kompetencím.....	- 11 -
1. 4. Rozdělení klíčových kompetencí	- 12 -
1. 5. Klíčové kompetence v základním a gymnazijním vzdělávání	- 14 -
1. 5. 1. Klíčová kompetence k učení	- 15 -
1. 5. 2. Klíčová kompetence k řešení problémů	- 16 -
1. 5. 3. Klíčová kompetence komunikativní.....	- 17 -
1. 5. 4. Klíčová kompetence sociální a personální	- 18 -
1. 5. 5. Klíčová kompetence občanská	- 18 -
1. 5. 6. Klíčová kompetence pracovní (k podnikavosti).....	- 19 -
2. Salesiánská pedagogika	- 20 -
2. 1. Kdo jsou salesiáni dona boska?	- 20 -
2. 2. Stručný exkurz do salesiánské historie.....	- 21 -
2. 3. Východiska salesiánské pedagogiky	- 23 -
3. Orientační dny	- 28 -
3. 1 Podstata Orientačních dnů.....	- 28 -

3. 2. Typy kurzů v Domě Ignáce Stuchlého	- 30 -
3. 3. Spolupráce se školami	- 31 -
3. 4. Metodika orientačních dnů	- 32 -
3. 4. 1. Tématické celky	- 33 -
3. 4. 2. Základní struktura programu Orientačních dnů	- 35 -
3. 4. 3. Metodické prvky	- 38 -
4. Výzkumná část.....	- 40 -
4. 1. Hlavní cíle výzkumu	- 40 -
4. 2. Výzkumné otázky.....	- 41 -
4. 3. Charakteristika výzkumného souboru	- 41 -
4. 4. Použité metody sběru dat, jejich analýzy a interpretace	- 43 -
5. Analýza a interpretace dat	- 45 -
5. 1. Vliv prostředí.....	- 46 -
5. 2. Něco výjimečného	- 48 -
5. 3. Komplexní skládáčka	- 50 -
5. 4. Poznání	- 52 -
5. 5. Skupinová práce	- 56 -
5. 6. Návaznost aneb co po kurzu.....	- 57 -
5. 7. Osobnost instruktora	- 60 -
5. 8. Shrnutí	- 62 -
6. Závěr.....	- 70 -
Seznam použitých zdrojů.....	- 71 -
Příloha 1 – rozpracování klíčových kompetencí dle manuálu vúp.....	- 73 -
Příloha 2 – statistika kurzů orientačních dnů	- 77 -
Příloha 3 – přepis rozhovorů s oslovenými učiteli.....	- 78 -

ÚVOD

Orientační dny jsou programem, který, jak už napovídá název, má pomoci mladým lidem v jejich orientaci cestou životem. Má jim pomoci ke zlepšení vztahů ve třídě, ale také k tomu, aby poznali lépe sami sebe. Když jsem poprvé měl možnost zúčastnit se tohoto programu jako instruktor, velmi mne to zaujalo. Metody práce, kterých bylo při Orientačních dnech využíváno, mi bylo blízké, a proto jsem se stal součástí týmu lidí, kteří se na realizaci kurzů podílejí pravidelně. To bylo někdy před osmi lety. Později jsem v sekci Orientačních dnů pracoval i jako zaměstnanec a přestože dnes již pracuji jinde, tak stále působím jako externí lektor. Během těch let jsem získal řadu zkušeností, zjistil jsem, kde jsou nejsilnější stránky i slabiny, na kterých je třeba do budoucna zapracovat.

Když jsem se rozhodoval, jaké téma zvolit pro svou bakalářskou práci, měl jsem proto celkem jasno. Chtěl bych zprostředkovat informace o tomto zajímavém projektu také dalším lidem, protože podle mne má velký význam a může inspirovat všechny, kteří pracují s mladými lidmi, a to nejen v rámci školní výuky.

Cílem práce ale není prezentovat můj vlastní pohled. Přestože jsem v projektu značně zainteresován, budu se snažit zůstat po celou dobu objektivní a do práce nepromítat svou vlastní představu. Mým záměrem je zkoumat pohled a zkušenosti učitelů, kteří své třídy na Orientační dny doprovázejí. A aby bylo téma konkrétnější, propojím jejich zkušenosti s jedním z fenoménů dnešní doby, což jsou klíčové kompetence. Jak vzdělávací preventivní programy pro školy, tak i klíčové kompetence jsou v dnešním moderním světě oblíbeným tématem diskusí, a to jak na půdě akademické, tak i u laické veřejnosti. Domnívám se tedy, že výsledky této práce mohou být přínosné.

První část práce bude teoretická a věnovat se v ní budu především struktuře a metodice Orientačních dnů. Zaměřím se na to, z čeho tato metodika vychází – což je především volnočasová pedagogika, pedagogika zážitku a salesiánská pedagogika. Tu rozeberu poněkud podrobněji, protože na rozdíl od prvních dvou jmenovaných odvětví pedagogiky není tak známá. Dalším velkým tématem teoretické části bakalářské práce budou klíčové kompetence. Ty představují relativně mladý termín, který se v edukační praxi objevil teprve nedávno, nicméně základ je dán již dlouhou dobu. Dá se říci, že již „zakladatel“ salesiánské pedagogiky Giovanni Bosco s rozvojem klíčových kompetencí pracoval. Již před sto padesáti lety vnesl do vzdělávání revoluční myšlenku, že mladí by měli být vzdělávání celistvě a měli by být vedeni především k tomu, aby získané poznatky dokázali uplatnit v praktickém životě.

To je, zjednodušeně řečeno, i podle dnešních odborníků podstatou osvojování klíčových kompetencí. Komplexní vzdělávání a učení se nejen ve škole, ale i jinými způsoby. Rozvoj klíčových kompetencí je nezbytný pro budoucí profesní i osobní život a pro plnohodnotné začlenění mladých lidí do společnosti. Také proto existují projekty jako Orientační dny, které by měly rozvoj klíčových kompetencí podporovat. A analýza toho, zda učitelé takový přínos v programech Orientačních dnů vnímají, bude předmětem druhé, tedy praktické části práce.

Mezi hlavní otázky výzkumu patří to, v čem jsou silné a slabé stránky Orientačních dnů, jaká jsou jejich specifika a také faktory, které ovlivňují průběh kurzů. Hlavním cílem je pak zjištění, jak vnímají učitelé přínos Orientačních dnů pro své žáky. Tento cíl ještě rozvedu v úvodu praktické části. Pro svůj výzkum jsem zvolil kvalitativní přístup, konkrétně metodu zakotvené teorie. Může se tedy stát, že v průběhu analýzy se vynoří nečekané jevy a okolnosti a já svůj výzkum posunu mírně jiným směrem. To je specifikem tohoto přístupu, které podle mne může výsledku práce jen pomoci. Věřím, že se mi podaří nalézt řadu zajímavých odpovědí a úspěšně naplnit své cíle.

1. KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Abych se mohl věnovat samotnému tématu práce, je třeba vymezit, co vůbec klíčové kompetence představují. V dnešní společnosti se o nich mluví velice často, ale ne každý má představu o tom, co vlastně znamenají. Touto otázkou se budu zabývat v první kapitole. Budu se věnovat jednak pojmu klíčových kompetencí jako takovému a jednak jejich rozdělení. Na úvod je třeba říci, že z důvodu, že klíčové kompetence představují mladý termín, který byl v podstatě vytvořen zcela uměle, neexistuje pro něj jednotná definice. Nicméně nejrozličnější definice jsou rozptýleny napříč pedagogickou vědou a některé z nich také zmíním.

1. 1. POJEM KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

Jednotná definice tedy neexistuje, dá se ale říci, že klíčové kompetence představují souhrn určitých vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobnostní rozvoj každého člověka a jeho začlenění do společnosti.¹ Takový je základ tohoto pojmu. Z řady různých definic jsou podle mne nejvýstižnější následující.

- „Je to soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.“²
- „Klíčové kompetence jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně.“³

Velice pěkně a výstižně jsou pak klíčové kompetence popsány v příručce, kterou vydal Výzkumný ústav pedagogický. Zde je uvedeno následující: „Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj“⁴

¹ JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 4.

² PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008, s. 99.

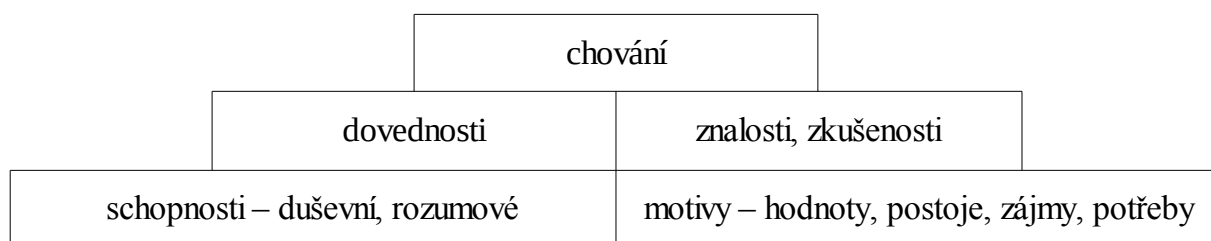
³ BEZDĚK, František, SPÁČIL, František, HEFKOVÁ, Marta. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: metodika a aktivity v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova a multikulturální výchova*. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého, 2008, s. 13.

⁴ HUČÍNOVÁ, Lucie, JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 9.

V této definici je dle mého názoru obsažena podstata celého tématu klíčových kompetencí. Vyplývá z ní, proč jsou v dnešní době tak důležité. Nestáčí totiž, aby se žáci učili holá fakta a získávali pouhé teoretické poznatky. Je třeba, aby byly rozvíjeny všechny stránky jejich osobnosti, a to pokud možno společně. Je třeba zároveň rozvíjet paměť a kreativní myšlení, získávat nové poznatky kupříkladu ze zeměpisu nebo historie a zároveň je aplikovat na svůj život. Takový přístup je také jedním z cílů rámcového vzdělávacího programu, kterým by se měli řídit učitelé na každé škole v České republice. Tento způsob předpokládá odbornou způsobilost ze strany učitele a často i značnou námahu v přípravě materiálů, ale výsledek skutečně celistvě rozvíjí osobnost žáka.

V uvedených definicích se vyskytovala slova jako „dovednosti“, „schopnosti“ či „vědomosti“. Na závěr této kapitoly bych rád zdůraznil některé rozdíly mezi těmito pojmy a pojmem „kompetence“. V obecném významu by často tyto mohly splynout, ale není tomu tak ve vědecké sféře. Zaujalo mě schéma, které poukazuje na to, že kompetence prakticky v sobě obsahuje veškeré ostatní uvedené termíny. Je tzv. „multidimenzionální“, což znamená, že se skládá z různých zdrojů. Pro lepší pochopení problematiky zde uvádím dotyčné schéma, ze kterého je tento princip zřejmý.

Schéma 1 – Hierarchický model struktury kompetence⁵



1. 2. KOMPETENCE V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU

Dovolím si zde ještě jednou citovat z již zmíněné příručky VÚP, protože se domnívám, že je tento úryvek velmi výstižný a dobře ukazuje smysl rámcového vzdělávání. „*Je něco jiného, když se žáci mají například údajům o jižní Evropě naučit z paměti z učebnice, a něco jiného je, když jim učitel pečlivě připraví aktivitu zahrnující jak jejich osobní vzpomínání (zkušenosti z prázdnin s rodiči, četbu cestopisů), tak i zkoumání*

⁵ VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 32.

a zpracování informací (z příruček, z filmů a televize či internetu), a to k rozumnému účelu (například k projektu cestovní kanceláře).“⁶ Jinými slovy řečeno, odborníci dospěli k názoru, že dřívější běžný způsob pouhého „biflování“ učiva nazpaměť bez vzájemných souvislostí a zapojení kreativního myšlení dětí je nekoncepční a nevhodný, protože nevede ke kýženému celistvému rozvoji osobnosti dítěte.

Nová koncepce vzdělávání byla schválena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2004 a od tohoto roku je postupně zapracovávána do českého školního systému. Vzhledem k tomu, že jde zatím o relativně krátké období, není zatím možné mluvit o jasných výsledcích. Je tomu tak rovněž proto, že řada učitelů, především pak ti ze starší generace, rámcový vzdělávací program nepřijali zcela za svůj. Objevují se názory, které poukazují na to, že předcházející systém fungoval dobře a vykazoval pozitivní výsledky. Bude tedy pravděpodobně ještě určitou dobu trvat, než se ukáže ten pravý efekt a školství dosáhne očekávané úrovně.

Nová koncepce je nicméně skutečně velice důležitá, především pak z důvodu rapidně rychlého rozvoje moderního světa, který vyžaduje změny rovněž v rovině vzdělávání. Díky rozvoji informačních technologií, ke kterému došlo v posledním desetiletí, mají děti a mládež přístup k obrovskému množství informací. Otevírají se jim možnosti, které dřívější generace neměly. Ale s tím přichází také opačná strana, a to jsou skrytá nebezpečí a také mnohem vyšší požadavky pro jejich budoucí uplatnění. A právě proto je dnes důležitější více než kdy dříve osvojit si potřebné klíčové kompetence.

1. 3. OD KOMPETENCÍ KE KLÍČOVÝM KOMPETENCÍM

Vrátím se ale ještě k samotnému pojmu klíčových kompetencí, který, přestože je významným tématem vzdělávací praxe a je začleněn do nových vzdělávacích programů a kurikulárních dokumentů, skutečně postrádá jasné vymezení v rámci pedagogické vědy.⁷ V úvodu kapitoly jsem uvedl některé často užívané definice, nicméně to nic nemění na určité nejednoznačnosti. Pojem „klíčových kompetencí“ vychází z obecného pojmu „kompetence“. Ten je definován následovně: *„Pojem kompetence tedy můžeme definovat také jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních*

⁶ HUČÍNOVÁ, Lucie, JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 7.

⁷ PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 242.

situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“⁸

Nabízí se otázka, jaký je tedy rozdíl mezi „kompetencí“ a „klíčovou kompetencí“. A na tuto otázku neexistuje snadná a jednoznačná odpověď. V obou případech se jedná o určité způsobilosti, které jsou důležité pro život jedince ve společnosti. Je potřeba ale stanovit určitou mez, kdy se kompetence stává „klíčovou“, tedy skutečně nezbytnou. Tomu, které kompetence mezi tyto klíčové kompetence patří, se budu věnovat v následující kapitole. Je třeba zde ještě uvést, že ve své práci se budu zabývat klíčovými kompetencemi ve vztahu se základním vzděláváním a vzděláváním na gymnáziích. Nicméně nabývání klíčových kompetencí má dalekosáhlejší význam. Veteška ve svém díle uvádí: „*Nabývání klíčových kompetencí je celoživotní proces, který pozitivně působí na osobní rozvoj a určuje mj. míru ekonomického statusu.*“⁹ Lidé si je tedy přisvojují postupně ve všech životních etapách.

V této souvislosti bych rád pouze krátce poukázal na pojem „celoživotní vzdělávání“, který je v dnešní době rovněž často skloňován. Celoživotní vzdělávání či učení je předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti člověka. Umožňuje jeho trvalé a efektivní uplatnění, jak kupříkladu na trhu práce, tak rovněž ve sféře společenské. Toto téma zde ale více rozebírat nebudu. Chtěl jsem pouze ještě více zdůraznit, že klíčové kompetence nejsou termínem, spojeným pouze se vzděláváním dětí a mládeže, ale pojmem s celospolečenským a celoživotním významem.

1. 4. ROZDĚLENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

Stejně jako neexistuje jednotná definice pojmu „klíčové kompetence“, neexistuje ani univerzální soupis klíčových kompetencí. Jejich výčet je rozptýlen v rámci různých kurikulárních dokumentů. I pohled známých odborníků na jejich rozdělení se liší. Podle Horsta Belze a Marca Siegrista, kteří pojem klíčové kompetence zavedli, je možné rozdělit kompetence do tří skupin, které zahrnují jednotlivé kompetence. Tyto tři skupiny uvádím na následující stránce.

⁸ VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 27.

⁹ Tamtéž, s. 48.

- sociální kompetence
 - schopnost práce v týmu
 - kooperativnost
 - schopnost čelit konfliktům a stresovým situacím
 - komunikativní dovednosti
- kompetence ve vztahu k vlastní osobě
 - kompetentní zacházení se sebou samým
 - být svým vlastním manažerem
 - schopnost reflexe vůči sobě samému
 - vědomé rozvíjení vlastních hodnot
 - schopnost posouvat sám sebe a dále se rozvíjet
- kompetence v oblasti metod
 - plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti
 - vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení
 - strukturovat a klasifikovat nové informace
 - dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti
 - kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení žádoucích inovací a změn
 - zvažovat šance a rizika¹⁰

Jiné, poněkud odlišné rozdělení pak používá jeden z největších českých odborníků v oblasti pedagogické Jan Průcha. Podle něj je obecně možné vymezit tyto klíčové kompetence:

- komunikativní dovednosti
 - zde patří jednak schopnost komunikovat, používat řeč, ale také učit se cizí jazyky či jednat podle etikety
- personální a interpersonální dovednosti
 - Průcha zahrnuje do jedné kategorie jednání s druhými a se sebou samým – je zde zahrnuta jak schopnost sebereflexe, pozitivního sebehodnocení, tak také schopnost spolupracovat s druhými či kupříkladu přijímat objektivní kritiku
- schopnost řešit problémové situace
 - velice důležitá kategorie, která zahrnuje schopnost přistupovat k problému tvůrčím a originálním způsobem

¹⁰ BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001, s. 167.

- schopnost využívat matematické postupy v praktických situacích
 - i zde je vystižena podstata, když se zde jasně ukazuje, že by měli být lidé schopni zvládnout převést své teoretické poznatky do praxe, v tomto případě tedy jde o matematické postupy
- dovednost využívat informační technologie
 - v dnešní době zcela nezbytná nutnost, která je jedním z hlavních předpokladů pro profesní uplatnění napříč profesními odvětvími
- schopnost pracovat s informacemi
 - rovněž velice důležitá kompetence, především proto, že v dnešní době žijeme v období, kdy informace mají obrovskou moc a člověk má možnost jich získat nepřeberné množství¹¹

Existuje řada dalších rozdělení klíčových kompetencí. Pouze pro příklad zde uvedu rozdělení Greenspana a Gransfielda, kteří dělí kompetence na instrumentální a sociální. Ital a Knöferl mluví pro změnu o odborných, osobnostních a sociálních, které se pak dělí dále. Müller je konkrétnější a vyjmenovává jako nejdůležitější klíčové kompetence sebedůvěru, komunikaci, pohotovost, prezentaci, tvořivost, schopnost učit a soustředit se, management času a sebe sama a konečně uvolnění, energii a osvěžení.¹² Mohl bych pokračovat dalšími tříděními, ale to není třeba. Důležité je uvědomit si, že v případě rozdělení klíčových kompetencí se nejedná o nějaký absolutně platný zákon či kodex. Podstatná je skutečnost, že základ je vždy stejný. To vyplývá i z uvedených příkladů v této kapitole. Kompetence jsou vždy stejné, pouze třídění a pojmy se liší.

1. 5. KLÍČOVÉ KOMPETENCE

V ZÁKLADNÍM A GYMNAZIJNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Cílovou skupinou mého výzkumu jsou žáci druhého stupně základních škol a nižších ročníků gymnázií. Nyní se tedy zaměřím na klíčové kompetence, jak jsou popsány v souvislosti s těmito dvěma skupinami. Dovolím si pracovat s oběma společně, protože základ je stejný, i když na gymnazijní třídy jsou zcela jistě kladeny vyšší nároky. Pro potřeby této práce nicméně budu předpokládat, že až do deváté třídy, tedy do čtvrtého ročníku osmiletého gymnázia, jsou požadavky vycházející z klíčových kompetencí v zásadě stejné.

¹¹ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008, s. 99.

¹² VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 50.

Čerpat budu především z manuálu Výzkumného ústavu pedagogického, který se problematikou klíčových kompetencí ve vzdělávání přímo zabývá. Autoři zde v úvodu píšou důležitou věc: „*Klíčové kompetence jsou něčím, co žák rozvíjí a využívá ve všech vyučovacích předmětech, jsou to jisté univerzální způsobilosti: umění učit se, umění dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy, pracovat soustředěně.*“¹³

Znovu je zde zdůrazněno, že klíčové kompetence nejsou věcí jednoho předmětu, ale celistvé výuky. Znamená to také, že se vyvíjejí po celou dobu docházky do školy, ať základní, tak na gymnáziu. Jednotlivé kompetence jsou postupně prohlubovány a zdokonalovány a na konci základního vzdělávání by měli žáci dosáhnout určitého stupně osvojení daných kompetencí. Tak by tomu alespoň mělo být.

Jak se tedy kompetence dělí? Jak pro základní vzdělávání, tak pro gymnázia, jsou rozděleny do šesti kategorií. V následující části práce se stručně budu zabývat tím, které dovednosti dané kompetence obsahují. Zde tedy uvádím oněch šest kategorií:

- klíčová kompetence k učení
- klíčová kompetence k řešení problémů
- klíčová kompetence komunikativní
- klíčová kompetence sociální a personální
- klíčová kompetence občanská
- klíčová kompetence pracovní¹⁴ (k podnikavosti¹⁵)

1. 5. 1. KLÍČOVÁ KOMPETENCE K UČENÍ

Jde o základní kompetenci tohoto období a v podstatě nejen tohoto. V dnešní době probíhá řada kurzů na téma „jak se správně učit“. Skutečně není jednoduché nalézt ten správný způsob. Ale každopádně nejlepší je osvojit si jej co nejdříve. Spousta žáků a studentů má neuspokojivé školní výsledky jen z toho důvodu, že se správně učit neumí. Proto je tato kompetence zařazena hned jako první.

¹³ HUČÍNOVÁ, Lucie, JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 7.

¹⁴ Tamtéž, s. 20 - 61.

¹⁵ Toto označení je užito pro vzdělávání na gymnáziích. Zdroj: JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, HUČÍNOVÁ, Lucie. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 120.

Podle manuálu o klíčových kompetencích v základním vzdělávání by v rámci této kompetence měli být žáci schopni na konci deváté třídy, tedy čtvrtého ročníku nižšího gymnázia, vybírat efektivní způsoby a metody učení. Měli by si již uvědomovat, že učení je v jejich vlastním zájmu a dokázat tomu přizpůsobovat svůj čas. Také by měli zvládnout třídit získané informace a využívat je v praktickém životě. Rovněž by měli v základu dokázat kriticky hodnotit, uvádět věci do souvislostí a v komplexních celcích vnímat poznatky z vyučovaných předmětů – matematických, společenských i přírodních jevů.¹⁶

Tolik ve zkratce ke kompetenci k učení. Kompletní výpis je uveden v příloze, nicméně i bez něj je zřejmé, oč autorům manuál jde. Děti by měli být vedeny k tomu, aby dokázaly kriticky hodnotit informace, které získávají při vyučování. Učitelé by je neměli vést k onomu „biflování“ nazpaměť, ale měli by v nich vzbudit zájem o probírané učivo. Motivovat je k tomu, aby skutečně pochopili význam učení pro svůj budoucí život. Bohužel se nedá říci, že by tento způsob učení v dnešní době převažoval. Zatím stále přetrvává spíše klasický způsob „učení nazpaměť“. Nicméně idea do budoucna je zřejmá.

1. 5. 2. KLÍČOVÁ KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Další kompetence v pořadí reaguje na předpoklad, že se každý člověk musí ve svém životě vypořádat s řadou problémů. Těmto problémům se nedá vyhnout, a proto je třeba se naučit postavit se jim. Opět je zde na místě slovo zodpovědnost – tedy zodpovědnost za svůj život. V této souvislosti mě velmi oslovil známý americký psycholog John Powell, který ve své knize „Štěstí začíná uvnitř“ napsal krásnou a výstižnou větu: „*Člověk je odpovědný za své štěstí*“¹⁷ Bylo by možné s autorem polemizovat, zda tomu tak skutečně je, ale já zde tento citát uvádím proto, jelikož dle mého názoru vystihuje podstatu druhé kompetence. Pokud se člověk postaví svým problémům čelem, je schopen je řešit, a právě to by se měli děti učit již od útlého věku, a to i ve škole.

Tento přístup předpokládá i manuál VÚP, kde je uvedeno, že na konci deváté třídy by děti měli být schopné přemýšlet o vzniklých problémech, dávat je do souvislostí a hledat jejich příčiny i řešení. Důležitá je zde samostatnost, se kterou tyto problémy řeší, a rovněž schopnost využívání logických, matematických a empirických postupů. A neméně důležitý

¹⁶ HUČÍNOVÁ, Lucie, JERÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 20.

¹⁷ POWELL, John. *Štěstí začíná uvnitř*. Praha: Portál, 2010.

je další předpoklad, kterým je schopnost kriticky myslet, jak ve vztahu k sobě, tak ke druhým, a rovněž obhájit svá rozhodnutí.

Autoři na závěr u této kompetence uvádějí jednu důležitou věc, a to určitou specifičnost. Ta spočívá v tom, že tato kompetence, tedy některé její složky, „nabývají smyslu teprve v kontextu ostatních složek a nelze je z tohoto kontextu vytrhovat a stavět samostatně“. Znamená to, že tato kompetence v podstatě prochází napříč všemi ostatními a často s nimi nedílně souvisí.¹⁸

1. 5. 3. KLÍČOVÁ KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ

„*Communicare est multum dare!*“ Okřídlená věta, která byla vyřčena již v antických dobách, platí i dnes. Tato věta v překladu říká, že „komunikovat znamená mnoho dávat“. A skutečně tomu tak je. Komunikace je jednou ze základních lidských potřeb. Člověk, jakožto tvor společenský, se potřebuje sdílet, potřebuje mluvit, vyprávět a také poslouchat vyprávění druhých. Proto je i tato třetí kompetence neméně důležitá.

Bohužel, na školách jsou, nebo snad byly, komunikační dovednosti často spíše utlumovány, než podněcovány. Ale nová koncepce se snaží o nápravu. Je to skutečně na místě, protože podle srovnávacího výzkumu, ke kterému došlo před několika lety, měli čeští studenti sice vynikající teoretické znalosti, ale nedokázali je prezentovat. Úroveň jejich sebe prezentace byla velice nízká. A bylo tomu tak i z důvodu, že k této dovednosti nebyli vedeni ve škole.

Když budu opět čerpat z manuálu VÚP, nejdůležitější schopnosti, které si mají žáci v průběhu základní školní docházky osvojit ve vztahu ke komunikaci, jsou následující: schopnost logicky formulovat myšlenky, výstižné vyjadřování a schopnost mluveného i psaného projevu. Na druhou stranu je zde také schopnost naslouchat druhým, reagovat na ně adekvátním způsobem a diskutovat s použitím argumentace. Důležitá je rovněž schopnost porozumět různým formám komunikace a používat komunikační prostředky, které naše doba nabízí. Klíčový je pak dle mého poslední úkol, který zní: „*Využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi*“¹⁹ Zde je shrnut základ, tedy význam osvojování si klíčových kompetencí. Nemají být k užívání jen pro člověka samotného, ale především pro dobro všech lidí.

¹⁸ HUČÍNOVÁ, Lucie, JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 25.

¹⁹ Tamtéž, s. 36.

1. 5. 4. KLÍČOVÁ KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ

Pokud jsem u předchozí kompetence zmiňoval význam pro dobro ostatních lidí, zde to platí ještě více. Lidé patří mezi tvory společenské a je třeba, aby se od dětství vzdělávali v sociálním chování. Aby mohli v budoucnu společnost reprezentovat, aby zvládali všechny náročné úkoly, které je v životě čekají, je nutné již od začátku jejich života vést je ke správnému jednání k druhým, ale také k sobě.

Dá se říci, že tato kompetence ukrývá dvě základní roviny. Jednak je to úcta ke druhým, schopnost podílet se na společenském životě, vytvářet skupiny, získávat si přátele, týmově spolupracovat či snažit se podporovat pozitivní atmosféru ve skupině. Druhou rovinu pak představuje úcta k sobě samému. Je třeba, aby byli mladí lidé formováni v tom, že jsou osobnostmi. Je třeba v nich probouzet zdravou sebedůvěru a pozitivní představu o sobě samém.²⁰ Proto je tak důležitá chvála a pozitivní přístup ze strany rodičů i vychovatelů a pedagogů.

Bohužel v dnešní době spousta dětí dopláci na výchovu jak doma, tak i ve škole, a ztrácí víru v sebe samého a ve své schopnosti. Proto je dnes potřeba tolik psychologů, psychoterapeutů a psychiatrů. Dnešní systém, který staví do popředí výkon, je často nemilosrdný a slabší jedinci, pokud nejsou od malička vedeni k lásce k sobě samému, často podlehnou zklamání a beznaději. Proto se domnívám, že rozvoj této kompetence patří k největším výzvám naší doby.

1. 5. 5. KLÍČOVÁ KOMPETENCE OBČANSKÁ

Na předešlou kompetenci navazuje další, a to je kompetence občanská. Souvisí s moderním demokratickým zřízením a se závazky, které z tohoto systému plynou. Děti mají být vedeny k tomu, aby do budoucna byli dobrými občany, kteří přispívají rozvoji naší společnosti.

Je důležité je vést k respektování hodnot, které vyznávají druzí lidé, patří sem rovněž empatický přístup a také schopnost postavit se fyzickému i psychickému násilí. Dá se říci, že v rámci této kategorie je obsažena i multikulturní výchova. Dále je třeba, aby byly děti vedeny k chápání základních norem a principů, na kterých stojí náš stát. Jde v podstatě

²⁰ HUČÍNOVÁ, Lucie, JERÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 44.

o jakousi výchovu k právnímu jednání. Důležitá je pak rovněž výchova k pocitu sounáležitosti s naší zemí, respektive s kulturním a historickým dědictvím, a schopnost ekologického myšlení.²¹

1. 5. 6. KLÍČOVÁ KOMPETENCE PRACOVNÍ (K PODNIKAVOSTI)

Poslední, šestá kompetence, vymezená v konceptu základního vzdělávání, se přímo dotýká budoucího profesního uplatnění žáků. Hlavní myšlenkou je to, že by děti měly být vedeny k zodpovědnosti a pracovitosti, aby poté v dospělosti byli schopné efektivně se uplatnit na trhu práce. I v této oblasti jsou zatím v naší společnosti spíše mezery, protože řada čerstvých absolventů končí velice záhy na pracovním úřadě a nedokáže najít uplatnění.

V manuálu VÚP je proto v rámci této kompetence požadavek, aby děti již na konci základní školní docházky dokázali používat některé materiály a vybavení, aby se dokázali přizpůsobit pracovním podmínkám a pravidlům, která jsou s nimi spojena. Dále je zde požadavek, aby byly vedeny k ohleduplnému přístupu v tom smyslu, aby při práci byli schopni mít na paměti ochranu zdraví svého i ostatních lidí a rovněž ochranu životního prostředí. Klíčové je pak směřování k budoucímu povolání, tedy schopnost využívat cíleně získané poznatky a zamýšlet se nad budoucím povoláním. Důležitý je rovněž určitý základ podnikatelského myšlení.²²

Zde bych rád doplnil, že tato kompetence by se měla projevovat kupříkladu již při volbě střední školy. Žáci by měli být schopni se již v deváté třídě sami rozhodnout, čemu se chtějí do budoucna věnovat a neměli by toto rozhodnutí nechávat pouze na rodičích. I zde jsou patrné mezery, které je třeba do budoucna zapravit.

Tolik tedy něco málo ke klíčovým kompetencím, vymezeným v rámci Rámcového vzdělávacího programu. Na tuto část navážu v praktické části své práce, kde se budu snažit nalézt mimo jiné odpovědi na otázku, které ze zmíněných kompetencí jsou či mohou být rozvíjeny při programu Orientačních dnů. Tento obecný základ se tedy pokusím převést do praxe. Ještě předtím se ale budu věnovat dalšímu tématu, ze kterého Orientační dny vycházejí, a to je salesiánská pedagogika.

²¹ HUČÍNOVÁ, Lucie, JERÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 54.

²² Tamtéž, s. 61.

2. SALESIÁNSKÁ PEDAGOGIKA

Řada zásad a úkolů, které jsou obsaženy v plánu klíčových kompetencí, koresponduje velmi blízce se zásadami salesiánské pedagogiky. Již Giovanni Bosco vychovával své svěřence k tomu, aby byli dobrými občany a učil je řemeslům, aby byli schopni se poté uplatnit na pracovním trhu. Salesiánská pedagogika je založena na vzájemné úctě a respektu, na otevřené komunikaci a přátelství. Jak jsem uvedl v úvodu, jde o jeden z pilířů, na kterém koncepce Orientálních dnů stojí. Je důležité seznámit se s některými jejími důležitými aspekty. Ty zde tedy představím. Na úvod kapitoly se ale budu věnovat salesiánskému dílu obecně, především v rámci České republiky, protože i tyto souvislosti jsou důležité pro vhled do celé problematiky. V další části se pak stručně vrátím rovněž k prvopočátkům salesiánského díla a zmíním některé důležité věci ze života zakladatele salesiánů Giovanni Bosca.

2. 1. KDO JSOU SALESIÁNI DONA BOSKA?

Aby bylo možné detailně pochopit metodiku práce Orientálních dnů, je třeba seznámit se s činností salesiánů celkově. V této části zmíním její specifika a hlavní poslání, které jim zanechal jejich zakladatel – italský kněz Don Giovanni Bosco. Toto poslání se odráží ve všech oblastech činnosti salesiánů, tedy včetně Orientálních dnů ve Fryštáku. Jak jsem již uvedl, podobné programy realizují i jiné organizace v České republice, ale Dům Ignáce Stuchlého je specifický právě v tom, že vychází ze salesiánské pedagogiky. Její pohled se v mnohém neliší od dnešního moderního pohledu na pedagogiku, ale má svá specifika, která se zde pokusím nastínit.

Salesiáni se dostávají do povědomí lidí v České republice čím dál více, především díky klubům pro děti a mládež. Tyto kluby jsou zpravidla nízkoprahové a nabízejí mladým možnost smysluplného využití volného času. To je ta základní věc, o kterou se salesiáni snaží – nabídnout mládeži takové možnosti a náplň, aby ji ani nenapadlo jít se místo toho například opít do baru. Salesiáni se snaží mladé lidi vzdělávat, avšak vzdělávat nenásilnou formou. Ať už je to skrze možnosti sportovního vyžití, řemeslné kroužky, kreativní aktivity, filmové večery nebo prosté posezení u baru, kde si s nimi popovídají. Takových salesiánských středisek mládeže je v České republice jedenáct – jsou například v Praze, v Brně, Plzni, Pardubicích, Českých Budějovicích či ve Zlíně. Kromě těchto středisek, která představují

jeden z hlavních pilířů salesiánské díla u nás,²³ obsahuje nabídková paleta řadu dalších činností.

Salesiáni dostali do správy některé farnosti, v roce 2006 byla zřízena salesiánská televize NOE, kromě ní mají salesiáni také na starost rádio Proglas a nakladatelství Portál, které vydává rovněž řadu odborných publikací na témata psychologická a pedagogická. Jedná se o pedagogiku volného času, sociální pedagogiku, obecnou či vývojovou psychologii a další. Salesiáni pracují také ve školské sféře. V Praze spravují Vyšší odbornou školu pedagogickou a teologickou – Jabok – a působí rovněž na Teologické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a Cyrilometodějské teologické fakultě univerzity Palackého v Olomouci.²⁴ No a konečně je zde salesiánské středisko ve Fryštáku, kde je hlavní náplní činnosti organizace kurzů Orientačních dnů pro školy.

Zdaleka jsem nevyjmenoval všechny činnosti, které salesiáni v České republice vykonávají, nicméně i to, co jsem zde uvedl, ukazuje, jak široký je jejich záběr. V České republice v současnosti působí přibližně 170 salesiánů. Nicméně důležité je, že činnost nevykonávají sami, ale ve spolupráci s dalšími lidmi ze salesiánské „rodiny“ – do té patří především sestry, spolupracovníci a obrovská spousta dobrovolníků, bez kterých by střediska mládeže, ale i další činnosti, jen těžko fungovaly tak, jak fungují. A to se netýká jen České republiky, ale celého světa, kde je salesiánů na sedmáct tisíc a působí ve sto třiceti zemích.²⁵

Ve všech místech je důležitá právě spolupráce salesiánů a laiků. Na tuto spolupráci je kladen největší důraz. Proto i na Domě Ignáce Stuchlého činnost nestojí jen na salesiánech, ale především na laických spolupracovnících. Ti však jsou vzdělávání v salesiánské pedagogice, aby byla držena linie, která je zde nastavena a pro salesiánskou práci je charakteristická.

2. 2. STRUČNÝ EXKURZ DO SALESIÁNSKÉ HISTORIE

Historie salesiánského díla sahá do poloviny devatenáctého století, přesněji do roku 1859, kdy byl oficiálně řád salesiánů založen. Nešlo ale o snadný krok. V této době byla situace v Itálii a vlastně v celé Evropě velice špatná. Spousta mladých lidí žila v bídě

²³ Střediska mládeže [online] c2012 [cit. 2. prosince 2012]. Dostupné na WWW: < <http://www.sdb.cz/co-delame/strediska/> >.

²⁴ Teologické a pedagogické vzdělání. [online] c2012 [cit. 2. prosince 2012]. Dostupné na WWW: < <http://www.sdb.cz/co-delame/salesiani-ve-skolstvi/> >.

²⁵ SALESIÁNI DONA BOSKA. *Don Bosco ve světě: rozvojová a misijní činnost salesiánů*. Praha: Salesiánská asociace Dona Boska, 2009, s. 7.

a hladu. A co bylo horší, společnost to přijímala jako tvrdou realitu a nikdo se nad ní příliš nepozastavoval. Lidé byli zvyklí, že to takto funguje a je třeba se od těchto „bídačů“ spíše držet dále, protože jsou nebezpeční. Žili ze dne na den, často kradli a pak končili ve vězení, protože jim vlastně nic jiného nezbývalo, vzhledem k jejich situaci. A i když měli práci, probíhala většinou v nelidských podmínkách. Pracovali například šestnáct hodin denně, bez pracovní smlouvy a za minimální plat.²⁶

Mladý italský kněz Giovanni Bosco byl plný ideálů a to, co viděl na ulicích, jej šokovalo. Rozhodl se tedy, že těmto mladým lidem, kteří žijí v bídě, pomůže. A své rozhodnutí dotáhl až do konce. Postupnými kroky založil celosvětové salesiánské dílo, které ve své době nemělo obdoby a i dnes budí úžas. Vzhledem k této skutečnosti je vhodné, abych v tomto místě věnoval alespoň krátký odstavec životu Dona Bosca.

Narodil se 16. srpna 1815 v malé vesnici Becchi v Itálii. Otec mu ale zemřel ve dvou letech a Jan Bosco musel od malička hodně pomáhat, aby se rodina užívala. Pracoval a ve volných chvílích pilně studoval. Brzo se u něj projevil jeho nadprůměrný talent a inteligence. Malý Jan již ve věku jedenácti let organizoval programy pro své vrstevníky. Bez nadsázky by bylo možné říci, že se jednalo o jakési zábavně-vzdělávací programy. Své posluchače dokázal zaujmout a strhnout. Dokázal odhadnout, co je baví a po čem touží. Už v tomto raném věku našel své životní poslání, což ukazuje na sílu a výjimečnost jeho osobnosti. Nicméně aby mohl vystudovat gymnázium a poté i seminář, musel často balancovat na hranici bídy a přivydělávat si nejrůznějším způsobem – jako pomocník v domácnosti, jako artista či při práci na poli.²⁷

Každopádně po letech námahy a překonávání úskalí se Janu Boscovi podařilo stát se knězem a mohl tedy začít postupně pracovat s problémovou mládeží. V této práci se nebudu zabývat tím, co předcházelo rozvoji jeho činnosti, protože jde o složitou a rozsáhlou problematiku. I v této etapě bylo třeba překonat řadu dobových předsudků, problémy související s probíhajícími historickými revolucemi a další komplikace. Ale postupně vzniklo celosvětové dílo. Rok 1841 je považován za jeho počátek, v roce 1846 získal Don Bosco do vlastnictví dům k setkávání se svými svěřenci a v roce 1848 již pravidelně pracoval s více než šesti sty hochy. V roce 1874 byly schváleny stanovy salesiánské kongregace a po roce 1880 začali salesiáni expandovat i do evropských a jihoamerických zemí. Když pak Don Bosco 31. ledna 1888 zemřel, zanechal za sebou

²⁶ BEZDĚK, František, SPÁČIL, František, HEFKOVÁ, Marta. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: Metodika a aktivity v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova a multikulturální výchova*. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého, 2008, s. 7.

²⁷ KOLEKTIV AUTORU. *Animátorský slabikář*. Praha: Salesiánská asociace Dona Boska., 2008, s. 14.

57 středisek mládeže a téměř 800 členů salesiánské kongregace.²⁸ I z tohoto krátkého exkurzu do historie je patrné, že Jan Bosco skutečně představuje osobnost s obrovským charismatem, která má co říci i dnešní době.

2. 3. VÝCHODISKA SALESIÁNSKÉ PEDAGOGIKY

Don Giovanni Bosco tedy přišel s novým systémem výchovy, který čerpal jednak z humanistických tendencí, jednak z křesťanství. Tento systém vešel ve známost jako „preventivní systém“. V této části práce zmíním, jaká jsou jeho specifika. Je důležité uvést určitá východiska, ze kterých Bosco vycházel a ze kterých vychází i dnešní salesiánská pedagogika. Je až zarážející, jak se ani po dlouhé době ony základy zas tak příliš nezměnily. Don Bosco často říkal, že ve svých snech vidí stovky chlapců, kteří jej žádají o pomoc.²⁹ Těmto vizím přizpůsobil celý svůj život a během této doby pracoval na svém výchovném systému, který se mu podařilo dovést ke skutečné preciznosti.

Jedním z východisek salesiánské pedagogiky je určitá dezorientace mladých lidí v dnešní době. Odborník na salesiánskou výchovu Bruno Ferrero v této souvislosti píše toto: „Žijeme ve společnosti, v níž selhala všechna pravidla, a to vede ke všeobecnému pocitu nejistoty. Mládež je za těchto okolností často dezorientovaná a jde jí o pouhé přežití.“³⁰ Dnešní mládež je podle něj možné označit jako generaci „bez kompasu“.³¹ Preventivní systém se snaží tento stav změnit tím, že jí chce ukázat cestu, stanovit jasná pravidla, ovšem dalo by se říci pravidla „s chápající tváří“. Je třeba důsledně dbát na dodržování těchto pravidel, ale zároveň myslet na to, ke komu jsou směřována. Potom je mládež může přijmout za své a skutečně je dodržovat. Ovšem jen pokud budou dodržována i druhou stranou. Když tomu tak nebude, systém nebude moci fungovat.

S tím souvisí další oblast, kterou jsou potřeby mládeže. Všichni lidé mají potřeby, které je třeba uspokojit, aby mohli žít kvalitní život v rámci společnosti. Tyto potřeby se různě liší, nicméně v základu jsou stejné. Salesiánská pedagogika do značné míry koresponduje s teorií Abrahama Maslowa, který v polovině dvacátého století přišel s teorií hierarchie potřeb. Podle Maslowa je možné potřeby rozdělit do určité pyramidy, a to podle pořadí, ve kterém se projevují během individuálního vývoje.³² Podle této teorie jsou potřeby

²⁸ KOLEKTIV AUTORU. *Animátorský slabikář*. Praha: Salesiánská asociace Dona Boska., 2008, s. 16 - 17.

²⁹ BOSCO, Giovanni. *Můj život pro mladé: vzpomínky zakladatele salesiánů*. Praha: Portál, 2007, s. 104.

³⁰ FERRERO, Bruno. *Vychovávěj jako Don Bosco*. Praha: Portál, 2007, s. 10.

³¹ Tamtéž.

³² ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti. Obor v pohybu*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 110.

rozděleny na nižší a vyšší. Tento přístup má Maslow společný s řadou dalších psychologů. Důležité ovšem je, že aby mohly být uspokojovány potřeby vyšší, je třeba prvně zajistit naplnění nižších potřeb. Pyramida potřeb je znázorněna na následujícím schématu. Je vidět, jak na sebe jednotlivé potřeby postupně navazují.

Schéma 2 – Pyramida potřeb³³



Tomuto tématu věnuji více pozornosti, protože se domnívám, že se jedná o jedno z klíčových východisek salesiánské pedagogiky. Potřeba seberealizace, stejně jako potřeby přijetí či respektu, jsou vždy v popředí pozornosti pedagogů a také koncepce Orientačních dnů na nich staví. Mládež by měla mít vždy možnost realizovat své smysluplné cíle a využít maximálně svůj potenciál – k tomu má být vedena.

Třetím důležitým východiskem je pro salesiány přátelství. Jan Bosco ve svých oratořích³⁴ na tuto oblast kladl velký důraz. Veškerá jeho činnost byla postavena na tom,

³³ ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti. Obor v pohybu*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 111 (upr.).

³⁴ *Oratoř* – místo, kde se scházeli chlapci, aby si tam společně hráli, ale také se učili a modlili. Dnes se tímto slovem označují salesiánské kluby mládeže, které již byly v této práci zmíněny.

že chlapci byli jeho přátelé, nikoliv pouze učedníci nebo žáci. A sám je vedl ke stejnému vztahu přátelství mezi sebou. Bruno Ferrero v této souvislosti píše, že osobnost dětí ovlivňují právě především vrstevníci, a proto by měli rodiče i vychovatelé s tímto vlivem kamarádů a spolužáků počítat. Parta je skutečně mocnou silou, která mladé lidi tlačí buď vzhůru, nebo naopak níž.³⁵ Stejně pravidlo platí i v rámci školních tříd. I zde se musí každý vypořádat s tlakem ze strany spolužáků. Pro někoho je to úkol snadný, pro někoho náročnější. Především v období dospívání je třeba pomáhat mladým nalézt jejich identitu a silné stránky. A tyto stránky rozvíjet – i skrze přátele. Z tohoto důvodu i instruktoři Orientačních dnů chtějí být přáteli dětí, které na kurz přijedou. Jedním z viditelných znaků tohoto přístupu je kupříkladu pravidlo „tykání“, které zde platí, tj. že děti mohou tykat i instruktorům.

Jak jsem již uvedl, Jan Bosco nebyl pouze pedagogem, ale především přítelem svých svěřenců. A na stejném principu staví salesiánská pedagogika i dnes. Pedagog by měl být pozitivním vzorem – příkladem – pro vychovávané. Je těžké vést děti k tomu, aby si uvědomili škodlivost kouření a přitom kouřit. Je těžké učit je slušnému chování a zároveň se chovat vulgárně. Je zde zřejmá souvislost i s prvním zmíněným východiskem, tedy jasně stanovenými pravidly pro obě strany.

Důležitá je i vzájemná důvěra. Aby ale taková důvěra mohla fungovat, je třeba umět naslouchat. Naslouchat tomu, co nám chce dítě nebo mladý člověk sdělit.³⁶ A s tím souvisí ještě jedna okolnost, a to je zájem o dítě. Je důležité zajímat se o něj – zjistit, jaké má záliby, problémy a jak se cítí. Pokud je takový zájem opravdový, přichází rovněž důvěra. Zájem je tedy velice důležitý.

A ještě důležitější, pokud to tak lze říci, je chvála. Dnešní školní systém je založen na poněkud diskutabilním systému známkování. Děti a mládež jsou neustále srovnávány, hodnoceny na pětistupňové stupnici, jsou vedeni k rivalitě a soutěživosti. To může vést k rozvoji schopností a dovedností, k rozvoji osobnosti a správnému začlenění do společnosti. Ale také je zde druhá strana mince, na které se rýsuje nebezpečí stresu a strachu z nezvládnutí požadavků z tohoto systému. Právě proto jsou v období rozdávání vysvědčení tísnové linky obsazeny tisíci zoufalých volajících, právě proto vzniká ve školním věku tolik psychických poruch. A právě proto je důležité, aby mladí nebyli podrobeni „bodovému“ hodnocení více, než je tomu nutné. Je třeba, aby byli chváleni i v případech, že nemají samé jedničky. Vždy je možné nalézt něco, za co je možné je pochválit. Odborníci často říkají, že na jednu výtku by mělo připadnout deset pochval. Bruno Ferrero řekl zajímavou větu: „*Pro děti není*

³⁵ FERRERO, Bruno. *Vychovávěj jako Don Bosco*. Praha: Portál, 2007, s. 17.

³⁶ Tamtéž, s. 89 - 90.

*důležité mít na vysvědčení samé jedničky. Víc jim záleží na tom, zda jsou považovány za dobré, ušlechtilé, milé, takové, které má každý rád.*³⁷ Děti a mládež potřebují slyšet slova uznání, potřebují slyšet, že je uznáváme a máme rádi. A o to by se měli pedagogové snažit.

Dovolím si v souvislosti s touto otázkou ještě jednou citovat Bruna Ferrera, kterého považuji za skutečnou kapacitu v problematice salesiánské pedagogiky, protože se domnívám, že následujících pár bodů patří k nejdůležitějším poznatkům. Ferrero pojednává o tom, jakým způsobem by měli dospělí děti kritizovat, či spíše napomínat. Uvádí tzv. „charakteristiku dobrého napomenutí“. Do té podle něj náleží následující pravidla:

- bezprostřednost – nemá smysl napomínat s velkým odstupem, to u dětí způsobí pouze zmatek, protože si již často takové napomenutí nedají do vztahu se svým skutkem
- důslednost – když se člověk rozhodne napomínat, měl by napomínat do důsledků, tedy stát si za svým
- jistota – je třeba, aby bylo jasné, zač je dítě napomínáno, aby šlo o konkrétní napomenutí
- spravedlnost – jasná zásada, která by měla platit napříč obory a nepotřebuje vysvětlení
- pozitivní směřování – dítě by mělo chápat, že i když je napomínáno, máme je rádi
- přiměřenost – opět obecná zásada, která koresponduje s tradičním rčením, že „nic se nemá přehánět“ – stejně tak je tomu i s napomínáním a tresty
- účinnost – je třeba, aby se napomínalo tak, že si to dítě zapamatuje a příště bude vědět, čeho se má vyvarovat, i když v důsledku může zopakovat stejnou chybu znovu³⁸

Poslední věcí, kterou bych zde rád zmínil, je aktivní přístup. Cílem salesiánské pedagogiky není předložit mladým vše na „zlatém podnose“, ale vyžadovat určitou aktivitu. Zapojení formou spolupráce s pedagogem, samostatné řešení problémů, jasné stanovení cílů. To vše pomáhá skutečnému rozvoji osobnosti, nalezení sebejistoty a vlastní identity.³⁹ Jde o jakousi „výchovu k námaze“.⁴⁰ O to, aby si mladí uvědomili, že mají převzít zodpovědnost za své jednání a že bez určité námahy svých cílů nedosáhnou.

Tolik tedy k některým důležitým východiskům, na kterých stojí salesiánská pedagogika. Samozřejmě jsem neuvedl všechny, nicméně domnívám se, že zde uvedené patří mezi charakteristické a především se odrážejí i v programech Orientačních dnů, jak bude

³⁷ FERRERO, Bruno. *Vychovávěj jako Don Bosco*. Praha: Portál, 2007, s. 27.

³⁸ Tamtéž, s. 69.

³⁹ Tamtéž, s. 40 - 41.

⁴⁰ Tamtéž, s. 70.

ukázáno v nadcházející kapitole. Na závěr této kapitoly ještě pro přehlednost vyjmenuji uvedená východiska. Jsou to následující:

- jasně stanovená pravidla
- důraz na potřeby
- dobří přátelé
- pozitivní příklad dospělých
- důvěra a zájem
- více chvály, než kritiky
- výchova k námaze

Jan Bosco a salesiáni tyto body zúžili ještě více a vymezili tři základní pilíře, na kterých celý preventivní systém stojí. Tyto pilíře v sobě zahrnují vše, co jsem uvedl v předcházejících odstavcích a rozšiřují to do transcendentní roviny, protože jedním z nich je náboženství, respektive Bůh. Tomuto pilíři se zde věnovat nebudu, ale zmíním se ještě krátce o dvou zbývajících. Ty představují rozum a laskavost.

Rozum vychází z humanistického pojetí. Giovanni Bosco, přestože byl knězem a člověkem hluboce nábožensky zaměřeným, kladl na mozek a jeho používání velký důraz. Byl to člověk nadmíru inteligentní, který vše důkladně analyzoval. A tento přístup požaduje i ve svém preventivním systému. Žádá o racionální přístup, který bude zbavený zbytečných předsudků. Chce, aby měl pedagog rozumné požadavky, aby jednal koncepčně a přemýšlel o výchově do důsledků.

Laskavost je rovněž klíčová, a to z důvodu, který v této práci byl zmíněn již několikrát. Mladí lidé a děti by měli cítit respekt a úctu. Potřebují cítit, že si jich pedagog váží a má je rád, i když na ně klade určité požadavky. Tyto potřeby opět korespondují s pyramidou potřeb. Jsou zahrnuty v několika jejích stupních. Laskavost se poté projevuje právě nasloucháním, přátelským přístupem, chválou a odpouštěním. Laskavost je skutečně nesmírně důležitým principem.

Tolik tedy krátce k salesiánské pedagogice. Pokusil jsem se nastínit pouze základní aspekty, důležité pro pochopení tématu. Vše, co jsem uvedl, má přímou souvislost i s Orientačními dny. Právě na základě preventivního systému jsou koncipovány jednotlivé programy a především je na něm založen přístup instruktorů, kteří kurzy realizují. Celá metodika kurzů má salesiánský podtext, jak se pokusím ukázat v nadcházející kapitole.

3. ORIENTAČNÍ DNY

Kurzy na Domě Ignáce Stuchlého již mají za sebou řadu let. Ty první začaly být organizovány v roce 1998. Tehdy šlo o pouhých několik kurzů v roce, nyní – po dvanácti letech – se již počítají na desítky a neustále jich přibývá. S rozvojem nového systému školství a rámcového vzdělávacího programu se zvyšuje také poptávka. A přestože přibývají i další organizace, které školám nabízejí podobný styl programů, Orientační dny ve Fryštáku ve své kategorii patří stále k těm, které mohou být pokládány za vzor.

V této části práce se budu zabývat především tím, jak vůbec kurzy probíhají. Detailně rozeberu organizaci i realizaci kurzů, od spolupráce se školami, která je velice důležitým kritériem, přes komunikaci s účastníky, až po jednotlivá klíčová témata kurzů. Uvedu rovněž zásady dramaturgie a metodiky Orientačních dnů. Tyto zásady jsou mimo jiné cíleně směřovány k rozvoji některých klíčových kompetencí účastníků.

3.1 PODSTATA ORIENTAČNÍCH DNŮ

Původní koncepce kurzů vychází z německého konceptu, kde podobné kurzy probíhaly již dlouhou dobu předtím, než začaly ve Fryštáku. Také v Německu byly organizovány salesiány a právě proto se i čeští salesiáni rozhodli pro tuto koncepci. Konkrétně se inspirovali následujícími místy:

- Jugendbildungsstätte Kupferberg v Detmoldu
- Aktionszentrum v Benediktbeuern
- Don-Bosco-Haus ve Vídni⁴¹

Po sbírání zkušeností z těchto míst v roce 1998 proběhl první zkušební kurz, který vycházel z německé koncepce a rovněž čerpal ze zkušeností, které měli salesiáni z činnosti ve střediscích mládeže. Samozřejmě bylo potřeba německý koncept upravit českým podmínkám, které jsou značně odlišné od těch německých. Německá mentalita, celkový styl tamní výchovy – to vše vykazuje rozdíly, které musely být překlenuty. Postupem času tedy vznikla v podstatě nová koncepce, která funguje na Domě Ignáce Stuchlého s drobnými obměnami i dnes. Na druhou stranu se nedá říci, že by byl program nastaven příliš striktně – základní ideje jsou dané, nicméně hodně záleží na osobnosti instruktora, který daný

⁴¹ BEZDĚK, František, SPÁČIL, František, HEFKOVÁ, Marta. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: Metodika a aktivity v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova a multikulturální výchova*. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého, 2008. s. 9.

kurz vede a často do něj přináší něco odlišného a nového. Podle mého názoru je tato originalita či flexibilita kurzů jednou z předností fryštácké koncepce. Například v Německu je tomu jinak – zde jsou jasně dány struktury daných programů a příliš se nemění. Takovým způsobem to zde funguje řadu let a funguje zajisté dobře, ale domnívám se, že vzhledem k odlišnému českému prostředí je zdejší flexibilnější způsob vhodnější.

Instruktoři Orientačních dnů kladou důraz na individuální přístup. V tomto přístupu je zřetelně cítit poselství Jana Bosca a salesiánské pedagogiky, která do popředí staví právě jedince a jeho individuální potřeby. Zájem o jedince je vidět i u jiných koncepcí, nicméně rozdíl spočívá v tom, že v rámci Orientačních dnů ve Fryštáku jdou instruktoři ještě dále a snaží se věnovat účastníkům nejen v rámci programu, ale i během jejich volného času, který na kurzu mají k dispozici. Tento přístup je často značně náročný, nicméně umožňuje dosáhnout skutečného osobního přesahu a pracovat s účastníky efektivněji.

Zmínil jsem zde individuální přístup. Tento přístup je možné pojmut v následujících třech rovinách, které se navzájem prolínají, či spíše měly by se prolínat, aby program skutečně splnil účel a byly s ním spokojeny všechny strany.

- individuální potřeby účastníků – jak již bylo uvedeno, instruktoři se snaží, aby na kurzu byla nastavena atmosféra přátelství a důvěry. Nikoliv vztah prodejce – kupující či instruktor – klient. S tím souvisí rovněž zásada určité neformálnosti, projevující se například v již zmíněném pravidlu tykání, která v rámci Orientačních dnů funguje. Celý tento přístup umožňuje lépe pochopit účastníky jako jedince i jako celek a přizpůsobit tomu program. Účastníci mají do určité míry možnost ovlivnit, jak bude probíhat, a to jak před započítím kurzu, tak v jeho průběhu. Před kurzem v rámci dotazníku, který škola zasílá společně jako potvrzení své objednávky a ve kterém je uvedeno žáky zvolené téma kurzu. Toto téma si vybírají z nabídky, kterou instruktoři Orientačních dnů nabízejí. Přímou na kurzu je pak možnost vyjádřit své představy jednak v úvodním seznamovacím bloku a následně v pravidelně zařazovaných blocích zpětné vazby.
- individuální osobnost učitele – rovněž velice důležitá oblast, na kterou je třeba dbát. Každý pedagog má určitou představu o průběhu kurzu, která vychází z jeho poznatků o třídním kolektivu i o jednotlivých žácích jako individualitách. Zde probíhá hlavní domluva již před započítím kurzu, a to formou již zmíněného dotazníku, ve kterém pedagog uvádí své představy o zaměření programu. Kromě nich sepisuje také poznatky o problémech, na které je třeba dát si pozor a kterým je třeba se na kurzu věnovat. Jsou zde uvedeny také výrazné osobnosti, ať v pozitivním, tak negativním

směru. Kromě dotazníku probíhá také další komunikace mezi instruktorem a učitelem, zpravidla formou telefonického hovoru nebo osobní schůzky. Je velice důležité, aby byly předem vyjasněny některé případné nejasnosti jak v programové, tak i technické rovině. A intenzivní komunikace probíhá rovněž v průběhu samotného kurzu, kdy je pro instruktora důležitá průběžná zpětná vazba od učitele. A je možné říci, že tato vazba je vzájemná, protože instruktor by učiteli naopak měl poskytnout své poznatky o třídě, které mohou být pro učitele rovněž důležité a podnětné.

- individuální osobnost instruktora – rovněž neopomenutelná oblast. Každý instruktor je vzdělán v metodice kurzů Orientačních dnů, nicméně kromě toho do programu přináší také „něco ze sebe“, přičemž využívá maximálně silných stránek své osobnosti, svých dovedností, znalostí a schopností. Instruktor se stává pro účastníky kurzu vzorem. A proto má také možnost je oslovit. Každý využívá jiných kvalit. Někdo dává důraz na sport, jiný na tvořivost, další na řeč. K cíli vedou různé cesty. I když základ je vždy stejný.

Tato tři hlediska je třeba skloubit dohromady a poté vznikne konkrétní náplň programu. Pokud by v jedné rovině vznikl určitý problém, může být narušen i program jako celek. Pokud například instruktor bude ignorovat představy pedagoga, účastníci sice mohou být spokojeni, nicméně projeví se i nespokojenost učitele a především ten nebude mít přílišný zájem o navázání na program Orientačních dnů po jejich skončení nebo opětovný příjezd do Fryštáku. Stejně tak odmítání představ účastníků o programu může způsobit jejich apriori odmítání – takzvaně „z principu“.

3. 2. TYPY KURZŮ V DOMĚ IGNÁCE STUHLÉHO

Pro veškeré kurzy pro školy, které na Domě Ignáce Stuchlého probíhají, se obecně užívá názvu „Orientační dny“.⁴² Nicméně tato sekce v současnosti nabízí několik typů programů, ze kterých si školy mohou vybrat. Základ je vždy stejný, ale každý má určitá specifika. U každého je mírně odlišný cíl. Školy si mohou vybrat z této nabídky:⁴³

- adaptační kurzy – tyto kurzy mají za cíl především vytvoření kvalitního třídního kolektivu, lepší seznámení mezi spolužáky navzájem a také mezi studenty

⁴² Toto označení je chráněno registrovanou ochrannou známkou č. 271675.

⁴³ BEZDĚK, František, SPÁČIL, František, HEFKOVÁ, Marta. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: Metodika a aktivity v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova a multikulturální výchova*. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého, 2008. s. 9.

a vyučujícími. Jak již napovídá samotný název, jde o „adaptaci“ na nové podmínky, tedy vypořádání se s novým školním prostředím, s novými spolužáky a celkově novou životní situací. Tyto kurzy jsou zpravidla třídní, výjimečně i čtyř či pětidenní. Využívají především praktiky zážitkové pedagogiky, která dobře „uvolňuje bariéry“ a umožňuje skutečně dobré vzájemné seznámení. Adaptační kurzy jsou organizovány především pro žáky nových tříd na středních školách a také na vysokých školách. Výjimkou nejsou ani žáci šestých tříd, kdy se často mění třídní kolektiv, z tříd odchází nadaní žáci na gymnázia a naopak přichází noví žáci z menších škol.

- Orientační dny – základní forma, která tvoří většinu kurzů pro školy na Domě Ignáce Stuchlého. I zde je v popředí zájem o rozvoj třídního kolektivu, navázání lepších vazeb mezi spolužáky, opět formou společného zážitku. Nicméně kromě tohoto cíle se zde objevuje další – specifický. Třída si může zvolit některé z palety témat, které pracovníci Domu Ignáce Stuchlého nabízí, a na toto téma je pak zaměřen celý kurz. Instruktoři mu přizpůsobí jednotlivé aktivity a celkovou koncepci programu vůbec. I v tomto případě je užíváno metod zážitkové pedagogiky, ale také řady výtvarných či diskusních metod. Nejčastější cílovou skupinou těchto kurzů jsou žáci osmých a devátých tříd základních škol a druhých až čtvrtých ročníků víceletých gymnázií. Některé školy pravidelně posílají své šesté třídy, respektive první ročníky na adaptační kurz a poté po dvou letech na tematicky laděné Orientační dny.
- školní výlety – řada škol si zde objednává také školní výlety. Vzhledem k tomu, že jde o výlet, který bývá navíc zpravidla těsně před prázdninami, není možné zařazovat psychicky náročnější programy. Cílem je spíše uvolnění, odpočinek a společné zážitky. Opět se zde nicméně vyskytují prvky, které sjednocují třídu a zlepšují kvalitu třídního kolektivu.
- sportovní kurzy – poslední typ je spíše výjimečný. Volí jej třídy, které očekávají extrémně fyzicky náročný program, založený prakticky výhradně na sportovně – pohybových aktivitách.

3. 3. SPOLUPRÁCE SE ŠKOLAMI

Jak jsem již uvedl výše, důležitou součástí plánování programu Orientačních dnů je spolupráce se školami. Organizátoři komunikují s vedením školy, s výchovnými poradci, preventivními pracovníky, školními psychology a třídními učiteli. Tato spolupráce je velice

důležitá, protože umožňuje uzpůsobit program „na míru“ dané třídě. Ze zkušenosti mohu říci, že je také jedním z kritérií úspěšnosti kurzů. Je velký rozdíl mezi tím, když se učitel aktivně zapojuje a podílí se na přípravě kurzu, a když naopak bere svou účast na kurzu spíše jako možnost odpočinout si od školních povinností.

Dům Ignáce Stuchlého pro učitele dokonce organizuje nejrůznější vzdělávací kurzy, týkající se právě rozvoje klíčových kompetencí, komunikace a dalších důležitých témat. Intenzivní spolupráce probíhala rovněž v rámci projektu, nazvaném „Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí“, který probíhal před šesti lety. Také v jeho rámci proběhla celá řada setkání a kurzů, na kterých se setkávali pracovníci Domu Ignáce Stuchlého, instruktoři Orientačních dnů a učitelé a pedagogičtí pracovníci z jednotlivých škol, začleněných v projektu. Tato setkání byla velmi přínosná a vzájemné sdílení poznatků a zkušeností zkvalitňuje činnost obou stran.

V současnosti rovněž probíhá projekt, který je ovšem tentokrát zaměřen jiným směrem. Dává více do popředí salesiánskou pedagogiku a spiritualitu. Kurzy, zařazené v tomto projektu, jsou koncipovány více duchovně, tj. je zde důraz na hledání hodnot, smyslu života a podobně. Je ale důležité říci, že záleží na školách, zda si zvolí tuto novou koncepci nebo klasickou. Opět je zde kladen důraz na komunikaci mezi školou a Domem Ignáce Stuchlého. To je klíčový pilíř zdejší činnosti, na kterém se staví.

Na závěr této kapitoly bych rád uvedl pro představu ještě několik čísel. Na Domě Ignáce Stuchlého se v posledních letech každoročně organizuje přes padesát kurzů, což představuje přibližně 1500 účastníků ročně. Za třináct let působení se vytvořila určitá základna škol, se kterými salesiáni spolupracují pravidelně – celkem se jedná o více než dvacet škol – vysokých, vyšších odborných, středních i základních.⁴⁴ Jsou to vysoká čísla, která ukazují, že Orientační dny skutečně žáky i učitele oslovují. Uvádění detailnější statistiky pro toto téma není směřodonné, ale připojuji ji v závěru práce jako přílohu. Nyní se již ale přesunu k důležitější části, kterou je metodika Orientačních dnů.

3. 4. METODIKA ORIENTAČNÍCH DNŮ

Jak tedy vypadá program Orientačních dnů ve Fryštáku? V této kapitole se budu zabývat tím, jaká je jeho rámcová struktura, zmíním dramaturgií a základní metodami,

⁴⁴ BEZDĚK, František, SPÁČIL, František, HEFKOVÁ, Marta. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: Metodika a aktivity v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova a multikulturální výchova*. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého, 2008. s. 9.

kteří instruktoři Orientačních důvodů používají. Je důležité podotknout, že důležitou stránkou, ze které rovněž mohou zaměstnanci Orientačních dnů čerpat, je nadstandardní zázemí, které účastníkům poskytuje Dům Ignáce Stuchlého. I zde je odlišnost oproti některým jiným organizacím, které jsou často nucené si prostory pro organizaci kurzů pronajímat. Dům Ignáce Stuchlého naproti tomu nabízí jak dostatečné ubytovací kapacity, tak i profesionální kuchyni a především řadu možností k volnočasovému vyžití. Je zde jak hřiště s umělým povrchem, tak i herna s kulečnickem, stolním fotbálem a ping-pongovým stolem. Nechybí bar, hudební zkušebna a dokonce horolezecká stěna. Všechny tyto prostory jsou hojně využívány při realizovaných programech. Tolik tedy na úvod, ale nyní se již přesunu k jednotlivým tematickým celkům Orientačních dnů.

3.4.1. TÉMATICKÉ CELKY

Jak již bylo uvedeno, v rámci Orientačních dnů je možné vybrat jeden ze čtyř typů programu. Může to být adaptační kurz, kurz Orientačních dnů, popřípadě výlet či sportovní kurz. Vzhledem k tomu, že sportovní kurzy jsou zařazovány spíše výjimečně, stejně jako výlety, nebudu se jim v této práci věnovat, ale zaměřím se na první dva typy.

Co se týče adaptačních kurzů, zde je hlavní téma jasné – jedná se o stmelení kolektivu, adaptaci na nové podmínky, nové spolužáky, na novou školu. Řečeno v dnešní době moderním výrazem jde o „team-building“. V rámci Orientačních dnů je situace jiná, zde je možné zvolit si z několika nabízených tematických okruhů. Je jich dohromady osm:

- Sám sobě přítelem a rádcem – v centru pozornosti se ocitá sebepoznání a sebepřijetí. Účastníci se zamýšlejí nad svou rolí ve společnosti, nad radostmi i problémy života. Rozvíjena je tedy především kompetence personální, ale kromě ní jistě lze mluvit rovněž o kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní či sociální, protože důležitou složku tohoto tematického okruhu tvoří dialog a vzájemné sdílení.
- Sním, až přijde on, mého srdce šampión! – druhý okruh patří k nejžádanějším. Tento fakt je jistě způsoben především tím, že právě v rámci druhého stupně základní školy se děti o problémy vztahů mezi chlapci a dívkami začínají zajímat. V období, kdy vstupují do puberty, jde o velmi aktuální a ožehavé téma a rovněž učitelé s povděkem přijímají možnost zabývat se jím na Orientačních dnech, protože jim to usnadní další práci s žáky. Jistě jde o citlivé téma, které vyžaduje zručnost instruktorů, ale přináší dlouhodobě velice dobré výsledky – zpětná vazba je pozitivní.

Do tohoto okruhu patří témata, jako je láska, partnerství, sexualita či zamyšlení nad rozdíly mezi pohlavími. Významnou měrou by měly být rozvíjeny opět sociální, personální a komunikativní kompetence.

- Věřím, tedy jsem! – v centru pozornosti je zde otázka víry, náboženství, Boha a další otázky s tímto spojené. Téma připomíná, že organizace, která Orientační dny provozuje, je organizací křesťanskou. A pokud má některá ze škol zájem o téma více duchovní a náboženské, má možnost si je zvolit.
- Bez trávy, cigaret a piva? No, vy jste se zbláznili! – po „sním, až přijde on, mého srdce šampion!“ pravděpodobně nejčastěji žádaný okruh. Dá se to vysvětlit tím, že v období puberty přichází také období experimentování. Mládež láká vyzkoušet pokud možno co nejvíce a rodiče ani učitelé často nevědí, jak si s tímto problémem poradit. Přátelské prostředí Domu Ignáce Stuchlého umožňuje mluvit a sdílet se v této otázce bez bariér a vzájemná důvěra přináší výsledky. Tento klíčový okruh je zaměřen především na kompetence k řešení problémů, kompetence občanské a opět komunikativní, sociální a personální. Tyto tři poslední, dá se říci, prostupují napříč všemi tématickými celky.
- Nevěřím ti, protože tě neznám! – zkráceně řečeno se jedná o multikulturní výchovu, v rámci které jsou probírány rozdílnosti mezi lidmi, ať z pohledu rasy, náboženského přesvědčení či povahy. Děti jsou vedeny k pochopení toho, že rozdílnost není špatná, že je možné mít určitý pohled na věc a přitom respektovat druhého, který má jiný názor. Hlavní rozvíjené kompetence jsou zde opět občanské, sociální a personální.
- Moje třída, moje parta! – tento okruh je obsažen v rámci adaptačních, tedy seznamovacích kurzů, které si třídy objednávají na počátku svého společného soužití. Intenzivní společné zážitky umožňují uvolnění bariér, otevření se navzájem a vytvoření kvalitního třídního kolektivu. Proto je toto téma voleno především v prvních ročnících či v případě, kdy například vznikají šesté třídy, spojené z několika tříd pátých. Kromě tohoto případu jej ale volí rovněž třídy, které řeší určité problémy v komunikaci, třídy, které chtějí zlepšit vztahy ve svém kolektivu. Jsou zde rozvíjeny kompetence sociální, personální a rovněž kompetence k řešení problémů.
- Co ze mě jednou bude? – předposlední tématický okruh si volí především žáci vyšších ročníků, kteří se zamýšlí nad svou budoucností. Program jim poskytuje impulsy, které jim mohou pomoci správně vybrat svou budoucí školu a potažmo i zaměstnání. Instruktoři mají na paměti, že zamýšlení se nad budoucím povoláním je důležité

již od dětského věku, proto zařazují i tento okruh. Rozvíjena je zde tedy logicky především kompetence pracovní, ale kromě ní i velmi důležitá kompetence občanská a také sociální, personální a kompetence k učení.

- Školní výlet – Teprve nedávno byl zařazen tento tematický celek. Jeho podstatu jsem již v podstatě vysvětlil o několik odstavců výše. Jde zde hlavně o akčnost, pohodu a společné zážitky.⁴⁵

Tolik tedy k jednotlivým tematickým celkům. Důležitý je fakt, že tato témata nemusí být zvolena výlučně. Jinými slovy – učitelé a žáci často volí kombinaci dvou nebo tří témat. Je možné také domluvit se na zcela speciálním tématu kurzu. A samozřejmostí je to, že pokud přímo při programu vyplyne na povrch nějaký aktuální problém či téma, které se ukáže jako podstatnější a pokud je zájem z obou stran na něm pracovat, je možno flexibilně se takové situaci přizpůsobit. Tato flexibilita je velmi důležitá a umožňuje reagovat na potřeby třídního kolektivu, které instruktor pozná zpravidla až v den příjezdu.

3. 4. 2. ZÁKLADNÍ STRUKTURA PROGRAMU ORIENTAČNÍCH DNŮ

V další části se budu věnovat dramaturgii programu a jeho struktuře. Není možné zde vymezit univerzální osnovu, která by platila pro každý kurz, a to z jednoduchého důvodu, že totiž taková struktura neexistuje. Jak bylo řečeno v úvodu kapitoly o Orientačních dnech, výsledný program je spojnici tří složek – individuálních zájmů účastníků, zájmu učitele a osobnosti instruktorů. Kromě toho důležitou roli hraje rovněž věk účastníků a zvolený tematický okruh.

Jistá obecná struktura je ale samozřejmě dána a tu se nyní pokusím nastínit. Instruktoři v této souvislosti používají pojem „scénář kurzu“. Tento scénář, který je tvořen instruktory před kurzem na míru dané třídy, se řídí některými zaběhlými a osvědčenými postupy. Ty vycházejí ze zásad dramaturgie akce, z požadavků určité gradace, důležitosti zpětné vazby a podobně. Většina kurzů je třídních. Účastníci přijíždějí v pondělí nebo ve středu v dopoledních hodinách a program končí třetí den – ve středu či pátek – obědem, po kterém následuje již pouze odjezd. Scénář vypadá následovně:

- 1. den – program je zaměřen především na navození správné atmosféry a vzájemné důvěry, která umožní, aby instruktoři mohli s účastníky pracovat. Z tohoto důvodu nejsou zpravidla zařazovány příliš náročné aktivity.

⁴⁵ ORIENTAČNÍ DNY – podrobnější charakteristika. [online] c2011 [cit. 10. Listopadu 2012] Dostupné na WWW: <<http://frystak.sdb.cz/co-delame/orientacni-dny/podrobnejsi-charakteristika/>>.

- impuls na úvod pobytu – velmi důležitá část, kdy jsou účastníci okamžitě po příjezdu zataženi do programu nějakou krátkou aktivitou. Jde o určité „odstřížení“ od reality školy. Velkou sílu má také moment překvapení. Jde o podstatnou část programu, která může ovlivnit celý další průběh kurzu.
- seznamovací blok – tento blok má dva cíle. Jednak je důležité, aby se instruktoři představili účastníkům a účastníci jim. Je zde důraz na již zmíněný osobní přístup. Instruktoři nechtějí vystupovat jako přednášející, kteří mluví k anonymnímu davu, ale jako přátelé. V rámci tohoto bloku jsou tedy veselou a často i akční formou odbourávány bariéry. Druhým cílem pak je také lepší seznámení mezi účastníky navzájem. Pokud jde o zcela nový kolektiv, kdy se ještě všichni neznají jmény, je třeba zapracovat právě na této věci. Pokud již se děti mezi sebou znají, stále je možné vybrat aktivitu, která umožní, aby se o sobě dozvěděli něco nového.
- zahřívací blok – tímto blokem zpravidla instruktoři zahajují odpolední program a jeho cíl je jednoduchý – odbourání zbytku bariér, a to formou pohybových, ovšem nikoliv příliš náročných aktivit. Zahřívací blok má kromě tohoto cíle ještě druhý význam. Při jednoduchých zábavných hrách, které jsou zde zařazeny, mohou instruktoři vypožorovat řadu informací o třídním kolektivu a o účastnících. Začínají si všímat například lídrů třídy a rovněž problémových jedinců či outsiderů.
- tématický blok – poté již přichází na řadu první z tématických částí. Téma, které si třída zvolila, se není možné věnovat po celou dobu kurzu, protože účastníci by nebyli schopni mu věnovat plnou pozornost. Proto jsou tedy tématické bloky prokládány zábavnými, odpočinkovými či herními. Nyní, po zahřívacích aktivitách, je tedy ideální doba na tzv. uvedení do tématu.
- večerní program – v závislosti na zvoleném tématickém okruhu a na třídě je tento program buďto ve formě zábavného večera anebo je zde zařazen další tématický blok. Záleží na celkové skladbě programu, na její náročnosti a na řadě dalších faktorů, které musí instruktor zvážit a rozhodnout, kterou aktivitu je vhodné zařadit.
- večerní zpětná vazba – velmi důležitá část programu, která si klade za cíl, aby byli účastníci schopni formulovat myšlenky, které se vážou k prožitkům právě končícího dne. Jsou zde tedy opět dva významy – instruktoři získají zpětnou vazbu a účastníci se učí ztišit, naslouchat druhým a rovněž sdělovat

své pocity. To jsou úkoly, se kterými má řada dětí velké problémy, a právě proto je jejich zařazení do programu klíčové.

- 2. den – protože se jedná o jediný „celý“ den na kurzu, je zde nejvíce prostoru pro tématickou práci a náročnější aktivity. Ty jsou ale opět doplňovány odpočinkovými a relaxačními programy.
 - ranní impuls – stejný smysl, jako má zařazení úvodní aktivity hned po příjezdu dětí, má rovněž tato ranní aktivita. Opět jde o jakýsi spouštěcí mechanismus, který navodí správnou atmosféru pro další aktivity dne.
 - tématický blok – zde je opět čas pro zvolené téma. Účastníci jsou již na Domě Ignáce Stuchlého druhý den, již si zvykli na prostředí a je tedy možné cílit aktivity více do hloubky. Většinou se jedná o aktivity, které vyžadují zamyšlení, vzájemné sdílení a diskusi, případně také obsahují kreativní prvky.
 - odpočinková část – po náročném tématickém programu je třeba opět navodit uvolnění. To ale neznamená, že se jedná o fyzický odpočinek. Vše záleží na celkové koncepci programu a nastavení třídy, nicméně obecně je možné říci, že jsou buďto zařazeny aktivity skutečně relaxační, nebo naopak hodně fyzicky náročné. Právě tento okamžik je pro zařazení takové aktivity ideální.
 - tématický blok – tento okamžik bývá často považován za stěžejní pro celý kurz. Právě zde může dojít k jakémusi tématickému vyvrcholení, případně zakončení. Tento blok může mít různou formu, ale je velmi důležitý a vyžaduje velmi dobré schopnosti instruktora, aby dokázal vytknout důležité věci a předat je účastníkům.
 - závěrečný slavnostní večer – vzhledem k tomu, že jde o druhý a zároveň i poslední večer, instruktoři zařazují aktivity, které umožňují dětem společně se bavit. Ať je zvolený tématický okruh jakýkoliv, v popředí je nyní především třídní kolektiv a aktivní relaxace.
 - večerní zpětná vazba – stejně jako první večer, i nyní je čas na zklidnění a zamyšlení se nad zážitky uplynulého dne. Většinou je výsledek mnohem lepší než předešlého dne, protože účastníci již vědí, co je čeká a často si předem připraví to, co chtějí večer ostatním sdělit.
- 3. den – poslední, závěrečný půlden, který je vyhrazen především pro celkovou reflexi kurzu.
 - závěrečný tématický blok – vzhledem k tomu, že se již program v této chvíli chýlí ke konci, dochází spíše k jakémusi závěrečnému shrnutí tématu, pokud

k tomu nedošlo již předcházejícího dne. V takovém případě může být zařazen program jiný, ale zpravidla takový, který zanechá určitý přesah.

- závěrečná zpětná vazba – na závěr každého kurzu je zařazen hodnotící blok, kdy se jak účastníci, tak instruktoři a učitelé vracejí k celému programu. Poskytují si tak vzájemně zpětnou vazbu, která je pro sekci Orientačních dnů velmi důležitá, aby bylo možné zkvalitňovat poskytované služby.

Takto vypadá velmi obecně a stručně řečeno scénář Orientačních dnů. Prozatím jsem ale nezmínil poslední důležitou část programu, kterou je volný čas. Dům Ignáce Stuchlého, jak jsem již napsal dříve, poskytuje účastníkům pestré zázemí, které mohou využívat právě v rámci volného času. Tento prostor je zařazován několikrát během dne, především pak po obědě a po večeři. Tyto chvíle jsou důležité pro načerpání sil a odpočinek od řízeného programu. Důležité je ale poukázat na již zmíněný princip salesiánské pedagogiky, který předpokládá zapojení instruktorů i ve volném čase. Zde je opět patrný velký rozdíl mezi Domem Ignáce Stuchlého a řadou jiných organizací. Protože instruktoři Orientačních dnů jsou účastníkům skutečně k dispozici i v rámci volného času, pokud ovšem není třeba chystat další program.

3. 4. 3. METODICKÉ PRVKY

V rámci Orientačních dnů je užívána velká řada různých metodických prvků. Základní poznatky a vědomosti čerpají instruktoři Orientačních dnů z již několikrát zmíněné salesiánské pedagogiky a pedagogiky zážitku, potažmo pedagogiky volného času.

Co se týče konkrétních technik, velice důležitý je dialog a dále skupinová práce. Tyto techniky prolínají velkou část programu. Děti jsou často rozděleny do menších skupinek, ve kterých kooperují, diskutují, sdílejí se a často mají za úkol něco vytvářet. Stejně důležitá je i diskuse v rámci celé třídy. Účastníci se učí prezentovat před svými spolužáky i před instruktory, což je velmi důležité pro jejich osobnostní rozvoj. Díky navození přátelské a otevřené atmosféry je možné s účastníky diskutovat na řadu témat, o kterých jinak nemají možnost příliš mluvit.

Na tyto diskusní techniky navazují techniky dramatické výchovy. Hraní rolí, vytváření tématických scének či dramatické ztvárnění výjevu, spojeného se zvoleným tématickým okruhem, tvoří taktéž důležitou část programu. Stejně jako některé techniky výtvarné výchovy, které je možno použít opět v rámci tématických bloků. Účastníci vytvářejí například

koláže, jejichž prostřednictvím se následně představují ostatním. Výtvarné techniky jsou užívány také při stmelovacích aktivitách.

Velmi důležitou roli pak hraje pohyb a fyzicky náročné aktivity. Díky tomu, že jsou účastníci často přinuceni sáhnout si fyzicky až „na dno“, může se zlepšit jejich pocit sounáležitosti s kolektivem. Společný silný zážitek má velkou moc.

Díky provázanosti pohybových a diskusních aktivit program funguje tak, jak má. Toto střídání fyzicky a psychicky náročných aktivit a aktivit relaxačních, na které také nesmím zapomenout, je v dramaturgii programu nezbytné.

Co se týče palety konkrétních aktivit, které jsou v rámci kurzů používány, dovolím si odkázat na metodickou příručku „Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí“, kterou Dům Ignáce Stuchlého vydal jako výstup z již zmíněného stejnojmenného projektu. V této publikaci jsou obsaženy nejčastější zařazované aktivity, jejich detailní popis a přínos. Zde ale na jejich rozbor není prostor. Nicméně řada z nich bude zmíněna v rámci praktické části mé práce, protože o nich mluvili učitelé, se kterými jsem dělal rozhovor.

V tomto místě si již dovolím teoretickou část své práce ukončit a přesunu se k části praktické. Chci však ještě podotknout, že ať už jde o klíčové kompetence, salesiánskou pedagogiku či metodiku Orientálních dnů, vše jsou to témata, která by mohla být samostatným tématem závěrečné práce. Mě šlo především o stručné a přehledné přiblížení problematiky a především vzájemné provázanosti. Věřím, že to se mi povedlo.

4. VÝZKUMNÁ ČÁST

Na úvod této části je třeba uvést východiska, se kterými jsem pracoval. Vymezím zde jednotlivé cíle výzkumu, definuji výzkumné otázky, se kterými jsem do něj vstupoval, a rovněž výzkumný soubor. Nezapomenu ani na metody, použité ke sběru dat a jejich následné analýze a interpretaci. Tento úvod je nezbytný, abych mohl posléze přejít k samotnému výzkumu.

4. 1. HLAVNÍ CÍLE VÝZKUMU

V úvodu práce jsem uvedl, že hlavním cílem je zjištění, jak vnímají učitelé přínos Orientačních dnů pro své žáky. Tento obecný cíl je ale nutné rozšířit i na další z témat této práce, kterým je rozvoj klíčových kompetencí. Proto jsem se rozhodl, že stanovím 4 cíle:

- 1. zjistit a popsat, jak vnímají učitelé přínos Orientačních dnů pro své žáky**
- 2. zjistit a popsat, zda z pohledu učitelů mohou být díky Orientačním dnům rozvíjeny některé klíčové kompetence účastníků, případně pak které a jakými způsoby**
- 3. zjistit a popsat, jaké jsou z pohledu učitelů slabé stránky Orientačních dnů**
- 4. na základě odpovědí na výzkumné otázky se zamyslet nad koncepcí Orientačních dnů a jejich efektivitou**

Tyto cíle je možné shrnout následujícím způsobem. Cílem je deskripce silných a slabých stránek Orientačních dnů v souvislosti s rozvojem klíčových kompetencí účastníků. Důležité ovšem je, že budu analyzovat a prezentovat data, získaná během rozhovorů s učiteli. Svůj osobní pohled na toto téma se budu snažit v rámci tohoto výzkumu eliminovat, přestože vzhledem k mému dlouhodobému působení na Domě Ignáce Stuchlého to nebude jednoduché.

Jistá subjektivnost v mém přístupu je ovšem patrná už ve výběru tématu práce a v tom, že v konečném důsledku je mým cílem získat určitou zpětnou vazbu na způsob práce, na které se spolupodílím, protože tato reflexe může pomoci ji zefektivnit. A chci také přiblížit způsob činnosti, která na Domě Ignáce Stuchlého probíhá, protože tím mohu inspirovat řadu lidí, kteří se věnují práci s dětmi a mládeží a neustále hledají nové inspirace.

4. 2. VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Z výše uvedených cílů vycházejí rovněž základní otázky výzkumu. Na tyto otázky se pokusím v rámci analýzy získaných dat najít odpovědi. V úvodu práce jsem se zmínil o tom, že mi půjde především o to odpovědět, jaké jsou silné a slabé stránky Orientačních dnů, jaká jsou jejich specifika a také faktory, které ovlivňují průběh kurzů. Vymezil jsem proto šest základních otázek. Ty se navzájem prolínají a doplňují. Zde jsou vyjmenovány:

- 1. Z jakého důvodu se jednotlivé třídy Orientačních dnů účastní?**
- 2. Jsou díky Orientačním dnům rozvíjeny klíčové kompetence účastníků? A pokud ano, které a jakými způsoby?**
- 3. Jaké jsou silné stránky Orientačních dnů?**
- 4. Jaké jsou slabé stránky Orientačních dnů?**
- 5. Které faktory mají vliv na průběh a výsledek (efektivitu) Orientačních dnů?**
- 6. Liší se vnímání Orientačních dnů dle škol a učitelů?**

4. 3. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Definovat výzkumný soubor nebude snadnou záležitostí. V širším slova smyslu by mohlo jít teoreticky o všechny žáky škol, uvedených níže, kteří se Orientačních dnů zúčastnili. Nicméně v užším slova smyslu je třeba se zaměřit pouze na žáky, kteří se zúčastnili kurzů společně s učiteli, kteří jsou respondenty mého výzkumu.

Těchto učitelů je sedm a reprezentují sedm různých škol, a to jak škol základních, tak i gymnázií. Nebudu zde uvádět jejich věk nebo délku učitelské praxe, protože to nepovažuji z hlediska zkoumaného tématu za podstatné. Důležité je to, že všichni mají zkušenosti s účastí na Orientačních dnech, a to jako třídní učitelé. Někteří z nich navíc působí jako metodici prevence, což perspektivu ještě mírně rozšiřuje.

Bohužel se mi nepodařilo získat přesnou informaci o tom, kolikrát přesně všichni respondenti Orientační dny absolvovali, protože si to nepamatovali ani oni sami, nicméně až na jednu učitelku, která zatím přijela pouze jedenkrát, se všichni účastnili několikrát – většina více než třikrát. A tři z nich mají zkušenosti několikaleté a na Orientační dny doprovázeli třídy dokonce více než desetkrát.

Prvním kritériem výběru respondentů bylo právě to, aby kurz absolvovali se svou třídou jakožto třídní učitelé a pokud možno měli s kurzy opakované zkušenosti. Druhým pak to, aby se jednalo o učitele ze škol, se kterými Dům Ignáce Stuchlého spolupracuje dlouhodoběji. To by mělo pomoci větší objektivnosti výzkumu. Vybíral jsem na základě svých kontaktů, které jsem navázal během své instruktorské činnosti. Výpis respondentů a jejich škol je uveden v následující tabulce:

Jméno učitele	Škola	Pozice a počet účastí
Eva Daňková	Biskupské gymnázium Brno – studenti osmiletého a čtyřletého studia	Třídní učitelka, na OD třikrát
Jana Karolová	Gymnázium a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Zlín – studenti prvních a třetích ročníků osmiletého studia	Třídní učitelka a metodička prevence, na OD více než desetkrát
Blanka Šimrová	Gymnázium Zlín – Lesní Čtvrť – studenti osmiletého a čtyřletého studia	Třídní učitelka, na OD jedenkrát
Lenka Řeholová	Cyrilometodějská církevní základní škola Brno – žáci druhého stupně	Třídní učitelka a metodička prevence, na OD více než pětkrát
Helena Naňáková	Základní škola Gabry a Málinky ve Štítné nad Vláří – žáci druhého stupně	Třídní učitelka a metodička prevence, na OD více než desetkrát
Martin Kamas	Základní škola Integra Vsetín – žáci druhého stupně	Třídní učitel a metodik prevence, na OD více než desetkrát
Lenka Venclová	Základní škola Letohrad – žáci druhého stupně	Třídní učitelka, na OD více než třikrát

4. 4. POUŽITÉ METODY SBĚRU DAT, JEJICH ANALÝZY A INTERPRETACE

Na závěr této kapitoly se podobněji zmíním o použitých metodách. Je to velmi důležitá část, protože výběr správné metody je klíčový pro celý výsledek a úspěch práce.

Zvolil jsem **kvalitativní výzkum**. Pro dané téma je vhodnější než výzkum kvantitativní, a to z několika důvodů. Jednak se jedná o oblast, která je velmi těžko měřitelná a uchopitelná statisticky. Bylo pro mne důležitější získat hlubší vhled do problematiky, než vyčerpávající množství dat. A konečně se ztotožňuji s názorem některých odborníků, kteří poukazují na to, že vzhledem k povaze pedagogiky je použití kvantitativních metod nepříliš vhodné. Domnívám se, že v pedagogice obecně je možné jen velmi těžko zobecňovat. A to platí rozhodně také u mnou zkoumané problematiky.

Je pravda, že tento pohled není zdaleka jediným. Řada autorů naopak považuje kvalitativní výzkum pouze za jakýsi doplněk výzkumu kvantitativního.⁴⁶ To, že je těžké jej definovat, je zřejmé i z popisu, uvedeného v publikaci Strausse a Corbinové: „*Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.*“⁴⁷ Tato „negativní“ definice naznačuje, že na rozdíl od kvantitativního výzkumu má výzkumník při své práci značnou volnost. Může nebo dokonce by měl přizpůsobovat se nastalým okolnostem a skutečnostem, které v průběhu výzkumu mohou vyplynout na povrch. To jsou tedy hlavní důvody, proč jsem zvolil právě kvalitativní přístup.

Pro sběr dat jsem pak vybral rozhovor – konkrétně **polostrukturovaný rozhovor**. Tento typ jsem vybral proto, že bylo důležité vzhledem k širokosti tématu udržovat určitý „směr“ rozhovoru, ale zároveň jsem se snažil nechat respondentům značnou volnost v tom, co považovali ve svých odpovědích za důležité. Již výše jsem uvedl, že respondenty bylo sedm učitelů, kteří pravidelně žáky na kurzy Orientačních dnů doprovázejí. Tito učitelé nebyli vybráni náhodně, ale cíleně. Také tímto výběrem se zvyšuje šance na získání objektivních informací. I když veškerá jejich svědectví jsou samozřejmě do určité míry ovlivněna subjektivními prožitky. Také to souvisí s názorem některých odborníků, kteří tvrdí, že objektivita u kvalitativního výzkumu v podstatě není možná.⁴⁸

⁴⁶ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 2005, s. 49.

⁴⁷ STRAUSS, Anselm, CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert Brno: Sdružení Podané ruce, 1999, s. 10.

⁴⁸ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 2005, s. 52.

Čtyři rozhovory s respondenty proběhly formou osobního setkání, zbývající pak prostřednictvím skype hovoru. V průběhu jednotlivých rozhovorů jsem pořizoval audiozáznam. Ten jsem poté přepsal do psané formy. Kompletní přepis rozhovorů je uveden na konci práce v příloze. Otázky, které jsem respondentům kladl, vycházely z výzkumných otázek, které jsem si stanovil na počátku výzkumu. Hlavními tématy rozhovoru tedy byly silné a slabé stránky kurzů, otázka spolupráce a konečně rozvoj klíčových kompetencí.

Na závěr této kapitoly již zbývá jen popsat metody, použité k analýze a interpretaci získaných dat. Tou hlavní je metoda **zakotvená teorie**, konkrétně pak její první fáze – tedy **otevřené kódování**. Metoda zakotvené teorie vychází z povahy kvalitativního výzkumu, který je induktivní a teorie se tedy prakticky utváří v průběhu výzkumu. Výzkumník čeká, co se ze získaných dat vynoří – analýza dat a teorie se tak v podstatě vzájemně doplňují.⁴⁹

Hendl metodu zakotvené teorie definuje následovně: „*Výzkum směřuje k návrhu teorie pomocí dat, jež výzkumník shromažďuje pomocí různých metod. Základní výzkumná otázka: Jakou teorii nebo vysvětlení lze odvodit analýzou nashromážděných dat o daném fenoménu?*“⁵⁰

Otevřené kódování je založeno na hledání důležitých témat a jevů v získaných datech, jejich označování pojmy a následné spojování do kategorií. Stejným způsobem jsem postupoval rovněž já. Nejprve jsem v prepisech rozhovorů hledal jednotlivé kódy. Vzhledem k rozsahu sebraných dat jsem tyto přepisy pročítal velice pečlivě a opakovaně, přičemž se vždy vynořilo něco nového. Kódoval jsem především dle odstavců. Nalezeným kódům jsem následně přiřadil názvy a poté jsem je seskupoval do kategorií, a to především dle tématické podobnosti. Posledním krokem analýzy bylo definování vlastností a jejich dimenzí.

V průběhu analýzy se objevily zajímavé jevy, které mě přiměly výzkum do jisté míry posunout. O tom se už ale více zmíním v další kapitole, ve které představím výsledky, ke kterým jsem došel.

⁴⁹ STRAUSS, Anselm, CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert Brno: Sdružení Podané ruce, 1999, s. 14.

⁵⁰ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 2005, s. 103.

5. ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Přistupuji nyní tedy k té nejdůležitější části své práce, kterou je samotná analýza a interpretace dat, která jsem získal během rozhovorů s respondenty výzkumu. Tato data se mi podařilo rozdělit do **sedmi kategorií**, přičemž některé jsem posléze ještě rozdělil do více subkategorií. Poté jsem našel vlastnosti a jejich dimenze. Důležité jsou také jednotlivé výroky respondentů. Některé z nich budu u daných kategorií citovat. Kategorie se navzájem tématicky prolínají a navazují na sebe. Možná by v některých případech dokonce mohly splynout v jednu, nicméně jsem se rozhodl i tak jich definovat více, a to právě kvůli těm jemným nuancím, které je oddělují, zároveň však zvýrazňují podstatné okolnosti. Tuto provázanost kategorií znázorním graficky v závěru kapitoly.

V následující tabulce jsou přehledně uvedeny jednotlivé kategorie a subkategorie:

Kategorie	Subkategorie
VLIV PROSTŘEDÍ	ATMOSFÉRA DISU
	ÚNIK ZE STEREOTYPU
NĚCO VÝJIMEČNÉHO	NOVÁ PERSPEKTIVA
	NABÍDKA
KOMPLEXNÍ SKLÁDAČKA	PRO KAŽDÉHO NĚCO
	DRAMATURGIE
POZNÁNÍ	POZNÁNÍ SEBE
	POZNÁNÍ DRUHÝCH
	UČITEL A ŽÁCI
SKUPINOVÁ PRÁCE	
NÁVAZNOST ANEB CO PO KURZU	
OSOBNOST INSTRUKTORA	

5. 1. VLIV PROSTŘEDÍ

Tato kategorie vyplynula z analýzy hned zpočátku. Odpovědi respondentů se kolem tématu prostředí většinou točily v průběhu celého rozhovoru. Vnímají jej jako jedno z klíčových kritérií, která přispívají k jejich spokojenosti a spokojenosti účastníků Orientačních dnů. Vzhledem k množství rozkódovaných jevů a situací jsem tuto kategorii rozdělil do dvou subkategorií.

ATMOSFÉRA DISU

✓ OTEVŘENOST	uzavřená – <u>otevřená</u>
✓ ZÁJEM	malý – <u>velký</u>
✓ OSOBNÍ PŘÍSTUP	nedůležitý – <u>velmi důležitý</u>

Atmosféra, která je cítit na Domě Ignáce Stuchlého, je považována za velmi přátelskou a pozitivní. Dokáže dobře naladit jak účastníky z řad studentů, tak často ještě mnohem více učitele, kteří třídy doprovázejí. Osobní přístup, zájem o účastníky a otevřenost dokážou podle nich zázraky. Mladí lidé se otvírají mnohem více než ve školním prostředí a důvěra je často natolik silná, že zaznívají i věci, které by učitelé vůbec od svých žáků nečekali. Otvírají se témata, která jsou například ve škole či v rodinách dětí tabu. I to je považováno za jeden z velkých přínosů a obohacení pro třídní kolektiv.

- E. D.: „Děti řeknou věci, co by od nich člověk nečekal. Překvapí nejen nás, ale ukážou spolužákům, že je možné ty věci říct. Že je možné vyjádřit věk, radost z něčeho, poděkování. V těchto chvílích to dokážou. Ve škole tuto atmosféru není možné nastavit.“
- J. K.: „To je to, co jsem říkala, že ve škole děcka nemají na takové věci vůbec čas. Není tam ten prostor. Děti si nemají kde povykládat tak, aby mohli ten rozhovor dokončit. Děti se těší na prostředí DISu, na tu atmosféru, a vrací se tam rádi.“
- B. Š.: „Ve škole na tyto aktivity není příliš času. A na kurzu většinou dojde k rozbourání ledů.“
- H. N.: „Prostředí DISu zanechává v člověku i v dětech takové jakési příjemné rozpoložení.“

- M. K.: „*Vnímám velmi pozitivně i reakce pracovníků DISu, kteří už mne možná i znají a já nemám pocit, že jsem na cizím místě v cizím prostředí.*“

ÚNIK ZE STEREOTYPU

- | | |
|---------------------|--|
| ✓ NOVÝ PROŽITEK | slabý – <u>intenzivní</u> |
| ✓ DŮLEŽITOST ZMĚNY | malá – <u>velká</u> |
| ✓ MOMENT PŘEKVAPENÍ | málo důležitý – <u>velmi důležitý</u> |

Všichni respondenti se shodovali v jedné věci, že totiž změna školního prostředí za prostředí nové a neformální, je velmi důležitá. Uvědomují si, že jejich žáci potřebují změnit školní lavice a klasické učení za pohyb a akci. Potřebují se dostat ven z klasických stereotypů a zažít společně něco nového, speciálního. Proto také kladou důraz na aktivity, které nejsou příliš statické a „učební“. Školní formální prostředí většinou příliš neumožňuje, aby se žáci poznali opravdu do hloubky. Ale společné zážitky v novém prostředí jim dají příležitost, aby k tomuto vzájemnému poznání mohlo dojít. S tím souvisí také moment překvapení, který je vnímán respondenty výzkumu velmi silně. V podstatě je to takové odstříhnutí od reality. Což učitelé považují za silnou „zbraň“.

- E. D.: „*Myslím, že jsou tam věci, se kterými děcka fakt na začátku nepočítají. Když jim seberete ty batohy a pak běhají celý den někde po okolí...*“
- J. K.: „*Každá třída potřebuje mimo školu nějaké pozitivní zážitky. Společně, pěkné. A to si myslím, že tak je. Že vy to dokážete zrealizovat.*“
- L. Ř: „*Mě se strašně líbil ten začátek, když jste je posbírali u toho autobusu a šli s těma zavázanýma očima.*“
- M. K.: „*„Dětem se ve Fryštáku líbilo a zjistili jsme, že pro diskuze ve skupinách, i ve třídě, je velmi vhodné pobývat na jiném místě, než v notoricky známém školním prostředí, se všemi jeho stereotypy. Změnou prostředí se otevírají myšlenkové pochody našich dětí a vyplývají na povrch některé rysy, povahy a charaktery dětí.*“
- L. V.: „*Já vidím hlavní přínos v tom, že děti prožijí netradiční situace v netradičním prostředí, a to v prostředí, které je vybavené zázemím, které jen tak někdo nenabízí.*“

Několikrát zaznělo i to, že právě z těchto důvodů jsou nejdůležitější akce během školní docházky právě Orientační dny, výlety či lyžařské kurzy. Právě proto, že děti a studenti jsou společně mimo známé třídní a školní prostředí.

- J. K.: „Takže jsou to mimoškolní pozitivní zážitky, které tu třídu stmelují. To je právě věc DISu, pak i lyžáky, výlety a podobně.“
- L. Ř.: „Myslím si, že si toho děti odnáší určitě strašně moc... Fryšták a lyžák, to je pro ně asi opravdu to nejlepší, co na té základce prožijí.“

5. 2. NĚCO VÝJIMEČNÉHO

Na kategorii předchozí navazuje druhá, která rovněž zahrnuje velmi frekventované jevy, které se vyskytovaly u všech respondentů. Přemýšlel jsem o pojmenování „výjimečné zážitky“, nicméně poté jsem název nechal širší, a to z důvodu, že tato výjimečnost podle respondentů není pouze v zážitcích, ale i ve vztazích, ve způsobu fungování kolektivu či v možnostech sebereflexe. Stejně jako první kategorii, i tuto jsem rozdělil do dvou subkategorií.

NOVÁ PERSPEKTIVA

- | | |
|--------------------|-------------------------------------|
| ✓ SPOLEČNÉ ZÁŽITKY | nedůležité – <u>důležité</u> |
| ✓ ÚHEL POHLEDU | stereotyp – <u>změna</u> |
| ✓ ZAŽÍVÁNÍ ÚSPĚCHU | malé – <u>velké</u> |

Tyto tři vlastnosti jsem vymezil, protože je to hlavní, co k této nové perspektivě přispívá. Velmi důležité jsou společné zážitky, protože díky takovým zážitkům mohou žáci získat nový náhled na spolužáky i na svou roli ve skupině. K tomu se ještě dostanu více při analýze dalších kategorií. Klíčová je zde ještě více změna úhlu pohledu. Aktivita, především pak společné, týmové, které jsou v programu zařazeny, otvírají dimenze, které jsou většinou ve škole zavřené. Možná nejdůležitější vlastností je ale podle mne možnost zažít úspěch. To je velmi pozitivní hlavně u jedinců, kteří běžně zažívají spíše neúspěch a Orientační dny, respektive instruktoři, se snaží jim pomoci překonat sami sebe a zažít minimálně dílčí úspěch, který je však může motivovat k dosahování i úspěchů větších.

- E. D.: „*A možná si studenti sami vyzkouší něco, k čemu by se jinak neměli šanci vůbec dostat... Myslím, že to třeba pro děvčata může být hodně krizové a drsné. Na druhou stranu bez těchhle kurzů by si to nikde jinde nevyzkoušeli, takže je to pro ně úplná novinka.*“
- H. N.: „*Navíc řada z těch méně úspěšných dětí si poprvé zažije třeba uznání třídy, překonání strachu, povzbuzení spolužáků, spolupráci s dětmi, s nimiž nepříjde ve škole skoro vůbec do nějakého bližšího vztahu.*“
- M. K.: „*Na DISu dostanou příležitost vyniknout, ukázat se, že něco dovedou nebo umí být prospěšní, někdy činem, jindy myšlenkou.*“

NABÍDKA

- | | |
|-----------------|------------------------------|
| ✓ ATRAKTIVITA | malá – <u>velká</u> |
| ✓ ORIGINALITA | malá – <u>velká</u> |
| ✓ MOŽNOST VOLBY | nutnost – <u>příležitost</u> |

Zde jsem zvolil poněkud neoriginální název, který ale vystihuje podstatu. Program Orientačních dnů je takovou nabídkou, na kterou mohou účastníci kurzu odpovědět. Můžou si vybrat z více možností. Hlavní je ale to, že vždy mají možnost, zda se daného programu zúčastní či nikoliv. Zda tuto nabídku přijmou nebo odmítnou. To je ta obecná rovina. V rovině konkrétnější je pak důležitým faktem skutečnost, že Dům Ignáce Stuchlého má nadstandardní nabídku, související s již zmíněným zázemím. Účastníci mají možnost vyzkoušet si řadu aktivit, které jiné podobné organizace nabídnout nemůžou. Nebo ještě lépe řečeno, bez účasti na kurzu Orientačních dnů či jiném podobném zážitkovém kurzu by se k takovým aktivitám dostávali jen velmi těžko.

- M. K.: „*Další důvod pro podporu Orientačních dnů je pestrá paleta aktivit, které škola z důvodu svého zaměření nemůže realizovat. Ať jde o slaňování, umělou stěnu, lezení na bedny nebo Pevnost Boyard.*“
- M. K.: „*Lektoři užívají sloganu – jaké si to uděláme, takové to budeme mít.*“

5. 3. KOMPLEXNÍ SKLÁDAČKA

Jako název další z kategorií jsem si dovolil použít vyjádření jedné z respondentek. Ta mluví o tom, že program Orientačních dnů je takovou skládačkou, která do sebe zapadá. A podobný náhled s ní sdílejí také ostatní respondenti. Tato kategorie v podstatě navazuje na předchozí dvě, či spíše se s nimi prolíná. Protože tato „skládačka“ je založena právě na možnostech prostředí Domu Ignáce Stuchlého a na oné výjimečnosti a úniku ze stereotypu. A vzhledem k její šířce jsem ji opět rozdělil do dvou subkategorií.

PRO KAŽDÉHO NĚCO

✓ MOŽNOST VOLBY	nutnost – <u>příležitost</u>
✓ PESTROST	malý – <u>velká</u>
✓ AKTIVITY	seznamovací – týmové – zážitkové – adrenalinové – tvořivostní – sportovní atd.

První vlastnost je stejná, jako u předchozí subkategorie, a to z důvodu, že i zde jde o klíčovou věc. V programu si může každý najít něco, co ho bude bavit, v čem bude dobrý a v čem může zažít již zmíněný pocit úspěchu. Orientační dny nabízejí pestrou paletu aktivit, které se vzájemně doplňují a navazují na sebe. A právě v tom je jejich síla a další z přínosů. Je to ona komplexnost – „skládačka“, která do sebe zapadá, a na které se podílejí všichni účastníci svým dílem, a která je taktéž hodně pestrá a barevná. Většina respondentů výzkumu se zaměřovala právě na tuto komplexnost. Poslední vlastnost, kterou jsem výše uvedl, jsou „aktivity“. Zde je nutné říci, že výpis jednotlivých dimenzí této vlastnosti je pouze demonstrativní, protože druhů či zaměření aktivit existují mnohem více, ale v tomto místě není důležité se jim dopodrobna věnovat.

- J. K.: „Já si myslím, že tím, že každé dítě je jiné, jak jsme různí lidé, tak nejsilnější je právě ta pestrost. V té si každý může najít to svoje. Takže někdo vzpomíná na to, že si tam něco řekli, někdo vzpomíná na slaňování, někdo na to, že si zahráli fotbal a někdo na večer při svíčkách. A někdo na kasino. Rozumíš, na DISu si může najít každý něco.“

- B. Š.: „Na kurzu je prostor k vyjádření názorů. A možnost ukázat, v čem je kdo dobrý a ne že se umí jen něco naučit do školy.“
- M. K.: „Někoho zaujme venkovní činnost – třeba lesní golf na Skalce, jízda na kole polem, nepolem i po potoce, boj čísel, pašeráci. Jiní našli zálibu v individuálních disciplínách – to je umělá stěna, aktivita... Některým dětem ulpívají v paměti hry, kdy mohou používat převleky nebo své technické představy.“

DRAMATURGIE

✓ DRUH KURZU	adaptační kurz – tématický kurz
✓ KURZ NA MÍRU	ne – <u>ano</u>
✓ POSLOUPNOST	ne – <u>ano</u>
✓ GRADACE	ne – <u>ano</u>

Dramaturgie je opět velmi oblíbeným pojmem, kterého se užívá často právě v souvislosti s organizací volnočasových aktivit. První důležitou vlastností je zde rozdíl mezi kurzy adaptačními a kurzy Orientačních dnů. Respondenti se shodují v tom, že i když podstata je stejná a děti například ten rozdíl nemusí vnímat vůbec, tak jsou patrné značné rozdíly.

- E. D.: „Řekla bych, že adaptáky jsou náročnější – náročnější fyzicky i psychicky.“
- J. K.: „A kdybych to měla rozdělit, tak u těch seznamovacích pobytů se mají žáci vzájemně poznat a poznat s novým vyučujícím. A u těch tercií, na orientačních, kde je to na téma láska a přátelství, tak tam už to je vlastně přesah i k jiným lidem. Spíše je to na to sebepoznání a poznání druhých lidí obecně.“
- L. Ř.: „U těch adaptačních bych to řekla jinak. Já si myslím, že ty adaptáky mají ještě daleko větší význam, než orientačky, protože je to start pro šestou třídu. A zvlášť na naší škole je to velice důležité, protože ty šesté třídy jsou mnohdy velmi komplikované.“

Patrná je snaha instruktorů, aby byl program vytvořen „na míru“ dané třídě. Někteří z oslovených učitelů taktéž vyjádřili, že i přínos vždy záleží na tom, o jaký typ kolektivu jde, jaké třídy se to právě týká. Každá třída je totiž složena jinak a od toho se odvíjí taktéž

zařazení jednotlivých aktivit. To pak souvisí s dalšími dvěma velmi důležitými vlastnostmi, na kterých opět mezi respondenty výzkumu panuje shoda, a to je gradace a posloupnost. Souvisí to mírně s předchozí subkategorii, že tedy jednotlivé aktivity se doplňují a navazují na sebe, ale zde jde mnohem více o dramaturgickou posloupnost. O to, že se střídají aktivity fyzicky náročné a relaxační, o to, že program se neustále posouvá dále a má určité vrcholy. Podle některých odpovědí se to ale instruktorům ne vždy povede.

- J. K.: *„Já si myslím, že síla je v té návaznosti. Že to nejsou náhodné hry, ale ten průběh je takový, tím že je to vícedenní, je tak nějak navazující, je tam posloupnost, akcelpace... Vrcholí to celé třeba tím večerním povídáním. Dosáhne se vzájemné otevřenosti.“*
- E. D.: *„Tady jde o to, že když jsou ta přemýšlivá témata, tak je potřeba do toho dát zase nějaký prvek akce. To bylo špatně na tom prvním kurzu, když tam byla jedna přemýšlečnická aktivita za druhou. Bylo krásně a oni chtěli prostě ten fotbal.“*

Velmi pozitivně je pak vnímán také fakt, že pokud třídy jezdí na Dům Ignáce Stuchlého opakovaně, instruktoři pamatují z hlediska dramaturgie i na tento fakt a jsou schopni jednotlivé kurzy nastavit tak, aby navazovaly i mezi sebou. Ani toto se ale bohužel nepodaří vždy. Tyto dvě věci tedy každopádně patří mezi nedostatky, na kterých by měli instruktoři do budoucna ještě více zapracovat a mít je na paměti.

- L. Ř.: *„No, úžasné je to, že vy si zřejmě děláte zápisy, co ta která třída prožila. Takže když přijedou znovu, i když mají jiné instruktory, nikdy nedělají to stejné, co už dělali.“*
- E. D.: *„A potom ještě detail, že při opakovaných orientáčkách, tedy když přijela třída podruhé, tak některé věci byly podobné.“*

5.4. POZNÁNÍ

Poslední kategorií, kterou jsem rozdělil do více subkategorií, je „poznání“. Použil jsem tohle jistě poněkud stereotypní pojmenování záměrně, protože podle mne nejlépe vystihne popisované jevy. Kategorii jsem rozdělil na tři subkategorie – poznání sebe, poznání

druhých a učitel – žáci. Všechny opět navazují na předchozí kategorii, protože poznávání probíhá právě na základě silných prožitků.

POZNÁNÍ SEBE

- | | |
|----------------------------|----------------------------|
| ✓ MOŽNOST SEBEREFLEXE | malá – <u>velká</u> |
| ✓ POZNÁNÍ VLASTNÍCH LIMITŮ | malé – <u>velké</u> |
| ✓ ZAŽÍVÁNÍ ÚSPĚCHU | malé – <u>velké</u> |

Ať už je téma kurzu zvolené jakkoliv, ať se jedná o kurz tématický nebo adaptační, učitelé se shodují v tom, že program má velký význam pro rozvoj sebepojetí účastníků. Je třeba ale být objektivní v tom, že tento rozvoj nemusí být vždy maximálně pozitivní. Jak vypovídají respondenti výzkumu, z velké míry převažuje to, že účastníci se skutečně posunou pozitivním směrem, což je velmi přínosné především u těch, kteří patří spíše mezi outsidersy. Tomuto jsem se již věnoval dříve v rámci subkategorie „nová perspektiva“. Je zde ale právě druhá strana mince. Může se stát, že instruktoři nezvládnou svoji roli a v případě, že ve třídě se vyskytují některé patologické jevy, zařazené aktivity mohou sebepojetí některých účastníků ještě zhoršit. Toto téma souvisí s kompetencemi instruktorů Orientačních dnů, kterým se budu zabývat v závěru praktické části.

- L. V.: „*Krátce a stručně, kurzy slouží k většímu sebepoznání, uchopení své role v partě třídy, podpoření přátelských vazeb a tak dále.*“
- H. N.: „*Intenzivní pobyt mimo rodinu dělá s dětmi své a ne vždy se podaří pracovat s nimi tak, aby si neodvážely pouze nebo především negativní zkušenost, která jim překryje všechny ostatní. Také se občas otevřou problémy hlubšího rázu. Setkala jsem se například s vyhrožováním sebevraždou v důsledku odloučenosti od rodiny.*“

POZNÁNÍ DRUHÝCH

- | | |
|-------------------------|--|
| ✓ TÝMOVÁ PRÁCE | málo důležitá – <u>velmi důležitá</u> |
| ✓ DIALOG | málo důležitý – <u>velmi důležitý</u> |
| ✓ ZMĚNA VNÍMÁNÍ DRUHÝCH | ne – <u>ano</u> |

Zde je to velmi podobné jako u předchozí subkategorie, ovšem ne ve vztahu k jednotlivcům, ale k třídnímu kolektivu. I zde jsou patrné dvě možnosti, jak může kurz ovlivnit vývoj vztahů mezi spolužáky. Učitelé opět poukazují na to, že téměř vždy se kolektiv posune správným směrem a vztahy se zlepší. Spolužáci se mezi sebou poznají v situacích, ve kterých se dříve poznat nemohli, a to jim umožní poznat druhé mnohem lépe. Společné zážitky z fyzicky či psychických extrémně náročných aktivit u nich každopádně zvyšují pocit sounáležitosti. Dovolím si napsat, že tento přínos by měl být samozřejmý. Pouze v situacích, kdy instruktoři nezvládnou svou roli a zařadí nevhodné aktivity či nedokážou pracovat se skupinovou dynamikou, může dojít k opačnému efektu. K tomu se ale opět dostanu více v rámci analýzy poslední kategorie.

- E. D.: „*Studenti se poznají spolu, mezi sebou, a poznají se tak, jak by se ve škole nikdy poznat nemohli.*“
- E. D.: „*Zůstanou jim dobré zážitky, zkušenosti jak se v situacích chovali oni a jejich kamarádi.*“
- B. Š.: „*Podle mě určitě lépe poznají své spolužáky a učitele, vytvoří se mezi nimi větší důvěra a respekt.*“
- B. Š.: „*Přesah vidím zejména v rozbourání ledů a lepším poznání se navzájem.*“
- L. Ř.: „*A když se potřebují dát dohromady jako kolektiv, tak je ideální, aby spolu prožili pár dnů a poznali se.*“
- H. N.: „*Poprvé promluví s někým ze třídy a dozví se, co vlastně jiní prožívají.*“
- M. K.: „*Tyto kurzy fungují jako stmelovací či adaptační element před celým dlouhým školním rokem, děcka jsou rády, že nemusí být ve škole, nemusí se učit.*“
- J. K.: „*Akorát jednou se stalo, to jsem tam ale já osobně nebyla, že se tam jedna třída nějak rozhádala a to ti lektori nezvládli. Ale to byla nějaká problémová třída a dopadlo to tak, že oni potom už nechtěli dělat nic. Nebo půlka chtěla a půlka ne.*“
- H. N.: „*Čas od času se člověk na pobytech setká s tím, že někdo jde proti lektorům, demotivuje třídu, nebo třída někoho odmítá a moc s ním nekomunikuje. A přiznám se, že často ani já jako pedagog s tím nedokážu pracovat.*“
- L. V.: „*Ve škole často neobjeví, v čem ten který spolužák vyniká, a to, co pak prožijí ve Fryštáku, posouvá jejich vztahy i ve třídě.*“

UČITEL A ŽÁCI

✓ ZMĚNA VNÍMÁNÍ ŽÁKŮ	ne – <u>ano</u>
✓ ZLEPŠENÍ SPOLUPRÁCE	ne – <u>ano</u>
✓ ROLE UČITELE	pasivní – aktivní
✓ PŘÍNOS PRO UČITELE	nedůležitý – důležitý

Stejně jako mají Orientační dny zpravidla přínos pro rozvoj vztahů mezi spolužáky, velmi důležitý je i přínos pro samotné učitele. Přestože tato subkategorie zdánlivě s tématem práce tak úplně nesouvisí, po hlubší analýze musí člověk zcela logicky dospět k názoru, že v případě, kdy učitel má skvělé vztahy se svými žáky a dokáže s nimi dobře pracovat, bude to taktéž k dobru třídního kolektivu a rozvoji žáků vůbec. Proto se tedy více zmíním i o tomto jevu.

Učitelé, se kterými jsem mluvil v rámci svého výzkumu, patří mezi ty, kteří jezdí do Fryštáku opakovaně a pravidelně a dá se říci, že automaticky – jaksi podvědomě – vnímají určitý přínos Orientačních dnů. To ale samozřejmě nemusí být přístup všech učitelů. Z rozhovorů vyplynulo, že každý učitel přijíždí s jinými představami a očekáváními. Některý si chce spíše odpočinout, jiný aktivně zapojit. Některý je o přesvědčen o obrovském přínosu, jiný je spíše skeptický. A také mezi mými respondenty se objevily určité rozdíly ve vnímání jejich role na kurzu. V čem se shodují všichni, to je fakt, že mají možnost sledovat svou třídu ze zcela jiného pohledu, což je může obohatit a motivovat k další práci. Nepochybují o tom, že kurzy mohou zlepšit jejich spolupráci se žáky a studenty.

- E. D.: „Když je mladý učitel a je schopný se s nimi všeho účastnit, tak to může zlepšit i vztahy s ním. Ale hlavně učitel pozná třídu z nového pohledu.“
- B. Š.: „Učitelé jezdí do Fryštáku velmi rádi, jelikož je pro žáky zajištěný kvalitní program vedoucí ke zlepšení komunikace mezi jimi samotnými, ale i mezi žáky a učitelem.“
- L. Ř.: „Všichni učitelé se tam těší a rvou se o to, aby tam mohli s dětmi jet. V podstatě je nával a touha s tou třídou do Fryštáku jet.“
- H. N.: „A navíc je tu možnost pouze pozorovat jednotlivé děti ze třídy, všimnout si jiného přístupu k dětem z pozice lektorů a co to s nimi tento přístup dělá.“

- M. K.: „Není špatné pozorovat taky přístup lektorů k dětem, hry, soutěže, ledolamky, které je někdy možné přetvořit pro potřeby své práce se třídou.“
- M. K.: „Velmi silné pro mne je, když mne samy děti nominují do týmu při plnění úkolu nebo hry. Obohacující je taky někdy neúčastněně sedět v kruhu a pozorovat reakce dětí, smát se s nimi a být tam s nimi jako „spolu“ a ne „před nimi“ jako učitel.“
- M. K.: „A na diskuzích ve skupinách a reakcích dětí při řešení různých problémů a taky při společném blbnutí v převlecích je možné děti více poznat a u některých lze říct, že je možné i změnit názor na některé.“

Značně rozdílný pohled jsem ale vypožadoval ve vnímání toho, jaký výsledek by účast na Orientačních dnech především měla přinést. Většina považuje za hlavní to, aby se efekt objevil především ve vztazích mezi spolužáky a v jejich osobnostním rozvoji, ale objevuje se také požadavek na pomoc ve zlepšení vztahů mezi učiteli a dětmi či na to, aby učitel získal jakési informace o třídě.

- L. Ř.: „Říkám si, že vy možná málo spolupracujete s učitelem. Byly tam okamžiky, kdy jsem si říkala, že stojíme zbytečně mimo program. Tak jsem pak očekávala, že přijde nějaká zpětná vazba. Ale vy jste z nich vytáhli spoustu věcí a nám jste je pak nepředali.“
- E. D.: „Zůstanou jim dobré zážitky, zkušenosti jak se v situacích chovali oni a jejich kamarádi. A to je podle mě důležitější než nějaký výsledek pro školu. Protože tohle je hodně důležité pro jejich život... Orientační dny se nedělají jako výzvědné! Je to hlavně pro děcka.“

5. 5. SKUPINOVÁ PRÁCE

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| ✓ MÍRA SPOLUPRÁCE | malá – <u>velká</u> |
| ✓ VZÁJEMNÁ KOMUNIKACE | malá – <u>velká</u> |
| ✓ PRÁCE S EMOCEMI | ne – <u>ano</u> |
| ✓ POSUN VE SKUPINĚ | ne – <u>ano</u> |

Jedná se o poslední kategorii, která se přímo týká přínosu kurzů a účastníků. Další dvě již budou mírně specifické. Nazval jsem ji „skupinová práce“. Opět je patrná návaznost

na kategorie předchozí. Je to logické, protože o skupinové práci je v podstatě celá koncepce Orientačních dnů. Práce ve skupině, skupinová dynamika, team-building, to jsou základní jevy této kategorie. A hlavními vlastnostmi, které jsou zde důležité, je především velký důraz na míru spolupráce ve skupině, stejně tak důraz na vzájemný dialog a práci s emocemi. Respondenti se shodují na tom, že díky tomuto se skupina může posunout a vyvíjet.

V rozhovorech vyplynulo, že učitelé nejvíce vyzdvihují právě aktivity týmové, ať už debatní, adrenalinové či sportovní, ve kterých je kladen důraz na skupinovou práci. Jsou to aktivity, které umožňují sdílení pozitivních emocí. Právě práce s emocemi je velmi důležitá a je to z dalších úkolů pro instruktora, kterého by se měl správně zhostit.

- E. D.: *„Nejvíce se vzpomíná na adrenalinové věci, kde je třeba určitá spolupráce. Více než takové ty individuální věci, kdy mají někde vyšplhat nebo slanit. I to je dobré, ale jako důležitější hodnotím ty skupinové... „Třeba ty kola, že? Hrůza, náročné... Ale na to se vzpomíná!“*
- H. N.: *„Samy děti by asi řekly – nebudeme se učit, užijeme si nočního povídání, zažijeme něco skvělého, poznáme se víc, vyřadíme se! Já myslím, že hlavní přínos je v intenzitě emocí, které jsou společně prožívané. Jak mezi žáky navzájem, tak mezi učiteli a žáky.“*
- L. V.: *„Zažijí pospolitost, sáhnou si na dno, zjistí, jaké jsou mezi nimi vztahy, poznají, na co sami mají a často se nechají strhnout a vyhecovat k výkonům, o kterých ani nesnili a na které by si jinak ani netroufli.“*
- L. V.: *„Taký na ty orvávачky, kdy si sáhli někdy i na dno a vzájemně se projevila podpora a výdrž. Na to, když někdo nemohl, ale jiný ho podržel.“*

5. 6. NÁVAZNOST ANEB CO PO KURZU

- | | |
|--------------------|---|
| ✓ SÍLA VZPOMÍNEK | slabé – <u>intenzivní</u> |
| ✓ PAMĚŤ | <u>spíše krátkodobá</u> – dlouhodobá |
| ✓ MOŽNOSTI NAVÁZAT | <u>malé</u> – velké |
| ✓ ZPŮSOB NAVÁZÁNÍ | fotky – třídnické hodiny – jiný kurz atd. |

Učitelé jednotně zmiňují to, že dnes se již na jejich školách v podstatě nediskutuje o tom, zda vůbec třídy do Fryštáku posílat. Podle nich se jedná již o samozřejmost, kurzy jsou

součástí školních vzdělávacích plánů a učitelé s nimi počítají a většinou se na ně těší. V tomto tedy problém není.

Tato kategorie se ale týká otázky, zda a jakým způsobem je možné navazovat na prožitky, které žáci a studenti získají během účasti na Orientačních dnech. Jde o jakousi tématickou návaznost – o to, aby vzpomínky, bezpochyby silné, ale spíše krátkodobé, nezanikly a třída se nedostala zpět do „starých kolejí“. Právě ona „krátkodobost“ paměti těchto mladých lidí je jevem, který se v rozhovorech vyskytoval celkem často. Vzpomínky je třeba znovu probouzet, ožивovat je. V této souvislosti několik učitelů zmínilo velkou roli fotografií. Silný je taktéž návrat na místo zážitků. Ale stačí v podstatě i slovní připomínání a motivování. Jedna z učitelek pak dokonce převzala jednu z aktivit a používá ji v rámci výuky, což hodnotí velmi pozitivně.

- H. N.: *„Bohužel na druhé straně se začínají množit hlasy, že to tak vydrží těch čtrnáct dnů a pak se vše vrací do starých kolejí. Myslím, že je zapotřebí popřemýšlet, jak tyto kompetence upevnit i po návratu do školy.“*
- J. K.: *„Ano, oni mají fotky, takže ty jim to hodně připomenou. Když zapomenou, tak díky fotkám si vzpomenu. Takže role fotek je hodně důležitá.“*
- H. N.: *„Je asi dobré mít na očích fotky, připomínat dětem ve chvílích krize, že se jim to ve Fryštáku povedlo a povzbuzovat je, že tedy i na další řešení podobných situací mají. Často zapomínají a hodně podléhají skepsi. Takto se mají o co opřít.“*
- M. K.: *„Mám osobní zážitek, když jsme s dětmi navštívili místa, kde se odehrála jedna velmi atraktivní hra, tak se rozjelo vzpomínání na to, kdo byl ve kterém týmu, co se dařilo a povedlo nebo naopak.“*
- L. Ř.: *„Musím říct, že my jsme se s jednou třídou vrátili z Fryštáku a do teďka máme ve třídě sluchátko. To je jedna z věcí, které používám. Je to fakt dobrá věc. Máme takovou krabici, jako schránku důvěry, se sluchátkem. A když máme ve třídě nějaký problém, tak to řešíme právě přes sluchátko. To nám zůstalo.“*
- H. N.: *„Ve třídách, kde se hodně odvolávám na zkušenost z Fryštáku, často používám tuto větu – tak jste dokázali vyřešit týmově úkol ve Fryštáku, proč ne tady?“*

Problém je především v tom, jakou formou, respektive v jakém čase by se učitelé měli o tuto návaznost snažit. Vyskytují se totiž komplikace, jako problém přenosu informací mezi učiteli, vytíženost dětí a hlavně nemožnost nalézt v nabitém rozvrhu čas. Nejčastějším

řešení jsou hodiny osobnostní výchovy, pokud na dané škole probíhají, případně třídnické hodiny nebo práce v rámci činnosti metodika prevence. Je ale možné říci, že se jedná o věc, která zatím většinou není promyšlena a je každopádně výzvou do budoucna.

- E. D.: „Je to určitě reálné, bylo by to i dobré, ale bohužel to tak úplně nefunguje. Nevím, jak se k tomu vrací ZSV. Hlavně by se to mělo řešit v rámci občanky a ZSV. Jenomže by učitelé těchto předmětů museli vědět, co se na kurzu dělo.“
- J. K.: „Možné by to bylo ve výchově k občanství, ale my tam máme spoustu dalších věcí, které musíme splnit. Nebo v třídnických hodinách. Na tom teď pracujeme, aby se pokračovalo v rámci třídnických hodin. Po vyučování by to tak šlo, jenže to je těžké si představit, protože oni mají hodně kroužků a dojíždí. Takže je to složité.“
- B. Š.: „Na Orientační dny by se určitě dalo navázat, ale bohužel vzhledem k náplni učiva pro gymnázia, není k tomu příliš prostoru. Také naše konzumní společnost spíše chce kvantitu než kvalitu.“
- L. Ř.: „To je bohužel možná naše slabá stránka, že se k tomu moc nevracíme. V rámci osobnostně-sociální výchovy v občance třeba jo, ale vzpomínka na to, jak to fungovalo ve Fryštáku se tam bohužel většinou nenakopne.“
- H. N.: „Určitě, snažíme se o to. Jak se před tím na program připravit, tak na něj navázat především v hodinách etické výchovy, která se u nás vyučuje v rámci výchovy ke zdraví. V ostatních předmětech, kromě třídnických hodin, je to komplikované.“
- L. V.: „Nijak cíleně, spíš náhodně v občance nebo na mimoškolních akcích.“

Někteří spatřují návaznost především v pravidelné spolupráci s Domem Ignáce Stuchlého. Tedy v tom, že třídy se účastní kurzů opakovaně, například v šesté a osmé třídě. Škola Integra Vsetín pak dokonce posílá žáky druhého stupně do Fryštáku každoročně. Zajímavou myšlenkou pak je návštěva instruktora přímo na škole.

- E. D.: „Ale pokud se podaří koncipovat určitou návaznost, tak by se klidně mohlo jezdit tři roky po sobě.“
- J. K.: „No, tak ono to navazuje v rámci spolupráce mezi učiteli a DISem. Máme koncepci, v rámci které spolupracujeme. Ale to ty děcka nevnímají.“

- J. K.: „No, my navazujeme těmi pobyty v tercii. A letos poprvé, minulý týden, u nás byla Dáša ve škole. A to bylo bezvadné. Je to trošku takový návrat a zase takové připomenutí toho pěkného.“

Objevila se ale také svědectví o tom, že zážitky, přestože se s nimi hlouběji příliš nepracuje a na program Orientačních dnů se nenavazuje, v hlavách zůstává dokonce i absolventům.

- L. Ř.: „Tak moji devátáci teď v češtině psali takový projekt, jmenuje se to „jak šel čas“. Začínali právě tím Fryštákem a bylo tam krásně vidět, jak se jim ten projekt nádherně rozjel.“
- M. K.: „Někteří absolventi si při návštěvě školy vzpomenu i na Fryšták a na to, co tam mohli prožít – ovšem již optikou těch starších a s časovým odstupem. Takové vzpomínky se vždy rády poslouchají. Je to moc fajn zpětná vazba, že program měl smysl, i když je to s tím časovým odstupem.“

5. 7. OSOBNOST INSTRUKTORA

- | | |
|--------------------------|----------------------------------|
| ✓ INSTRUKTOR JAKO VZOR | ne – <u>ano</u> |
| ✓ OSOBNOST INSTRUKTORA | nedůležitá – <u>důležitá</u> |
| ✓ KOMPETENCE INSTRUKTORA | dostatečné – <u>nedostatečné</u> |

Poslední kategorií, kterou jsem vymezil, je osobnost instruktora. Přestože role instruktora a jeho osobnost do značné míry souvisí hned s první kategorií, tedy s prostředím Domu Ignáce Stuchlého, považuji za důležité vymezit ji samostatně. Role instruktorů je totiž podle respondentů skutečně klíčová. Převažují pozitivní svědectví, která vyzdvihují obětavost, nadšení, elán, smysl pro humor či umění zaujmout. Respondenti vnímají instruktory jako pozitivní vzory pro děti. Každý instruktor je jiný a průběh kurzu ovlivňuje i jeho osobnost. Instruktoři využívají svých silných stránek, někdo sází především na smysl pro humor, jiný na adrenalin, další na svou schopnost tvořivosti. Rovněž toto učitelé velmi oceňují. A konečně také schopnost flexibility, která je pro efektivitu kurzu klíčová.

- H. N.: „Velmi silný je přístup lektorů, atraktivita mužské role, nenucené poukázání i na jiné hodnoty, než kterými jsou děti obklopeny. To vše přitom probíhá jim přístupnou a atraktivní formou.“
- H. N.: „Jinak si všichni pedagogové velmi pochvalují přístup lektorů – pozorný, laskavý, pevný, motivující... V případě potřeby přizpůsobují program, i to je důležité. Energie z vás jen srší, i nápady!“
- H. N.: „Ano, moc, lektoři i lektorky jsou bezva lidi – příjemní, nápadití, laskaví, flexibilní, přitom pevní, zásadoví, umožňující dostatek prostoru pro projev dětí. To je jeden z hlavních důvodů, proč se také většina vyučujících těší. A nakonec svým přístupem motivují i nás pedagogy.“
- M. K.: „Děcka jsou zvyklé na mladé lidi z kolektivu instruktorů, a tak jsou často v debatách velmi otevření.“
- M. K.: „Instruktoři jsou schopni to učení perfektně zaobalit jako hru, soutěž, boj nebo zábavu – prostě atraktivní formou pro děti.“
- M. K.: „Děti vždy touží a velmi oceňují legraci, srandu a humor.“
- L. V.: „Dobrý příklad a zpětná vazba od instruktorů je taky důležitá... Taky hodnotím hodně pozitivně to, že instruktoři a kantoři s dětmi vše spoluprožívají a jsou s nimi od snídaně až po večeřku. A často i po vypršení kurzu jsou instruktoři s dětmi v kontaktu. Děti na ně vzpomínají dodnes. Prostě takové autentické přátelské vazby například jiné outdoorové organizace nenabízí. Ty si více zakládají na komerci a nabídce kvalitních aktivit, ale není tam podle mého takový osobně lidský přesah.“

Také spolupráce mezi učitelem a instruktorem je zpravidla předmětem chvály. A to hlavně proto, že je založena hlavně na přátelství a kolegiilitě.

- E. D.: „Tak u těch kurzů s Tebou nemůžu nic jiného, než říci, že spolupráce je naprosto perfektní. Ať už organizace, tak domluva. Vy jste respektovali to, co jsem si přála. Uvítala bych třeba víc domluvy dopředu, ale zase chápu, že máte své metody a nějakou linii, do které jako učitel nechci zasahovat.“
- M. K.: „Spolupracoval jsem s mnoha instruktory i s externisty a mám dojem, že jsme si rozuměli a i já jsem si mohl pobyt na DISu při Orientačních dnech užít a tak trochu se odpoutat od školního života, jak ho známe běžně.“

I zde se ale objevují taktéž negativní jevy, které je velmi důležité zmínit. Na základě mé analýzy si dovolím tvrdit, že se jedná o vůbec největší slabinu Orientačních dnů. Instruktorem se ne vždy podaří trefit do očekávání učitelů. To se podle respondentů výzkumu občas stane. Někdy vážne také spolupráce, hlavně když má učitel poněkud odlišnou představu od instruktora. Ale jako ještě důležitější je vnímána kompetentnost instruktorů. Tedy to, že by měli být adekvátně zaškoleni, a to nejen v zásadách salesiánské pedagogiky, ale vhodné by bylo, aby minimálně jeden z nich měl například za sebou kurz krizové intervence či psychoterapeutický kurz. Zde navazuji na některé jevy, kterým jsem se již věnoval v dřívějších kapitolách, kdy se může stát, že pokud instruktor svou roli v tomto směru nezvládne, účast na kurzu, respektive negativní zážitky z něj, mohou mít dalekosáhlé následky a způsobit velké škody jak pro psychiku jedince, tak vztahy ve třídě.

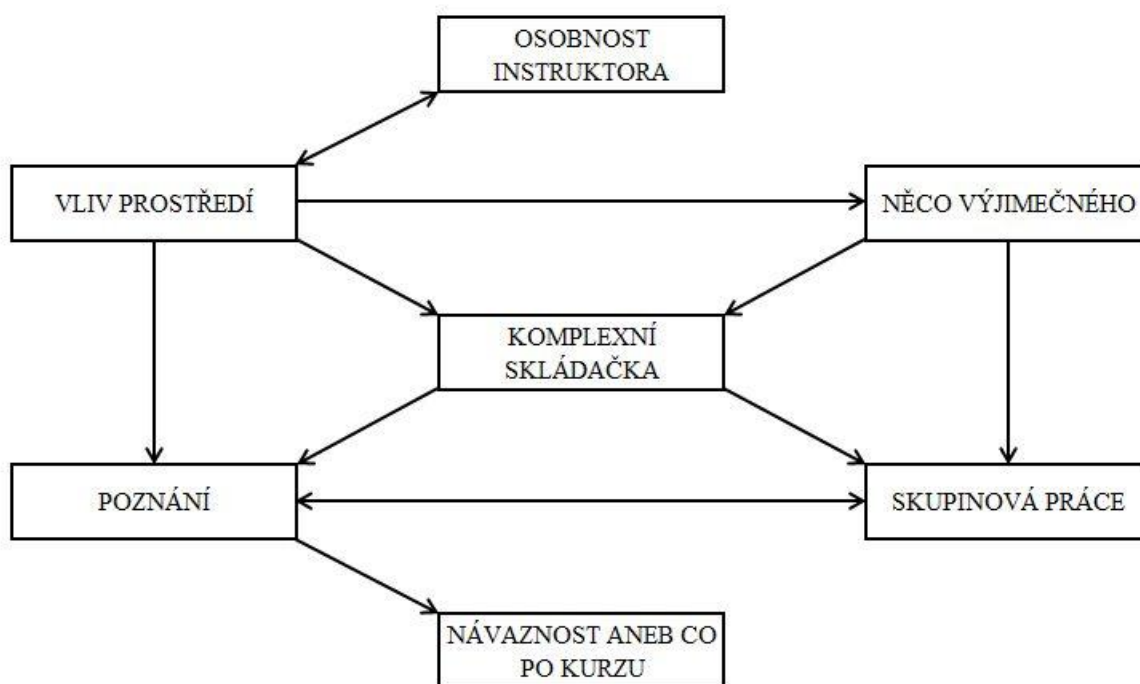
- E. D.: „Například to, že s tou mou první třídou instruktorka neodhadla, že to takhle být nemůže a děcka nebudou spokojené. A i když je instruktor nějak domluvený, měl by program přizpůsobovat aktuální situaci. Měl by na to být nějak vyškolený.“
- L. Ř.: „Tak v šesté třídě jsem žádné nenašla, ale v té osmé, deváté třídě, si říkám, že vy možná málo spolupracujete s učitelem. Byly tam okamžiky, kdy jsem si říkala, že stojíme zbytečně mimo program. Tak jsem pak očekávala, že přijde nějaká zpětná vazba. Ale vy jste z nich vytáhli spoustu věcí a nám jste je pak nepředali.“
- H. N. „V Benediktbeuern jsem byla překvapená, že vedoucí byl zároveň terapeut a i někteří lektoři měli za sebou krátkodobé výcviky. Ve Fryštáku jsem se už setkala s leccíms, co by si zasloužilo hlubší přístup právě z této pozice.“
- H. N.: „Myslím, že by stálo za to, aby všichni lektoři ovládali prvky skupinové dynamiky, případně zásady komunitního kruhu, a byli seznámeni s preventivními programy na školách.“

5. 8. SHRNU TÍ

Z celé této kapitoly je patrné, že jednotlivé kategorie a subkategorie na sebe úzce navazují. Prolínají se, ale každá se zabývá jednotlivými zkoumanými jevy z mírně odlišného úhlu. Tuto provázanost znázorňuje diagram na následující stránce. Je zde zřejmá provázanost mezi osobností instruktora a prostředím Domu Ignáce Stuchlého. Je pravdou, že osobnost instruktora je tímto prostředím často do jisté míry formována. A to je dobře, protože

instruktor poté dokáže využít potenciálu Domu Ignáce Stuchlého tak, jak je třeba. Ostatní kategorie se pak prolínají ještě více. Prostředí a atmosféra střediska je živnou půdou pro společné pozitivní a výjimečné zážitky, pro vzájemné poznání. A to je právě tím, že je celý program komplexně poskládan, navazuje na sebe a graduje. Poněkud bokem stojí až poslední kategorie.

Schéma provázanosti jednotlivých kategorií, vymezených na základě výzkumu



Nyní nezbývá, než kapitolu shrnout a vyzdvihnout to nejpodstatnější. Pokusím se nyní interpretovat výsledek mého výzkumu a odpovědět na výzkumné otázky, které jsem si položil v úvodu praktické části. Je třeba říci, že během procesu analýzy jsem dospěl k několika skutečnostem, které můj výzkum posunuly poněkud dále. Zjistil jsem, že někteří respondenti mají poněkud rezervovaný postoj k tématu klíčových kompetencí, ale především že jsou v podstatě bez výjimky přesvědčeni o tom, že se jedná o určitý konstrukt, uměle vytvořený, který je přitom založen na jednoduchých principech, které ve společnosti a ve vzdělávání fungují již dávno. Dovolím si zde uvést dva výtažky z rozhovorů, na kterých tento svůj závěr zakládám.

- E. D.: „Na začátek bych chtěla říct, že si myslím, že klíčové kompetence jsou prostě ve výuce obsaženy. A pokud to člověk nějak přirozeně dělá správně, tak je rozvíjí.“

- J. K.: „*Téma klíčových kompetencí je pro mě velkým otazníkem.*“

Co ale z tohoto faktu vyplývá? Je možné říci, že kolem klíčových kompetencí se v podstatě točí většina získaných dat, ale rozhodl jsem se, že přímo v rámci analýzy se klíčovými kompetencemi nebudu zabývat. Zaměřil jsem se na jevy a situace, které jsem považoval za nejdůležitější. Cíl práce ale zůstává stejný, protože v tomto místě výsledek výzkumné části a téma klíčových kompetencí propojím. A věřím, že to bude ku prospěchu věci. Nyní se tedy již dostávám k jednotlivým výzkumným otázkám a k tomu, jaké odpovědi se mi podařilo v rámci analýzy nalézt.

1. Z jakého důvodu se jednotlivé třídy Orientačních dnů účastní?

Na základě analýzy jsem dospěl k tomu, že důvodů je několik. Respondenti vnímají přínos, který kurzy na Domě Ignáce Stuchlého mají, a to jak pro jejich žáky a studenty, tak i pro učitele samotné. Zároveň mají možnost tímto způsobem doplnit školní vzdělávání, naplnit minimální preventivní program a umožnit dětem „vypadnout“ ze stereotypního prostředí školy. Důvody je tedy možné vystihnout následovně:

- ✓ PŘÍNOS PRO UČITELE
- ✓ PŘÍNOS PRO UČITELE
- ✓ DOPLNĚNÍ ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ
- ✓ ÚNIK ZE STEREOTYPU

2. Jsou díky Orientačním dnům rozvíjeny klíčové kompetence účastníků?

A pokud ano, které a jakými způsoby?

Je možné zodpovědně říci, že Orientační dny ve Fryštáku rozvoji klíčových kompetencí napomáhají. Na otázku ale jinak není možné podat jednoduchou odpověď, protože skutečný efekt záleží na řadě faktorů. Prvním je každopádně téma, které si třída či učitel pro kurz zvolí. Záleží na tom, zda se jedná o adaptační kurz nebo kurz tematický. Dále je pak klíčové, jaké jsou vztahy ve třídě, jaká je skladba třídy a rovněž vztahy mezi žáky a učitelem. A konečně záleží taktéž na konkrétních instruktorech a na tom, jak program nastaví a které konkrétní aktivity použije. Na následující stránce si dovoluji použít některá z vyjádření respondentů mého výzkumu, kteří uváděli některé konkrétní příklady rozvoje

klíčových kompetencí a způsob, jak k němu dochází. Zjednodušená odpověď na výzkumnou otázku tedy zní takto:

✓ ANO, ORIENTAČNÍ DNY NAPOMÁHAJÍ ROZVOJI KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ ÚČASTNÍKŮ. ODPOVĚĎ NA DRUHOU ČÁST OTÁZKY PAK ZÁVISÍ NA ŘADĚ FAKTORŮ. JE ALE MOŽNÉ ŘÍCI, ŽE VŽDY JSOU ROZVÍJENY KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ.

- E. D.: „Hm, ano, chtěla bych říct, že orientačky klíčové kompetence zcela naplňují, použité metody jsou na místě. Veškeré tyhle aktivity jsou pro děcka strašně cenné.“
- B. Š.: „Nejsilnější stránkou programu je podle mě plnění klíčových kompetencí. A tu jsem vnímala velmi pozitivně.“
- L. Ř.: „Určitě jo, super! Já si myslím, že mají obrovský smysl.“
- H. N.: „Uvedu konkrétní příklad rozvoje kompetencí. Napadá mě aktivita, kdy děti měly zjišťovat konkrétní informace ohledně Fryštáku. V této aktivitě se učí zvládat orientaci v neznámém prostředí, výstižnou komunikaci, příjemné vystupování, pravidla silničního provozu, práci s historickými údaji, vyhledávání informací, jejich zpracování, spolupráci a rozvržení úkolů v malých skupinkách. Osvojují si principy hry fair play, základní pravidla komunikace jako je prosba, poděkování, omluva, slušné požádání o informace a podobně.“
- M. K.: „Orientační dny poskytují možnosti řešení mnoha oblastí, popisovaných jako klíčové kompetence...“
- L. V.: „Rozhodně je to o komunikativním, sociálním, občanském rozvoji. Samozřejmě záleží taky na tom, co za téma kurzu si která třída vybere.“

Kompetence komunikativní

- E. D.: „Samozřejmě, veškeré týmové, adrenalinové hry, kde musí děcka řešit konflikty, společně komunikovat, společně získávat informace a zpracovávat je.“
- J. K.: „Ano, tak určitě ta osobnostní stránka, takže komunikace. Já myslím, že ta komunikace je tam nejdůležitější. A kdybych měla mluvit o konkrétních programech, tak určitě se mi líbí takové to sezení při svíčkách, to naslouchání. Chvilu, kdy se učí naslouchat. Kdy mluví každý o svých zážitcích. Takže to hodnocení dne, seance.“

- B. Š.: „Tak klíčové kompetence komunikativní jsou rozvíjeny zejména při aktivitě, kdy museli odpovídat ano – ne a pak svůj názor obhájit. Také společné utváření pravidel bylo velmi přínosné. Účinně se zapojovat do diskuse a naslouchat se učili při představování obrázků, kde měli vytvořit koláž, která je bude charakterizovat.“
- L. Ř.: „V šesté třídě jsou adaptáky hodně o poznávání a o těch společných hrách. A o tom, že se začínají dost respektovat navzájem holky a kluci. A taky o komunikaci mezi nimi, mezi těmi dětmi. Komunikace, tolerance, důvěra...“
- M. K.: „Určitě se rozvíjejí kompetence komunikativní. Děti musí vyslovit názor, učit se kompromisu, jsou nuceni logicky zdůvodňovat a tím uchvátit a nadchnout pro svůj model řešení. Používají gesta, zvuky, postoje, učí se naslouchat, porovnávat i hodnotit, poté vybírat, prosadit svůj názor ve skupině, argumentovat...“

Kompetence sociální a personální

- E. D.: „Jednak se oni poznávají a poznávají také ostatní ve skupině. Zjišťují, kdo je schopný zhostit se vedoucí funkce a kdo naopak je ten v týmu.“
- J. K.: „A teď jsem si ještě vzpomněla na valašský golf. Koordinace, spolupráce, dodržování pravidel – super!“
- B. Š.: „Sociální a personální kompetence byla obsažena opět v pravidlech kurzu, v ujasnění si chování a komunikace. Zmínila bych také aktivity v lese, chůzi v sedě do schodů a dolů, seznámení s DISem. Zlepšování vztahů v kolektivu bylo při všech aktivitách. Bylo nutné si pomáhat, komunikovat, respektovat individuální rozdíly a povzbuzovat se. Myslím, že vzájemný respekt a spolupráce byla opravdu na prvním místě.“
- L. Ř.: „Adaptáky i orientáky jsou vlastně celkově založeny v podstatě na osobnostně-sociální výchově, na poznání sebe navzájem... Sebepoznání a poznání druhých je tam obsaženo ve většině programů.“
- M. K.: „Kompetence sociální a personální, ty jsou velmi silně vnímány. Děti ve skupině se učí spolupráci, respektu, vnímají a spolupodílejí se na tvorbě společných pravidel, tvoří atmosféru ve skupině, debatují, diskutují, vnímají ocenění, kritiku.“

Kompetence občanské

- B. Š.: „Rozvíjené jsou určitě i kompetence občanské – respektování přesvědčení druhých lidí při diskusní aktivitě ano – ne, zodpovědný přístup v rámci noční hry v lese nebo při posílání SMS.“
- M. K.: „Pak kompetence občanské, kdy se učíme respektu, uznávat pravidla, snažíme se je plnit, například dodržovat večerku, protože je to dobré nebo efektivní. Nehrozí anarchie, vnímáme pak společně přirozené důsledky vzájemného nerespektování.“

Kompetence k řešení problémů

- L. Ř.: „Myslím si, že kompetence k řešení problémů se tam určitě dají perfektně rozvíjet.“
- M. K.: „Jenom namátkou – kompetence k řešení problémů – například formou hry, jako je pavouk, korýtka s míčkem či vejcem s variantou umocněnou časem a bojem dvou skupin proti sobě.“

3. Jaké jsou silné stránky Orientačních dnů?

Odpověď na tuto otázku by mohla být podobná jako na tu předchozí. Každá třída i učitel jede do Fryštáku s odlišnými představami a očekáváními, každá třída by měla mít program „ušít na míru“, takže se velmi těžké zobecňovat, nicméně na základě mé analýzy je možné říci, že mezi ty nejsilnější stránky patří následující:

- ✓ PROSTŘEDÍ A ATMOSFÉRA NA DOMĚ IGNÁCE STUHLÉHO
 - ✓ ZAPÁLENÝ PŘÍSTUP INSTRUKTORŮ ORIENTAČNÍCH DNŮ
 - ✓ DŮRAZ NA TÝMOVOU PRÁCI A VZÁJEMNÉ PŘIBLÍŽENÍ
 - ✓ INDIVIDUÁLNÍ PRÁCE – KURZY „NA MÍRU“, ZÁJEM O JEDNOTLIVCE
 - ✓ IMPULS DO BUDOUCNA
-
- B. Š.: „Zlepšení komunikace, poznání se navzájem, formulování a vyjadřování svých názorů a také jejich obhajoba, tolerance, naslouchání spolužákům i lektorům, řešení problémových situací, práce ve skupině, hledání pozitivní stránky každého člověka. To jsou ve zkratce hlavní pozitiva, která Orientační dny nabízí.“

- H. N.: „Řadu věcí nejsme schopni ve školním prostředí praktikovat a dětem zprostředkovat. V intenzitě prožitku týkající se spolupráce celé třídy, i poznání svých osobnostních limitů nebo naopak schopností nejsme schopni konkurovat, ale jsme schopni pomoci, aby se tyto zkušenosti prohloubily a děti je zakomponovaly do svého každodenního života.“
- L. V.: „Někteří poprvé zažijí pochvalu od někoho, kdo je do té doby přehlížel. Někdo prvně prožije přijetí a sebezpřijetí i sebezpřekonání. Mě to prostě hodně oslovuje. Vidím v tom smysl, i když se třída po návratu domů neotočí o sto osmdesát stupňů. Přesto to může být cesta – nasměrování – na které si třeba alespoň jeden z účastníků vzpomene, když bude stát na rozcestí či hledat, jak smysluplně naplnit čas.“

4. Jaké jsou slabé stránky Orientačních dnů?

Je možné odpovědět, že koncepce Orientačních dnů rozhodně není bez chyb. Je zde řada slabých stránek, na kterých by měli zaměstnanci Domu Ignáce Stuchlého zapracovat. Opět je ale nutné říci, že je to velmi individuální. Záleží na konkrétním instruktorovi, na tom, zda je schopen navázat dobrou spolupráci s učitelem, který třídu doprovází. Tato spolupráce bývá jedním z hlavních problémů. Nejdůležitějším problémem je ale jistá nekompetentnost většiny instruktorů – ta by mohla mít i vážné následky.

- ✓ INSTRUKTOŘI NEMAJÍ ADEKVÁTNÍ VZDĚLÁNÍ
- ✓ CHYBY V KOMUNIKACI S UČITELEM

- M. K.: Nemám pocit, že by Orientační dny měly slabé stránky. Všechno je to o lidech – učitelích, dětech, lektorech – a o komunikaci. Může se stát, že někdo prostě nemá náladu, někdo něco nepochopil, může dojít k úrazu, může dojít i k výměně názorů.

5. Které faktory mají vliv na průběh a výsledek (efektivitu) Orientačních dnů?

Jak již vyplývá z odpovědí na předchozí otázky, těchto faktorů je velké množství. Uvedu zde tedy ty, které vyplynulo jakožto nejzávažnější.

- ✓ KLIMA TŘÍDY
- ✓ PEDAGOGICKÝ DOPROVOD

- ✓ OSOBNOST INSTRUKTORA
- ✓ ZVOLENÉ TÉMA KURZU
- ✓ ZAŘAZENÉ AKTIVITY

6. Liší se vnímání Orientačních dnů dle škol a učitelů?

Odpověď na poslední výzkumnou otázku je poměrně jednoduchá. V základních věcech se většinou pohled učitelů příliš neliší. Nicméně na stranu druhou, jak již bylo řečeno několikrát, každý učitel přijíždí s více či méně odlišnou představou o tom, jak bude kurz probíhat. A to samé platí taktéž o školách. Z výzkumu bylo patrné, že představy učitelů ze základních škol se do jisté míry odlišují od představ učitelů gymnázií. Učitelé, kteří jsou zároveň metodiky prevence také vnímají některé věci jinak. Takže odpověď je, že vnímání Orientačních dnů se podle školy a učitele určitě liší, i když většinou ne příliš výrazně.

- ✓ DO URČITÉ MÍRY ANO

6. ZÁVĚR

Co napsat na závěr této práce? Pokusím se o takové krátké a stručné shrnutí. V úvodu jsem napsal, že bych rád přiblížil způsob práce, který na Domě Ignáce Stuchlého ve Fryštáku probíhá. To bylo především předmětem první, tedy teoretické části práce. Věřím, že se mi podařilo přístupnou formou popsat východiska a principy, na kterých jsou Orientační dny postaveny. Snažil jsem se přiblížit podstatu salesiánské pedagogiky a metod, kterými instruktoři Orientačních dnů pracují. Je ale pravdou, že během psaní této části mne napadly další perspektivy, na které bych se mohl zamyslet do budoucna – například komparace s podobnými projekty v ČR či ve světě či analýza průběhu konkrétního kurzu a aktivit v něm zařazených. Budiž to inspirace pro příště.

Druhá, tedy výzkumná část práce, měla jako hlavní cíl popsat, jak vnímají učitelé přínos Orientačních dnů pro své žáky, především pak ve vztahu k rozvoji klíčových kompetencí. Tento cíl se v průběhu mírně posunul, nicméně si dovoluji říci, že nikoliv ke škodě, ale právě naopak. Pokusil jsem se na základě analýzy vystihnout hlavní přínosy a silné stránky Orientačních dnů. Jako ještě důležitější ale považuji analýzu nedostatků a negativ, na kterých by se mělo do budoucna zapracovat. Respondenti mého výzkumu se shodují na velkém přínosu, který účast na programu Orientačních dnů pro žáky a studenty má. Zároveň ale vyplynuly také tato negativa a je pravdou, že k „dokonalosti“, pokud je o ní vůbec možné mluvit, vede ještě dlouhá cesta.

Věřím a doufám, že jsem zvolil zajímavé a přínosné téma, přestože je jasné, že tato bakalářská práce nezmění obor ani jej výrazně neposune. Nicméně považuji za důležité, že poznatky zde uvedené mohou inspirovat některé lidi, kteří se podobnou prací zabývají. Ať už jsou to učitelé, pedagogičtí a sociální pracovníci, nadšení dobrovolníci nebo kdokoli další. Jsem rád, že jsem touto formou mohl pomoci Domu Ignáce Stuchlého, respektive jeho zaměstnancům získat určitou zpětnou vazbu, To je pro mne hlavní přínos této práce.

Na úplný závěr si již dovoluji pouze uvést jednu větu, která také zazněla v rámci rozhovorů s mými přáteli učiteli *„Existuje moc hezká formulace – je jedno, jestli je zážitek pozitivní nebo negativní, hlavně když je dostatečně intenzivní.“*

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 375 s. ISBN 80-7178-479-6.

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 75 s. ISBN 80-8700-007-6.

BEZDĚK, František, SPÁČIL, František, HEFKOVÁ, Marta. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: metodika a aktivity v průřezových tématech: osobnostní a sociální výchova a multikulturální výchova*. 1. vyd. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého, 2008. 140 s. ISBN 978-80-254-1956-4.

BOSCO, Giovanni. *Můj život pro mladé: vzpomínky zakladatele salesiánů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 232 s. ISBN 978-80-7367-247-8.

FERRERO, Bruno. *Vychovávěj jako Don Bosco*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 144 s. ISBN 978-80-7367-294-2.

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

HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠTÁLOVÁ, Hana, MIKLOVÁ, Šárka, PALEČKOVÁ, Jana, SLEJŠKOVÁ, Lucie, STANG, Jiřina, STRAKOVÁ, Jana, VERÍŠOVÁ, I. *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008. 129 s. ISBN 978-80-87000-20-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 978-80-736-040-2.

HUČÍNOVÁ, Lucie, JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 75 s. ISBN 978-80-87000-07-6.

JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, HUČÍNOVÁ, Lucie. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 101 s.

JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 126 s.

JIRÁSEK, Ivo [předmluva]. *Zlatý fond her: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-636-5.

HANÁKOVÁ, Markéta, TRÁVNÍČEK, Jaroslav, VRACOVSKÝ, Jaroslav, SKLENÁŘ, Marek, MOKREJŠ, Petr. *Animátorský slabikář*. 1. vyd. Praha: Salesiánská asociace Dona Boska, 2008. 300 s.

PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.

STRAUSS, Anselm, CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Boskovice: Albert Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. 196 s. ISBN 808-58-3460-X.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti. Obor v pohybu*. 6. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 208 s. ISBN 978-80-247-3133-9.

VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

PŘÍLOHA 1 – ROZPRACOVÁNÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

DLE MANUÁLU VÚP

1. KOMPETENCE K UČENÍ

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení.
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě.
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy.
- samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.

2. KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejružnější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností.
- vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému.
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy.

- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů.
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

3. KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu.
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje.
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění.
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem.
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

4. KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce.
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá.

- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

5. KOMPETENCE OBČANSKÁ

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí.
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu.
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka.
- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit.
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

6. KOMPETENCE PRACOVNÍ

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky.
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví

i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot.

- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření.
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení.

Zdroj: *HUČÍNOVÁ, Lucie, JEŘÁBEK, Jaroslav, KRČKOVÁ, Stanislava, LISNEROVÁ, Romana, TUPÝ, Jan. Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 75 s. ISBN 978-80-87000-07-6.*

PŘÍLOHA 2 – STATISTIKA KURZŮ ORIENTAČNÍCH DNŮ

Tabulka znázorňuje počet tříd a žáků, kteří se zúčastnili Orientačních dnů od zahájení činnosti v roce 1999.

Rok	Počet tříd	Počet žáků
1999	6	17
2000	21	562
2001	29	679
2002	40	1008
2003	32	892
2004	38	1057
2005	44	1098
2006	53	1224
2007	61	1522
2008	56	1378
2009	60	1422
2010	62	1265
2011	76	1626
Celkem	578	13 750

Zdroj: interní materiály Domu Ignáce Stuchlého ve Fryštáku

PŘÍLOHA 3 – PŘEPIS ROZHOVORŮ S OSLOVENÝMI UČITELI

ROZHOVOR S MGR. EVOU DAŇKOVOU (Biskupské gymnázium Brno)

- **Na úvod bych se Tě rád zeptal, jak jsi se poprvé dostala k Orientačním dnům ve Fryštáku? Potažmo kdy začala spolupráce mezi DISem a vaší školou?**

Tak ten úplný původ asi nevím. Začalo se tak, že jsme věděli o tom programu, který je, a s Fryštákem jsme vlastně navázali spolupráci takovou, že lidé od nich pracovali přímo u nás a studenti byli jako asistenti. Takže asistenti byli přímo z řad našich studentů. Víc bych Ti mohla ještě zjistit, jestli je to důležité. Ale výhodou bylo, že jsme si to dělali sami. Bylo to v rámci nějakého projektu, který byl financovaný odjinud, a bylo to pro nás nesmírně výhodné, protože to samozřejmě bylo levnější. Vy jste dražší!

- **A Ty osobně jsi tedy byla ve Fryštáku dvakrát?**

Byla jsem víckrát – přesněji třikrát. Ještě s původní třídou. Na výletě, který byl zaměřený na stmelení kolektivu. Nebylo to špatné, ale bylo to hrozně psychologické a statické, takže ty děcka už na orientáky nikdy nechtěly jet. Proto, když jsem zařizovala ty další dva pobyty, tak jsem pořád vykřikovala, že chci, aby to bylo akční a ne statické.

- **Ano, to už si pamatuji! Dobře, navážu hned další otázkou. Tím, že vaše škola jezdí na DIS už dlouho a s orientáky má zkušenosti, projevuje se to na přístupu vedení a učitelů? Jaký je například postoj učitelů k Orientačním dnům?**

Já si myslím, že se to nyní dělá už automaticky. Jednak ten zahajovací kurz pro vyšší gymnázium, protože pro nižší gymnázium si to děláme sami. A co se týče Orientačních dnů, tak ty jsme taky měli zařazeny, ale teď se z nich staly kurzy osobnostní výchovy, které si dělají naši psychologové sami. Nejprve to bylo ve spolupráci s Fryštákem a teď už si je organizujeme sami. Ale možná, že se zase vrátím k Fryštáku.

- **A v čem podle Tebe spočívá hlavní význam Orientačních dnů? Proč se vyplatí účastnit se jich?**

To je jednoznačné. Studenti se poznají spolu, mezi sebou, a poznají se tak, jak by se ve škole nikdy poznat nemohli. Dále je to spolupráce. Když je mladý učitel a je schopný se s nimi všeho účastnit, tak to může zlepšit i vztahy s ním. Ale hlavně učitel pozná třídu z nového

pohledu. A možná si studenti sami vyzkouší něco, k čemu by se jinak neměli šanci vůbec dostat.

- **A vnímáš nějaký rozdíl mezi adaptačními kurzy a tématickými orientáky?**

Řekla bych, že adaptáky jsou náročnější – náročnější fyzicky i psychicky. Myslím, že jsou tam věci, se kterými děcka fakt na začátku nepočítají. Když jim seberete ty batohy a pak běhají celý den někde po okolí. Myslím, že to třeba pro děvčata může být hodně krizové a drsné. Na druhou stranu bez těchhle kurzů by si to nikde jinde nevyzkoušeli, takže je to pro ně úplná novinka. To jsou adaptáky. Orientační dny mi připadají mnohem umírněnější, takové víc výletové.

- **Můžeš vymezit některé stránky programu, které jsou podle Tebe nejdůležitější, nejsilnější? Z čeho si děti odnášejí nejvíc?**

Nejvíc se vzpomíná na adrenalinové věci, kde je třeba určitá spolupráce. Více než takové ty individuální věci, kdy mají někde vyšplhat nebo slanit. I to je dobré, ale jako důležitější hodnotím ty skupinové. Třeba ty kola, že? Hrůza, náročné... Ale na to se vzpomíná! Je pravda, že někdy to může dopadnout i špatně, že se začnou hádat, ale myslím, že převažují ty kladné stránky.

- **No a můžeš zmínit i některé slabé stránky? Na čem by se mělo do budoucna zapracovat?**

Například to, že s tou mou první třídou instruktorka neodhadla, že to takhle být nemůže a děcka nebudou spokojené. A i když je instruktor nějak domluvený, měl by program přizpůsobovat aktuální situaci. Měl by na to být nějak vyškolený. Myslím si totiž, že učitelé by do toho neměli vůbec zasahovat, protože ten instruktor to má nějakým způsobem naplánované a vymyšlené, tak to nenarušovat. A potom ještě detail, že při opakovaných orientácích, tedy když přijela třída podruhé, tak některé věci byly podobné. To bylo třeba s tou mojí druhou třídou, u které to vyznělo, že ten druhý rok to bylo slabší. Děti říkaly, že toho programu bylo málo, ale ono je to pochopitelné. Zvláště když byl ten první rok tak nabitý a veleúspěšný. A oni čekali hrozně moc. A já chápu, že není ve vašich silách fyzických ani materiálních, abyste to takhle zopakovali. Ale my v žádném případě nelitujeme, že jsme přijeli. Bylo to super, ale ve srovnání s tím prvním kurzem... Jen nejde asi vymýšlet věci do nekonečna. To souvisí i s námi učiteli – co jim můžeme nabídnout po tolika letech?

Takže říkám, adrenalinu není nikdy dost. A v orientáku, když to máte v požadavku, tak byste je mohli úplně zlikvidovat!

- **Ted' jsi mi nahrála na moji další otázku. Myslíš si tedy, že je dobré účastnit se kurzů opakovaně? Daří se udržovat určitou návaznost?**

Všechno má svoje klady a zápory. Oni chtěli jet znovu, těšili se, tak jeli hned další rok. Asi to bylo dobré. Navázalo se novými aktivitami, akorát jsme nevychytali třeba to, že to mělo být drsnější a adrenalinovější. Na druhou stranu je možná lepší jet až po dvou letech, zvláště pokud jde o programy, zaměřené na kolektiv. Ale pokud se podaří koncipovat určitou návaznost, tak by se klidně mohlo jezdit tři roky po sobě. A kdyby u nás nebyly ty psychokurzy, tak bychom k vám jezdili pořád!

- **Jsi spokojená s přístupem instruktorů? Se spoluprací mezi školou a DISem?**

Tak u těch kurzů s Tebou nemůžu nic jiného, než říci, že spolupráce je naprosto perfektní. Ať už organizace, tak domluva. Vy jste respektovali to, co jsem si přála. Uvítala bych třeba víc domluvy dopředu, ale zase chápu, že máte své metody a nějakou linii, do které jako učitel nechci zasahovat. A navíc pokud se toho má člověk ještě nějakým způsobem účastnit, tak není potřeba o tom tolik vědět. Ale je to asi hlavně o lidech.

- **To je pravda, někteří třeba vyžadují mnohem více informací dopředu, mnohem více domluvy, chtějí do programu mluvit a zasahovat.**

Ano, tak vidíš. Takže podle mého je to individuální a já jsem měla zkušenost, že instruktoři respektovali to, co jsem si přála.

- **Díky! Ted' jedna z klíčových otázek. Ve své práci se věnuji především významu Orientačních dnů pro rozvoj klíčových kompetencí. Pomáhají podle Tebe jejich rozvoji? Mohla bys uvést nějaké příklady, jakým způsobem a které?**

Na začátek bych chtěla říct, že si myslím, že klíčové kompetence jsou prostě ve výuce obsaženy. A pokud to člověk nějak přirozeně dělá správně, tak je rozvíjí. Tak k těm jednotlivým kompetencím. Musím si vzpomenout, které to vlastně jsou... Tak určitě jsou rozvíjeny komunikativní. Samozřejmě, veškeré týmové, adrenalinové hry, kde musí děcka řešit konflikty, společně komunikovat, společně získávat informace a zpracovávat je, takže práce s informacemi. Taky osobnostní, personální – ty se hodně vyvíjí.

Jednak se oni poznávají a poznávají také ostatní ve skupině. Zjišťují, kdo je schopný zhostit se vedoucí funkce a kdo naopak je ten v týmu. Řešení problémů, řešení konfliktů, využívání informací, to je pro mě nejdůležitější, pak i to zpracování získaných informací. To mě teď napadá.

- **Napadají Tě některé konkrétní aktivity, které podle Tebe skutečně ve vztahu ke kompetencím mají význam?**

Třeba když je vyšlete do města získat nějaké ty informace a oni z nich poté mají něco zpracovat. Buď film, nebo reportáž, nebo hru, scénku... Nejúspěšnější byly takové ty orvávачky. Tady ty týmové hry, když musí zapojovat mozek, to je taky hodně baví a dává jim to hodně. Diskusní také – moje děti hrozně rády diskutují. Určitě jim pomohly ty debaty o drogách, sexualitě a podobně, bez učitele, protože mohli být otevřeni a hodnotili to potom velmi pozitivně. Měli pocit, že jim to něco dalo, že se vlastně odkryli jejich spolužáci. Dostali se na kontroverzní témata, která vlastně kolikrát nemají možnost jinde řešit. V rodině je to třeba tabu. Tady jde o to, že když jsou ta přemýšlivá témata, tak je potřeba do toho dát zase nějaký prvek akce. To bylo špatně na tom prvním kurzu, když tam byla jedna přemýšlečnická aktivita za druhou. Bylo krásně a oni chtěli prostě ten fotbal. A ještě bych chtěla říct, že tím adrenalinem jsem nemyslela jen ty orvávачky. Podle mě může být adrenalin obsažen i v těch přemýšlivých aktivitách. Někdy ještě víc. Když musí vymyslet, stihnout, zvládnout. Třeba ta noční hra. To byl velký adrenalin, ale museli především zapojit mozek, spolupráci, vše!

- **Co si tedy podle Tebe účastníci z kurzů odnášejí do budoucna?**

Zůstanou jim dobré zážitky, zkušenosti jak se v situacích chovali oni a jejich kamarádi. A to je podle mě důležitější než nějaký výsledek pro školu. Protože tohle je hodně důležité pro jejich život.

- **Jsem rád, že to říkáš takhle. Někteří učitelé třeba naopak zdůrazňují význam pro ně, význam zpětné vazby, která jim může pomoci v další práci s žáky.**

Orientační dny se nedělají jako výzvědné! Je to hlavně pro děcka. Když jste mi prostě řekli, že tam nemám být, tak jsem to brala jako hotovou věc a hotovo!

- **Dobře. Mám na Tebe předposlední otázku. Je možné na program Orientačních dnů navázat ve škole? Vracíte se nějakým způsobem k zážitkům a prožitým aktivitám? Je to reálné?**

Je to určitě reálné, bylo by to i dobré, ale bohužel to tak úplně nefunguje. Nevím, jak se k tomu vrací ZSV. Hlavně by se to mělo řešit v rámci občanky a ZSV. Jenomže by učitelé těchto předmětů museli vědět, co se na kurzu dělo. Když s nimi ten kantor jede přímo na kurz, tak na to určitě navazuje. Taky v jazycích se dá navázat. Nebo kdykoliv, kdy se narazí na nějaké téma. Ale chybí provázanost informací. Musel by být určitý záznam, detailní popis nebo něco takového, aby se dalo navazovat. Zprostředkovat všechny ty informace, kterých je spousta, tak úplně nejde. S mojí třídou se k tomu moc nevracíme. Oni si to řeší mezi sebou, možná to řeší v ZSV, ale se mnou ne. Bylo by to možné, ale je to na osobnosti učitele a chce to vymyslet ten správný způsob.

- **Ano, chápu... No a poslední otázka: Chtěla bys něco dodat na závěr? Něco důležitého k tématu, co Tě napadá?**

Hm, ano, chtěla bych říct, že orientáky klíčové kompetence zcela naplňují, použité metody jsou na místě. Veškeré tyhle aktivity jsou pro děcka strašně cenné. Ať je to v rámci výletů, orientáku nebo kdekoli jinde. Jak my třeba děláme literární noc a různé akce, závěrečná sezení s hodnocením dne... To jsou věci strašně důležité. Děti řeknou věci, co by od nich člověk nečekal. Překvapí nejen nás, ale ukážou spolužákům, že je možné ty věci říct. Že je možné vyjádřit věk, radost z něčeho, poděkování. V těchto chvílích to dokážou. Ve škole tuto atmosféru není možné nastavit. Ale pokud to takto nastavíme na těchhle akcích, tak je to moc pozitivní. Už jen pro to jsou tyhle akce strašně významné.

ROZHOVOR S MGR. JANOU KAROLOVOU

(Gymnázium a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Zlín)

- **Na úvod bych se Tě rád zeptal, jak jsi se poprvé dostala k Orientačním dnům ve Fryštáku? Potažmo kdy začala spolupráce mezi DISem a vaší školou?**

Jejda, musím vzpomínat, je to už dávno... Bylo to někdy v roce 1997, na úplném začátku. Hledala jsem organizaci, která by mi pomohla začít. Takto to bylo. Myslím, že jsme se s tehdejšími zaměstnanci, kteří tam začínali, setkali na nějaké akci ohledně prevence. A bavili jsme se o tom, že bych byla velice ráda, kdyby nám zajistili ten program. Že by to pro mě bylo super. Tak to byly takové impulsy, ale už je to strašně dávno, takže fakt nemůžu říct, jak to bylo přesně.

- **A kolikrát jsi se Ty osobně účastnila adapt'áků nebo orient'áků?**

No, vzhledem k tomu, že jsem poprvé přijela už tehdy před těmi deseti lety a jezdím pravidelně, každý rok... Mezitím dva roky mateřská. Tak kdybych to spočítala, tak to bude aspoň třináctkrát. Asi tak nějak.

- **To už je krásné číslo! No a projevuje se ta doba, kterou už vaše škola na DIS jezdí, v přístupu učitelů a vedení školy? Jak vnímají Orientační dny?**

To Ti řeknu přesně. Vedení to vždycky podporovalo a podporuje. Bez toho by to nešlo! Ze začátku možná kolegové tomu nevěřili, nějak té efektivitě, ale teď si zvykli. A teď už je to tak jasné a automatické, že o tom už nikdo nediskutuje. Je to tak samozřejmé, že se o tom nediskutuje. A to jsem ráda, protože když je něco automaticky, tak víš jak...

- **No Jasně, je to potom jednodušší. A můžeš říci, v čem spočívá hlavní význam Orientačních dnů pro účastníky?**

Každá třída potřebuje mimo školu nějaké pozitivní zážitky. Společně, pěkné. A to si myslím, že tak je. Že vy to dokážete zrealizovat. Takže oni jsou potom rádi, ten program se jim líbí a je to dobré, že třídy na to potom můžou vzpomínat. Takže jsou to mimoškolní pozitivní zážitky, které tu třídu stmelují. To je právě věc DISu, pak i lyžáky, výlety a podobně.

- **A které stránky programu považuješ za nejdůležitější a nejsilnější?**

Těžko říct. Je to vždycky podle třídy. Já si myslím, že síla je v té návaznosti. Že to nejsou náhodné hry, ale ten průběh je takový, tím že je to vícedenní, je tak nějak navazující, je tam posloupnost, akcelpace. Vrcholí to celé třeba tím večerním povídáním. Dosáhne se vzájemné otevřenosti. To nejde říct přesně, která hra, ale právě tím, jak je to nastavené, tak děti jsou tak nějak otevřené.

- **A dá se říci, které části programu jsou silnější? Povídání, zážitky, akce?**

Já si myslím, že tím, že každé dítě je jiné, jak jsme různí lidé, tak nejsilnější je právě ta pestrost. V té si každý může najít to svoje. Právě dohromady je to silné. Prostě opravdu bych z toho nevytáhla nic. Protože třeba ty chvílky, které tam nastanou... Rozumíš, to je něco úplně jiného. To je to, co jsem říkala, že ve škole děcka nemají na takové věci vůbec čas. Není tam ten prostor. Děti si nemají kde povykládat tak, aby mohli ten rozhovor dokončit. Takže někdo vzpomíná na to, že si tam něco řekli, někdo vzpomíná na slaňování, někdo na to, že si zahráli fotbal a někdo na večer při svíčkách. A někdo na kasino... Rozumíš, na DISu si může najít každý něco.

- **Rozumím, pěkně řečeno. No, a když jsme mluvili o silných stránkách, napadají Tě naopak také nějaké slabší stránky? Něco, na čem by se mělo do budoucna zapracovat?**

Slabší stránky se dají najít vždycky. Jo, určitě, víš co? To je jednoduché. V té kontinuitě, v té další spolupráci se školou. Tam jsou ještě mezery. Hlavně v tom navázání na prožitý program.

- **Na to přímo navážu. Je možné na program Orientačních dnů následně navázat ve škole? Existuje určitý přesah? Vracíte se nějak k prožitým zážitkům?**

Tak, možné to je, ale nedělá se to. No, my navazujeme těmi pobyty v tercii. A letos poprvé, minulý týden, u nás byla Dáša ve škole. A to bylo bezvadné. Je to trošku takový návrat a zase takové připomenutí toho pěkného. Rozumíš, že to tu třídu semkne zase jinak. Bylo to super a byla bych ráda, kdyby to tak bylo vždycky. Já bych to podporovala každý rok. Ale zase jsou to problémy – časově, ve škole... Ale vedení je nakloněno, tak uvidíme.

- **A v rámci osobnostní nebo preventivní výchovy, tam taková možnost není?**

Možné by to bylo ve výchově k občanství, ale my tam máme spoustu dalších věcí, které musíme splnit. Nebo v třídnických hodinách Na tom teď pracujeme, aby se pokračovalo v rámci třídnických hodin. Ale my třeba na to gymplu, co se týká programu, nemáme rodinnou výchovu. Máme jen eko-občanskou výchovu jednou týdně. Jinde mají aspoň tu rodinnou, takže mají aspoň dvě hodiny týdně. Je to náročné. Po vyučování by to tak šlo, jenže to je těžké si představit, protože oni mají hodně kroužků a dojíždí. Takže je to složité.

- **Další otázka je velice důležitá. Tématem mé práce je význam Orientačních dnů pro rozvoj klíčových kompetencí účastníků. Pomáhají podle Tebe jejich rozvoji? A mohla bys uvést, jakým způsobem a které?**

Ano, tak určitě ta osobnostní stránka, takže komunikace. Já myslím, že ta komunikace je tam nejdůležitější. A sebepoznávání taky. A kdybych to měla rozdělit, tak u těch seznamovacích pobytů se mají žáci vzájemně poznat a poznat s novým, vyučujícím. A u těch tercií, na orientačních, kde je to na téma láska a přátelství, tak tam už to je vlastně přesah i k jiným lidem. Spíše je to na to sebepoznání a poznání druhých lidí obecně.

- **A napadají Tě konkrétní programy, které bys vytkla jako důležité, klíčové?**

To je těžké. Jak jsem Ti říkala, mě se právě líbí celá ta skládáčka, která nějakým způsobem navazuje a akceleruje. Taky oni určitě v tom věku potřebují střídat činnosti a nemůžou sedět na jednom místě. Nebudou ti rozjímat, přemýšlet, tři hodiny. Oni potřebují mezitím nějakou legraci, srandu... A kdybych měla mluvit o konkrétních programech, tak určitě se mi líbí takové to sezení při svíčkách, to naslouchání. Chvilky, kdy se učí naslouchat. Kdy mluví každý o svých zážitcích. Takže to hodnocení dne, seance. Potom ještě taková ta aktivita, jak jsou kluci a holky zvlášť, to je v tercii. Co se nám líbí na klucích a co se nám líbí na holkách. A co naopak nelíbí. Muži – ženy. Potom takové ty společné aktivity. Já bych se musela podívat... A teď jsem si ještě vzpomněla na valašský golf. Koordinace, spolupráce, dodržování pravidel – super!

- **Co si podle Tebe účastníci z kurzů odnášejí do budoucna? Zůstane jim něco?**

Já si myslím, že ano. A nejceněnější je v tomto ohledu ten dopis maturantovi. Nevím, jestli víš, o co jde, jestli jsme to dělali i společně. Takže, to je myslím nejlepší.

- **Ano, to jsme dělali i společně. Takže vzpomínají potom třeba i v maturitním ročníku?**

Ano, oni mají fotky, takže ty jim to hodně připomenou. Když zapomenou, tak díky fotkám si vzpomenu. Takže role fotek je hodně důležitá.

- **A daří se udržovat návaznost na prožitky z minulých kurzů? Myslím tím, když přijedete v primě a potom v tercii, jestli je tam určitá návaznost?**

No, tak ono to navazuje v rámci spolupráce mezi učiteli a DISem. Máme koncepci, v rámci které spolupracujeme. Ale to ty děcka nevnímají. Ty se těší na prostředí DISu, na tu atmosféru, a vrací se tam rádi.

- **Blížíme se k závěru. Jsi spokojená s přístupem instruktorů, se spoluprací mezi učiteli a instruktory?**

Tak, já myslím, že za sebe můžu říci, bez problémů. A určitě se to časem podařilo tak vychytat, že ten problém není. Tím, že se vždycky udělají ty schůzky předem. Důležité je pak říct učiteli, co ho čeká, čeho se má zúčastnit a čeho ne. My jsme se vždycky nějak domluvili. Nebyl nikdy nějaký problém, že bychom se nedomluvili. Akorát jednou se stalo, to jsem tam ale já osobně nebyla, že se tam jedna třída nějak rozhádala a to ti lektoři nezvládli. Ale to byla nějaká problémová třída a dopadlo to tak, že oni potom už nechtěli dělat nic. Nebo půlka chtěla a půlka ne. Ale já neznám ty podrobnosti, takže těžko posuzovat...

- **Dobře, a napadá Tě cokoli dalšího, co bys ještě ráda dodala?**

Já nevím, asi ne. Téma klíčových kompetencí je pro mě velkým otazníkem. Já jsem tomu věřila a podporovala to. Ještě v roce 2001, když to vznikalo. Ale po těch letech nevím... Ale držím vám palce, abyste to zvládali!

ROZHOVOR S MGR. BLANKOU ŠIMROVOU (Gymnázium Lesní Čtvrť Zlín)

- **Tuším, že Ty ses účastnila Orientačních dnů pouze jednou, že? Tušíš, kdy začala spolupráce mezi DISem a vaší školou?**

Ano, já jsem byla poprvé až minulý rok. Skutečně nevím, kdy spolupráce začala, ale nyní jsou tyto kurzy již součástí plánu pro první ročníky. Na gymnáziu žáci nejezdí na školní výlety, ale každý rok mají zajištěný nějaký kurz. V prvním ročníku to je lyžařský kurz a právě Orientační dny ve Fryštáku.

- **Žáci vašeho gymnázia jezdí do Fryštáku už několik let pravidelně. Je možné vidět určitý přínos? Jaký je postoj učitelů a vedení školy k Orientačním dnům?**

Učitelé jezdí do Fryštáku velmi rádi, jelikož je pro žáky zajištěný kvalitní program vedoucí ke zlepšení komunikace mezi jimi samotnými, ale i mezi žáky a učitelem. Umožňuje jim lépe se poznat, pochopit některé situace, postoje a jednání a také je učí k toleranci a vyjadřování. Ve škole na tyto aktivity není příliš času. A na kurzu většinou dojde k rozbourání ledů.

- **V čem tedy podle Tebe spočívá hlavní význam Orientačních dnů?**

Zlepšení komunikace, poznání se navzájem, formulování a vyjadřování svých názorů a také jejich obhajoba, tolerance, naslouchání spolužákům i lektorům, řešení problémových situací, práce ve skupině, hledání pozitivní stránky každého člověka. To jsou ve zkratce hlavní pozitiva, která Orientační dny nabízí.

- **A které stránky programu jsi vnímala jako nejsilnější?**

Nejsilnější stránkou programu je podle mě plnění klíčových kompetencí. A tu jsem vnímala velmi pozitivně.

- **A můžeš vyjmenovat také některé slabší stránky? Něco, na čem je podle Tebe důležité zapracovat?**

Jedinou věc, kterou si uvědomuji, je důsledné dodržování trestů za nedochvilnost, se kterou mají někteří žáci problémy a je nutné i na tomto pracovat.

- **Nyní mám velice důležitou otázku. Ve své práci se zabývám významem Orientačních dnů pro rozvoj klíčových kompetencí účastníků. Ty jsi na to již**

**narazila, ale zajímá mě, jestli můžeš popsat, v čem konkrétně podle Tebe
Orientační dny rozvoj klíčových kompetencí podporují?**

Celá koncepce programu má podle mě smysl. Kdybych šla postupně podle kompetencí, tak klíčové kompetence komunikativní jsou rozvíjeny zejména při aktivitě, kdy museli odpovídat ano – ne a pak svůj názor obhájit. Také společné utváření pravidel bylo velmi přínosné. Účinně se zapojovat do diskuse a naslouchat se učili při představování obrázků, kde měli vytvořit koláž, která je bude charakterizovat. Sociální a personální kompetence byla obsažena opět v pravidlech kurzu, v ujasnění si chování a komunikace. Zmínila bych také aktivity v lese, chůzi v sedě do schodů a dolů, seznámení s DISem... Zlepšování vztahů v kolektivu bylo při všech aktivitách. Bylo nutné si pomáhat, komunikovat, respektovat individuální rozdíly a povzbuzovat se. Myslím, že vzájemný respekt a spolupráce byla opravdu na prvním místě. Rozvíjené jsou určitě i kompetence občanské – respektování přesvědčení druhých lidí při diskusní aktivitě ano – ne, zodpovědný přístup v rámci noční hry v lese nebo při posílání SMS. Vybavuji si také vedení dívek na ubytování a hry na důvěru – běhání a padání na ruky. Ty byly silné. No a konečně pracovní kompetence a řešení problémů, i to zde bylo obsaženo.

- **Díky, to byla vyčerpávající odpověď'. Můžeš tedy stručně shrnout, co si podle Tebe účastníci odnášejí do budoucna?**

Podle mě určitě lépe poznají své spolužáky a učitele, vytvoří se mezi nimi větší důvěra a respekt. Na kurzu je prostor k vyjádření názorů. A možnost ukázat, v čem je kdo dobrý a ne že se umí jen něco naučit do školy.

- **Je podle Tebe možné na program Orientačních dnů navázat i následně ve škole? Je tam určitý přesah? Vracíte se k prožitým zážitkům?**

My jsme je ve škole ještě probírali. Přesah vidím zejména v rozbourání ledů a lepším poznání se navzájem. Na Orientační dny by se určitě dalo navázat, ale bohužel vzhledem k náplni učiva pro gymnázia, není k tomu příliš prostoru. Také naše konzumní společnost spíše chce kvantitu než kvalitu.

- **Mám na Tebe předposlední otázku. Byla jsi spokojena s přístupem instruktorů a se spoluprací mezi nimi a učitelem?**

Já jsem byla velmi spokojena a pěji pouze chválu.

- **Díky! Napadá Tě ještě něco, co bys ráda doplnila na závěr?**

Myslím, že jsem všechno důležité řekla. Ale ještě jednou chci poděkovat a držím palce do budoucna!

ROZHOVOR S MGR. LENKOU ŘEHOLOVOU (Cyrilometodějská CZŠ Brno)

- **Na úvod by mě zajímalo, jak jsi se Ty, potažmo vaše škola, dostala k Orientačním dnům ve Fryštáku? Vzpomeneš si na počátky?**

Ani, nevím, v té době jsem dělala preventistku. A myslím, že nás kontaktoval František, nebo se to nějakým způsobem dozvěděl ředitel. Přesně nevím, jestli jsme se to dozvěděli od někoho, kdo tam už byl. Ale myslím si, že jsme se octli mezi těmi pilotními školami. Já sama jsem byla ve Fryštáku čtyřikrát s dětmi a kromě toho ještě sama na nějakých školeních.

- **Tím, že patříte mezi školy, které jezdí na DIS často, že jste byli i mezi těmi pilotními, odráží se to v přístupu učitelů a vedení školy? Jaký je jejich postoj k Orientačním dnům?**

Všichni učitelé se tam těší a rvou se o to, aby tam mohli s dětmi jet. V podstatě je nával a touha s tou třídou do Fryštáku jet. Setkávám se spíš s pozitivními reakcemi. Vlastně jsem se asi vůbec nesetkala s nějakou negativní reakcí – že by někdo řekl: nechce se mi tam, nevím, co to je.

- **V čem podle Tebe spočívá hlavní význam Orientačních dnů?**

Orientačních, nebo adaptačních?

- **Můžeš to rozdělit, pokud tam vnímáš rozdíly.**

Já jsem tam na Orientační dny jela s tím, že ta třída prožívala trochu konfliktní období na začátku deváté třídy. Bylo dost problémů mezi mnou a dětmi a mezi dětmi navzájem. A šlo mi o to, aby spolu strávili hodně času. Aby taky někdo odhalil, že ty problémy si mnohdy dělají sami – tím, že spolu neumí příliš komunikovat. A abychom se taky my samozřejmě společně, jako učitelé, dostali do jiné situace, než v té škole, kdy nás berou jako velké autority. U těch adaptačních bych to řekla jinak. Já si myslím, že ty adaptáky mají ještě daleko větší význam, než orientačky, protože je to start pro šestou třídu. A zvláště na naší škole je to velice důležité, protože ty šesté třídy jsou mnohdy velmi komplikované. Velká část dětí z pátých tříd se dostane na střední školy a my nejsme schopni utvořit dvě šestky. Takže většinou ta jedna zůstává spojená ze tří tříd a z toho zbytku nenaplníme ani polovinu třídy a druhá polovina jsou děti zvenčí, ne z CZŠ. Tím pádem je jejich představa o škole

úplně jiná. U nás je komunikace mezi učiteli a žáky taková otevřenější. Snažíme se o liberálnější přístup, vzájemný. Takže oni si na to potřebují zvyknout. A když se potřebují dát dohromady jako kolektiv, tak je ideální, aby spolu prožili pár dnů a poznali se. Pokud Ti to pomůže, tak moji deváťáci teď v češtině psali takový projekt, jmenuje se to „jak šel čas“. Začínali právě tím Fryštákem a bylo tam krásně vidět, jak se jim ten projekt nádherně rozjel. Psali, že Fryšták jim strašně moc pomohl a že kolektiv šlapal jako hodinky a že to bylo vlastně pro ně takové NEJ, nejzajímavější období v rámci druhého stupně. Když se vrátili z Fryštáku a měli pocit, že se na sebe mohou spolehnout, že se mohou spolehnout na nás učitele. Byli vlastně takoví až přemotivovaní. To jim ale vydrželo možná do konce šesté třídy, kdy se ještě všichni objímali, včetně nás učitelů, když odjížděli na prázdniny. Ale bohužel, přišly prázdniny a začátek sedmé třídy a všechno bylo jinak. Všechno bylo zapomenuto a potřebovali by to znovu. Ale i tak i teď po třech letech na orientáky vzpomínají jako jeden z klíčových momentů školy.

- **Můžeš mi říct, v čem podle Tebe spočívají silné stránky Orientačních dnů?**

V šesté třídě jsou adaptáky hodně o poznávání a o těch společných hrách. A o tom, že se začínají dost respektovat navzájem holky a kluci. A taky o komunikaci mezi nimi, mezi těmi dětmi. Komunikace, tolerance, důvěra...

- **Napadají tě třeba nějaké konkrétní důležité části programu?**

Mě se strašně líbil ten začátek, když jste je posbírali u toho autobusu a šli s těma zavázanýma očima. A když jsme přijeli na orienták, jak potom dělali tu pavučinu. Tak to si myslím, že bylo super, ten úplný začátek. Potom na tom adaptáku se mi líbily ty hry, kdy běhali a zjišťovali, jak to tam vypadá, s tou zavázanou nohou... Potom byla třeba dobrá ta večerní hra, která, myslím si, se jim také velmi líbila. Pak jejich mailové stránky. Ta osobnostně-sociální výchova. Adaptáky i orientáky jsou vlastně celkově založeny v podstatě na osobnostně-sociální výchově, na poznání sebe navzájem. Jo, perfektní bylo taky to, že šli do toho adrenalinu, myslím do toho, jak se tomu říká, do důvěrovek. Pád důvěry a ulička důvěry. To si myslím, že patří k nejsilnějším aktivitám. Ale na druhou stranu. To jsou ty silné stránky. Chceš vědět i ty slabé?

- **Ano, určitě, to tady mám hned jako další otázku.**

Tak v šesté třídě jsem žádné nenašla, ale v té osmé, deváté třídě, si říkám, že vy možná málo spolupracujete s učitelem. Byly tam okamžiky, kdy jsem si říkala, že stojíme zbytečně

mimo program. Tak jsem pak očekávala, že přijde nějaká zpětná vazba. Ale vy jste z nich vytáhli spoustu věcí a nám jste je pak nepředali. Třeba ta diskusní aktivita ano – ne. Já jsem jela tehdy do Fryštáku s tím, že tam bude možné obnovit tu důvěru, která mezi námi vždycky byla a najednou v té devítce nebyla. Ono to začalo už koncem osmičky, kdy jsem začala znovu dělat prevenci, musela jsem se k ní vrátit a měla jsem takovou spoustu práce, že jsem se své třídě už nemohla věnovat tak, jak dříve. Takže jsem s nimi neabsolvovala tolik legrácek a návštěv kin a aquaparků. My jsme prostě dělali spoustu věcí mimo vyučování a najednou to nešlo. Taky byli starší a já jsem po nich chtěla, aby si plnili víc povinností. A oni to najednou začali flákat. Počínaje přezouváním, chozením pozdě do hodin, omluvenkami a konče nepořádkem po vyučování. Mám tam děti s ADHD, z dětských domovů, takže ty konflikty tam jsou. A já jsem myslela, že to všechno na těch orientácích vyřešíme, čekala jsem, že to s nimi budu moct znovu prožít, ale to se bohužel nevyplnilo.

- **Takže jestli to dobře chápu, tak základ problému byl zřejmě v komunikaci mezi instruktory a učitelem?**

Ano, to byla chyba. Mluvím teď o jedné situaci. Jinak jsem se spoluprací velice spokojená, ale občas dojde k takovýmto situacím. Pak vidím problém v tom, že já jako učitel z toho nemám tu potřebnou zpětnou vazbu. To je škoda. Pak mě napadá ještě jedna negativní věc, co mě mrzí. Když jsme psali ten projekt, tak děcka psali, že jim chyběl společný program s druhou třídou. Takže si myslím, že by to šlo dělat tak, že byste to mohli promyslet a počítat s tím a vždy alespoň něco společného zařadit. Protože to může prospět jak třídám, tak škole.

- **Díky za upřímnou odpověď. Posuňme se dále. Ve své práci se věnuji především významu Orientačních dnů pro rozvoj klíčových kompetencí účastníků. Mají podle Tebe Orientační dny význam pro jejich rozvoj?**

Určitě jo, super! Já si myslím, že mají obrovský smysl.

- **Můžeš to trochu rozvést? Napadají Ti některé příklady? Které kompetence jsou podle Tebe rozvíjeny?**

Myslím si, že kompetence k řešení problémů se tam určitě dají perfektně rozvíjet. Komunikativní taky. I vztahy holky – kluci. Začínají se učit mezi sebou bavit. Jaké jsou ještě? Určitě sociální a personální. Sebepoznání a poznání druhých je tam obsaženo ve většině programů. Myslím si, že si toho děti odnáší určitě strašně moc. Fryšták, lyžák, nejlepší akce!

- **A je možné na prožitky z Orientačních dnů navázat i později ve škole? Existuje určitý přesah?**

To je bohužel možná naše slabá stránka, že se k tomu moc nevracíme. V rámci osobnostně-sociální výchovy v občance třeba jo, ale vzpomínka na to, jak to fungovalo ve Fryštáku se tam bohužel většinou nenakopne. Když se řeší školní výlet, tak děti chtějí do Fryštáku, vzpomínají, ale v rámci výuky na to moc prostoru není.

- **No a když tam třeba ta tvoje třída byla dvakrát, vlastně třikrát, dařilo se instruktorům udržet návaznost v programu?**

No, úžasné je to, že vy si zřejmě děláte zápisy, co ta která třída prožila. Takže když přijedou znovu, i když mají jiné instruktory, nikdy nedělají to stejné, co už dělali. To si myslím, že je úžasně promáklé. Já jako metodička prevence, když s nimi dělám ve škole programy, tak mám baterii různých her, ale přesto, to co dělají na DISu, jsou pořád další a další věci. Některé znám, ale většina je nová. Takže to je fajn. Ale ještě jednou opakuju – Fryšták a lyžák, to je pro ně asi opravdu to nejlepší, co na té základce prožijí.

- **Už jsme mluvili trochu o spolupráci mezi instruktory a učiteli, respektive mezi DISem a vedením školy. Napadá Tě k tomuto tématu ještě něco?**

Vedení bych do toho nezatahovala, to příliš nezasahuje. Bylo by bezva, kdyby se třeba přijel podívat ředitel za děckama. Myslím, že by tím v jejich očích získal. Jinak mi opravdu vadí, že tam ty třídy jsou tak oddělené, když jsou tam zároveň. Že se pomalu ani u toho jídla nesetkají, jenom ve volném čase. Takže v tomhle bychom se měli lépe domluvit.

- **A poslední otázka – napadá Tě ještě něco, co bys ráda dodala k tématu?**

Já nevím, ještě jsem si vzpomněla, že se mi líbí ty závěrečné večery, tedy závěr dne. To je super, že tam hodnotíte ten den, že se k němu vracíte. Jenom si myslím, že jak už to děláte dlouho, jak máte ty zkušenosti, tak že byste je mohli vyprovokovat k ještě lepším výkonům. Třeba u toho sluchátka. Musím říct, že my jsme se s jednou třídou vrátili z Fryštáku a do teďka máme ve třídě sluchátko. To je jedna z věcí, které používám. Je to fakt dobrá věc. Máme takovou krabici, jako schránku důvěry, se sluchátkem. A když máme ve třídě nějaký problém, tak to řešíme právě přes sluchátko. To nám zůstalo.

ROZHOVOR S MGR. HELENOU NAŇÁKOVOU
(ZŠ Gabry a Málinky, Štítná nad Vláří)

- **Na úvod by mě zajímalo, jak jsi se dostala Ty, potažmo vaše škola, k Orientačním dnům ve Fryštáku?**

Mám pocit, že to vyplynulo nenuceně z jednoho z našich rozhovorů před několika lety s Františkem Bezděkem, s nímž jsem se už dlouho znala, při některé návštěvě DISu, a to poté, co zjistil, že učím na základní škole. Nejprve jsme se zapojili do projektu, v rámci něhož se účastnili pobytu naše děti. Paní ředitelka souhlasila a snažila se jej podpořit. Pak postupně vyplynulo, že bychom mohli program zakomponovat do Minimálního preventivního programu naší školy.

- **Vaše škola do Fryštáku jezdí už řadu let pravidelně. Patří k těm, se kterými DIS spolupracuje hodně. Je to poznat na přístupu učitelů? Jaké jsou ohlasy učitelů a vedení školy na Orientační dny?**

V těch šesti letech se situace hodně posunula. Z určité nedůvěry, u některých možná až nechuti, vyplývající z velké odpovědnosti za děti a obavy z něčeho neznámého, se teď setkávám s tím, že se učitelé těší. Na lektory, jejich příjemné vystupování a péči, na bar s kávou a na to, že více poznají své žáky. A možná si sami vyzkouší něco, k čemu zatím neměli příležitost. Jsme malá škola, a tak si myslím, že propojují přímo program Orientační dny i adaptáky pouze já, nebo především já. Třídní učitelé si ještě povídají s dětmi o prožitcích v třídnických hodinách. Mně to dovolují předměty – výchovy – a také funkce školního metodika prevence. Mám podstatně větší prostor pro vzájemnou provázanost programu s výukou.

- **A v čem podle Tebe spočívá hlavní význam Orientačních dnů pro účastníky?**

Samy děti by asi řekly – nebudeme se učit, užijeme si nočního povídání, zažijeme něco skvělého, poznáme se víc, vyřádíme se! Já myslím, že hlavní přínos je v intenzitě emocí, které jsou společně prožívané. Jak mezi žáky navzájem, tak mezi učiteli a žáky. A navíc je tu možnost pouze pozorovat jednotlivé děti ze třídy, všimnout si jiného přístupu k dětem z pozice lektorů a co to s nimi tento přístup dělá. Je zde možnost dětí zažít si úspěch pro všechny bez rozdílu, překonat něco v sobě, víc poznat sebe samé.

- **Které stránky programu vnímáš jako nejsilnější?**

Velmi silný je přístup lektorů, atraktivita mužské role, nenucené poukázání i na jiné hodnoty, než kterými jsou děti obklopeny. To vše přitom probíhá jim přístupnou a atraktivní formou. Hodně silné je to zažívání úspěchu – to se ukládá dětem hodně pod kůži. To, že dokázali překonat strach.

- **Můžeš také vyjmenovat některé slabší stránky? Něco, na čem je podle Tebe do budoucna důležité zapracovat?**

V Benediktbeuern jsem byla překvapená, že vedoucí byl zároveň terapeut a i někteří lektoři měli za sebou krátkodobé výcviky. Ve Fryštáku jsem se už setkala s leccíms, co by si zasloužilo hlubší přístup právě z této pozice. V dětech se to ukládá a pak až s odstupem o tom mluví a vzpomínají na to nerady. Pak jim jeden negativní zážitek či zkušenost překryje všechno ostatní, byť by to bylo jinak vynikající. Většinou se jedná o jedince, kteří mají doma složitou situaci, nebo o třídu, která nemá dobré klima. Myslím, že by stálo za to, aby všichni lektoři ovládali prvky skupinové dynamiky, případně zásady komunitního kruhu, a byli seznámeni s preventivními programy na školách. Čas od času se člověk na pobytech setká s tím, že někdo jde proti lektorům, demotivuje třídu, nebo třída někoho odmítá a moc s ním nekomunikuje. A přiznám se, že často ani já jako pedagog s tím nedokážu pracovat. Intenzivní pobyt mimo rodinu dělá s dětmi své a ne vždy se podaří pracovat s nimi tak, aby si neodvážely pouze nebo především negativní zkušenost, která jim překryje všechny ostatní. Také se občas otevrou problémy hlubšího rázu. Setkala jsem se například s vyhrožováním sebevraždou v důsledku odloučenosti od rodiny. Jinak si všichni pedagogové velmi pochvalují přístup lektorů – pozorný, laskavý, pevný, motivující... V případě potřeby přizpůsobují program, i to je důležité. Energie z vás jen srší, i nápady!

- **A domníváš se, že účast na Orientačních dnech pomáhá rozvoji klíčových kompetencí účastníků? Případně které? Můžeš uvést i příklady.**

Určitě ano. To, o co se pokoušíme ve škole, jakoby ve Fryštáku díky pobytu nabralo na intenzitě, takže děcka neuvěřitelně poskočí. Bohužel na druhé straně se začínají množit hlasy, že to tak vydrží těch čtrnáct dnů a pak se vše vrací do starých kolejí. Myslím, že je zapotřebí popřemýšlet, jak tyto kompetence upevnit i po návratu do školy. Ve třídách, kde se hodně odvolávám na zkušenost z Fryštáku, často používám tuto větu – tak jste dokázali vyřešit týmově úkol ve Fryštáku, proč ne tady? Děti si to už často nepamatují, musím jim připomínat, kdy konkrétně a o čem se jednalo, než mi dají za pravdu. Snáze se jim

pak opravdu i ve škole komunikuje, překonávají problémy, snaží se najít řešení, překonat strach a podobně. Uvedu konkrétní příklad rozvoje kompetencí. Napadá mě aktivita, kdy děti měly zjišťovat konkrétní informace ohledně Fryštáku. V této aktivitě se učí zvládat orientaci v neznámém prostředí, výstižnou komunikaci, příjemné vystupování, pravidla silničního provozu, práci s historickými údaji, vyhledávání informací, jejich zpracování, spolupráci a rozvržení úkolů v malých skupinkách. Osvojují si principy hry fair play, základní pravidla komunikace jako je prosba, poděkování, omluva, slušné požádání o informace a podobně.

- **Co si tedy podle Tebe žáci odnášejí z Orientačních dnů do budoucna?**

Minimálně si odnášejí dobrý pocit, tedy alespoň ve většině případů. Řada se také poprvé setkává s otevřeným přístupem k víře, komfortem pokojů, někdo poprvé spí mimo rodinu, balí si věci, poprvé slaňuje a hraje hry... Poprvé promluví s někým ze třídy a dozví se, co vlastně jiní prožívají. Ale je potřeba jim tyto zážitky neustále připomínat.

- **Toho se právě týká moje další otázka. Ty jsi už mluvila o tom, jak se věnujete prožitým zážitkům i po návratu do školy. Ale jakým způsobem je možné udržovat tuto návaznost? Zůstává i po delší době určitý přesah?**

Určitě, snažíme se o to. Jak se před tím na program připravit, tak na něj navázat především v hodinách etické výchovy, která se u nás vyučuje v rámci výchovy ke zdraví. V ostatních předmětech, kromě třídnických hodin, je to komplikované. Přesto se ostatní vyučující minimálně zeptají, jak se děti měly. Někdy si ale stěžují na jakousi rozjetost dětí. Ale ve výchovách je to naopak výhodou – děti se snadno chytají na zážitkové aktivity, nedělá jim problém se zapojit. V normálním běhu školy to čas od času problém je. Jinak provazujeme výtvarnou výchovu, hudební výchovu, výchovu k občanství, kde se mluví o osobnosti člověka. Kolikrát stačí hloupost a tím, že ji mají děti provázanou s něčím příjemným a veselým, snadněji se pak motivují ve výuce.

- **ZŠ Gabry a Málinky je jednou ze škol, které třídy posílají do Fryštáku opakovaně. Je to podle Tebe výhodou? Daří se v pozdějších programech navazovat na prožitky z minulých kurzů?**

Tak u nás každá třída absolvuje dva pobyty – v šesté a osmé třídě. Přijde mi, že je to skvělé právě v tom, že ta návaznost tam zůstává a zároveň že to může ovlivnit klima třídy. Navíc tím naplňujeme minimální preventivní program i preventivní strategii školy, systematicky se můžeme věnovat práci třídního učitele s klimatem třídy a v rámci této práce

tam nezastupitelně patří pobyt ve Fryštáku. První pobyt je tedy zaměřen na klima, nastavení pravidel, komunikaci ve stylu „moje třída moje parta. A v osmé třídě na závislosti všeho druhu a hodnoty v životě. Musí se však s těmito prožitky pracovat. Je asi dobré mít na očích fotky, připomínat dětem ve chvílích krize, že se jim to ve Fryštáku povedlo a povzbuzovat je, že tedy i na další řešení podobných situací mají. Často zapomínají a hodně podléhají skepsi. Takto se mají o co opřít. Navíc řada z těch méně úspěšných dětí si poprvé zažije třeba uznání třídy, překonání strachu, povzbuzení spolužáků, spolupráci s dětmi, s nimiž nepříjde ve škole skoro vůbec do nějakého bližšího vztahu. Mám pocit, že každý pobyt se skládá ze tří etap. První etapa je příprava a těšení se, pak je to samotný pobyt ve Fryštáku a konečně práce s prožitky z Fryštáku ve školním prostředí.

- **Musím se také zeptat, jestli jsi spokojena s přístupem instruktorů a se spoluprací mezi vedením školy, učiteli a Domem Ignáce Stuchlého?**

Ano, moc, lektori i lektorky jsou bezva lidi – příjemní, nápadití, laskaví, flexibilní, přitom pevní, zásadoví, umožňující dostatek prostoru pro projev dětí. To je jeden z hlavních důvodů, proč se také většina vyučujících těší. A nakonec svým přístupem motivují i nás pedagogy. Bezvadné je, že jsou ochotní i přijet v rámci příprav a provázání programu s během školy i přímo do školy, domluvit se s třídním, prezentovat se řediteli školy. Náš ředitel je maximálně spokojen, řadu věcí si právě v posledním rozhovoru s Františkem a lektorem Lukášem ujasnil a všude prezentuje svůj pozitivní postoj a rozhodnutí pobyty podporovat.

- **Díky! Napadá Tě cokoli dalšího, co by mohlo mít význam v souvislosti s tímto tématem?**

Přemýšlím... Spolupráce – pokud by nefungovala, mohlo by se lehce stát, že bychom se dablovali. Prostředí DISu zanechává v člověku i v dětech takové jakési příjemné rozpoložení. I když už jsem tam zažila leccos. Řadu věcí nejsme schopni ve školním prostředí praktikovat a dětem zprostředkovat. V intenzitě prožitku týkající se spolupráce celé třídy, i poznání svých osobnostních limitů nebo naopak schopností nejsme schopni konkurovat, ale jsme schopni pomoci, aby se tyto zkušenosti prohloubily a děti je zakomponovaly do svého každodenního života.

ROZHOVOR S MGR. MARTINEM KAMASEM (ZŠ Integra Vsetín)

- **Na úvod bych se rád zeptal, jak jsi se Ty, potažmo vaše škola, dostal k Orientačním dnům ve Fryštáku?**

S orientačními dny jsem se setkal prvně prostřednictvím našeho pana ředitele Libora Podešvy a jeho vazeb a přátelství s bratry salesiány. Dětem se ve Fryštáku líbilo a zjistili jsme, že pro diskuze ve skupinách, i ve třídě, je velmi vhodné pobývat na jiném místě, než v notoricky známém školním prostředí, se všemi jeho stereotypy. Orientační dny nejsou jediným impulzem pro učitele naší školy. Postupem času jsme prošli mnoha kurzy – napadá mě kurz etické výchovy, kritického myšlení, umění komunikace... Mnohé akce není možné realizovat ve škole, proto také Orientační dny využíváme. A na diskuzích ve skupinách a reakcích dětí při řešení různých problémů a taky při společném blbnutí v převlecích je možné děti více poznat a u některých lze říct, že je možné i změnit názor na některé. Na DISu dostanou příležitost vyniknout, ukázat se, že něco dovedou nebo umí být prospěšní, někdy činem, jindy myšlenkou. Změnou prostředí se otevírají myšlenkové pochody našich dětí a vyplývají na povrch některé rysy, povahy a charaktery dětiček. Děcka jsou zvyklé na mladé lidi z kolektivu instruktorů, a tak jsou často v debatách velmi otevření. Další důvod pro podporu Orientačních dnů je pestrá paleta aktivit, které škola z důvodu svého zaměření nemůže realizovat. Ať jde o slaňování, umělou stěnu, lezení na bedny nebo Pevnost Boyard.

- **To byla vyčerpávající odpověď hned na úvod! Můžeš nyní vymezit, v čem podle Tebe spočívá hlavní význam Orientačních dnů?**

Musíme rozlišit význam pro děti a pro pedagogy. Já osobně vnímám význam Orientačních dnů podle období a věku dětí – třídy – se kterou jedu. Šesté ročníky si volí témata jako „moje parta“. Tyto kurzy fungují jako stmelovací či adaptační element před celým dlouhým školním rokem, děcka jsou rády, že nemusí být ve škole, nemusí se učit. Instruktoři jsou schopni to učení perfektně zaobalit jako hru, soutěž, boj nebo zábavu – prostě atraktivní formou pro děti. Starší děti volí témata jako alkohol, drogy, a nejstarší by rádi partnerství, vztahy a podobné. Menší děcka mají rády pohyb, pobyt venku, hry, zábavu. U starších jsem pozoroval spíš tendenci posedět někde v klidu ve skupinkách nejbližších a povídat si o svých věcech. Je tu i možnost proniknout do jejich blízkosti a popovídat si a navázat bližší vztahy a více děti poznávat. Vzhledem k tomu, že učitelé jsou u nás každý jinak strukturovaný, tak každý spatřuje význam Orientačních dnů jinak. Někdo ve společných diskuzích, pozorování vyjadřovacích schopností dětí, jak formulují svoje názory a myšlenky, někoho

zajímá více sport a pohybové nadání, pro někoho je atraktivní trávení volných chvil v blízkosti dětí a poznávání dynamiky kolektivu. Není špatné pozorovat taky přístup lektorů k dětem, hry, soutěže, ledolamky, které je někdy možné přetvořit pro potřeby své práce se třídou. Někomu může prospívat proměna prostředí. Nejen ta škola, kterou znají ze své každodenní práce. Prostě s radostí vypadnou ze stereotypu.

- **A kde jsou podle Tebe ukryty nejsilnější stránky programu?**

Velmi silné pro mne je, když mne samy děti nominují do týmu při plnění úkolu nebo hry. Obohacující je taky někdy nezúčastněně sedět v kruhu a pozorovat reakce dětí, smát se s nimi a být tam s nimi jako „spolu“ a ne „před nimi“ jako učitel. Stává se, že děti, strhnuté dějem, přecházejí k tykání, což si vzápětí uvědomí. Vznikají tak moc hezké okamžiky. Stává se, že někdy musí spolupracovat jedinci, kteří by spolu ve třídě primárně nespolupracovali a zjišťují, že „vono to de“!

- **No a můžeš uvést naopak také slabší stránky, na kterých by se mělo do budoucna zapracovat?**

Nemám pocit, že by Orientační dny měly slabé stránky. Všechno je to o lidech – učitelích, dětech, lektorech – a o komunikaci. Může se stát, že někdo prostě nemá náladu, někdo něco nepochopil, může dojít k úrazu, může dojít i k výměně názorů. Pamatuju si, když mne Marta jednou instruovala, jestli bych mohl napsat stručnou charakteristiku skupiny, kterou přivezu s sebou na DIS a pak mě ocenila za to, že popis jí přišel vhod, neboť jsem připsal i známé přezdívky dětí, takže tým lektorů byl připraven a věděl, o co půjde. Mohl se připravit na nešvary dětí, které máme podchyceny.

- **A můžeš říct svůj názor na vztah mezi účastí na programu Orientačních dní a rozvojem klíčových kompetencí účastníků? Jsou tyto kompetence rozvíjeny? Případně které? Klidně můžeš uvést i příklady.**

Orientační dny poskytují možnosti řešení mnoha oblastí, popisovaných jako klíčové kompetence. Jenom namátkou – kompetence k řešení problémů – například formou hry, jako je pavouk, korýtka s míčkem či vejcem s variantou umocněnou časem a bojem dvou skupin proti sobě. Děcka tak čelí problému, komunikují, domlouvají řešení možnosti, učí se z neúspěchu, vymýšlejí efektivnější varianty. Určitě se rozvíjejí kompetence komunikativní. Děti musí vyslovit názor, učí se kompromisu, jsou nuceni logicky zdůvodňovat a tím uchvátit a nadchnout pro svůj model řešení. Používají gesta, zvuky, postoje, učí se naslouchat,

porovnávat i hodnotit, poté vybírat, prosadit svůj názor ve skupině, argumentovat... Kompetence sociální a personální, ty jsou velmi silně vnímány. Děti ve skupině se učí spolupráci, respektu, vnímají a spolupodílejí se na tvorbě společných pravidel, tvoří atmosféru ve skupině, debatují, diskutují, vnímají ocenění, kritiku. Každý večer probíhají reflexe. Pak kompetence občanské, kdy se učíme respektu, uznávat pravidla, snažíme se je plnit, například dodržovat večerku, protože je to dobré nebo efektivní. Nehrozí anarchie, vnímáme pak společně přirozené důsledky vzájemného nerespektování. Které jsem ještě neřekl? Ano, kompetence pracovní. Pracujeme s technikou, třeba u lezení a slaňování, snažíme se dodržovat stanovená pravidla s ohledem na bezpečnost při práci i při hrách a zábavě. Zdaleka jsem nepopsal vše. Ke každé hře je možné sepsat, co může daná aktivítka u dětí rozvíjet, popřípadě jak a s ohledem na to, jak k tomu to dítě přistoupí. Lektori užívají sloganu – jaké si to uděláme, takové to budeme mít...

- **Co si tedy mohou žáci z kurzů odvézt zpátky do školy?**

Řekl bych, že je to mnohdy individuální. Myslím si, že minimálně si žáci odnášejí zážitky. Existuje moc hezká formulace – je jedno, jestli je zážitek pozitivní nebo negativní, hlavně když je dostatečně intenzivní! Někoho zaujme venkovní činnost – třeba lesní golf na Skalce, jízda na kole polem, nepolem i po potoce, boj čísel, pašeráci. Jiní našli zálibu v individuálních disciplínách – to je umělá stěna, aktivity... Některým dětem ulpívají v paměti hry, kdy mohou používat převleky nebo své technické představy. Třeba sestrojít mechanismus, aby vejce vypuštěné ze třetího patra přežilo cestu k zemi bez poskvřny. Děti vždy touží a velmi oceňují legraci, srandu a humor.

- **A velmi důležitá otázka – daří se nějakým způsobem navazovat na zážitky z Orientačních dnů i následně ve škole? Je zde určitý přesah?**

Návaznost je možná, zvláště když program Orientačních dnů je na počátku školního roku. Mám osobní zážitek, když jsme s dětmi navštívili místa, kde se odehrála jedna velmi atraktivní hra, tak se rozjelo vzpomínání na to, kdo byl ve kterém týmu, co se dařilo a povedlo nebo naopak. Tok myšlenek se rozšířil i na jiné zajímavé, i méně zajímavé prožité akce. Samozřejmě, že ty radostné okamžiky převládaly a já jsem se dozvěděl i velmi zajímavé okolnosti. Takže k prožitkům se rádi vracíme. Někteří absolventi si při návštěvě školy vzpomenu i na Fryšták a na to, co tam mohli prožít – ovšem již optikou těch starších a s časovým odstupem. Takové vzpomínky se vždy rády poslouchají. Je to moc fajn zpětná vazba, že program měl smysl, i když je to s tím časovým odstupem.

- **Třídy z vaší školy jezdí na DIS opakovaně. Tuším, že téměř každoročně.**

Je to výhoda? Daří se instruktorům navazovat plynule na program minulých let?

Opět mám dojem, že opakované návštěvy DISu a realizace Orientačních dnů a vnímání těchto programů se liší. Moje současná třída byla na DISu již třikrát, z toho dvakrát v rámci orientáku. Rizikem může být to, že děti poznávají prostor DISu a již nemusí být to prostředí dostatečně atraktivní, nebo mohou mít tendence řídit a rušit DISácké záležitosti. Běhají do kuchyně, povykují na baru nebo u kaple při mši. Já mám zkušenost takovou, že děcka se těšily a program vždy hodnotily jako atraktivní.

- **A předposlední otázka – jsi spokojen s přístupem instruktorů a s komunikací mezi instruktory a učiteli, potažmo se spoluprací mezi DISem a vedením školy?**

Budu se opakovat. Je to o lidech a jejich přístupu k věci. Děti někdy umí být velmi kritické a lektory mohou hodnotit jen podle toho, jak vypadají nebo jak mluví. Často se v hodnocení objevuje věta – hlavně, aby s nima byla sranda! Spolupracoval jsem s mnoha instruktory i s externisty a mám dojem, že jsme si rozuměli a i já jsem si mohl pobyt na DISu při Orientačních dnech užít a tak trochu se odpoutat od školního života, jak ho známe běžně. Vedení školy realizaci kurzů podporuje, ale vzhledem k tomu, že jsme malá škola, bývá někdy problematické uvolnit vhodné pracovníky pro kurz. Vnímám velmi pozitivně i reakce pracovníků DISu, kteří už mne možná i znají a já nemám pocit, že jsem na cizím místě v cizím prostředí.

- **Díky za vyčerpávající odpovědi. Napadá Tě ještě něco, co bys chtěl dodat na závěr?**

Mohl bych se vyjádřit k lektorům, na které jsem měl štěstí nebo spíš – je to perfektní realita. Bohužel si asi nevzpomenu na všechny, snad prominou... Macejka, Marta, Zdeněk a jeho externí parta, Kosmič, Farda, Pavel, Libor, Dáša, František, Wenda... Na DISu jsou lidi, kteří umí strhnout. Děcka si rády zahrály fotbal s Liborem i ve svém volnu. Obdivuju trpělivost děvčat na recepci, když plní žádosti dětí o třetí horké maliny za den a čtvrtou horkou čokoládu za odpoledne, paní pokojské za součinnost při pátrání po chtivých rádobykuřácích. Je perfektní, že jste každý tak trochu jiný a přitom velmi zajímaví a obohacující lidičkové. Fotky mohou navodit moc pěknou vzpomínku na kurzy, které proběhly.

ROZHOVOR S MGR. LENKOU VENCLOVOU (ZŠ Letohrad)

- **Na úvod jednoduchá otázka – jak jsi se dostala Ty, potažmo Tvoje škola, k Orientačním dnům ve Fryštáku?**

O Orientačních dnech jsem se dozvěděla od Kosmiče, salesiána, který na Domě Ignáce Stuchlého působil. Poznala jsem ho tuším někdy v roce 2005 na prázdninové akci Dolomity. O té jsem se dozvěděla od kamarádky, která dostala program DISu zase od někoho dalšího, kdo znal zdejší salesiány. No, nakonec se to dostalo až ke mně. Kosmič mi řekl, co jsou to orientačky a já jsem, jako správně zapálená uča, začala přemýšlet, jak tam ta děcka, konkrétně svoji třídu, dostat. S kolegyní, tehdy výchovnou poradkyní, jsme připravili projekt přes pedagogicko-psychologickou poradnu, založený na podpoře předcházení patologických jevů. Obdrželi jsme příspěvek na kurzovné. Děti byly nadšené. Díky jinému prostředí a také tomu, že je měli navíc v péči tuším Kosmič a Trubka a další pomocníci. Oproti feminizovanému školství to byla také příjemná změna. Když se vrátili do školy, referovali ostatním. A protože to byli osmáci, další rok chtěli jet na DIS znovu – na poslední školní výlet – i s tím, že si to sami zaplatí. Rodiče, když viděli jejich nadšení, je podpořili. Následně jeli další osmáci a pak už téměř každoročně. Kolegyně – výchovná poradkyně – postupně přešla na jinou letohradskou školu a postupně odsud do Fryštáku také přilákala několik tříd. Já jsem byla naposled ve Fryštáku v loňském roce.

- **V čem podle Tebe spočívá hlavní význam Orientačních dnů?**

Já vidím hlavní přínos v tom, že děti prožijí netradiční situace v netradičním prostředí, a to v prostředí, které je vybavené zázemím, které jen tak někdo nenabízí. Zažijí pospolitost, sáhnou si na dno, zjistí, jaké jsou mezi nimi vztahy, poznají, na co sami mají a často se nechají strhnout a vyhecovat k výkonům, o kterých ani nesnili a na které by si jinak ani netroufli. Krátce a stručně, kurzy slouží k většímu sebepoznání, uchopení své role v partě třídy, podpoření přátelských vazeb a tak dále. Dobrý příklad a zpětná vazba od instruktorů je taky důležitá a myslím, že nemalou roli hrají i kostýmy, tedy hraní rolí. A možnost snazšího vcítění se do legendy hry. Taky hodnotím hodně pozitivně to, že instruktoři a kantoři s dětmi vše spoluprožívají a jsou s nimi od snídaně až po večeři. A často i po vypršení kurzu jsou instruktoři s dětmi v kontaktu. Děti na ně vzpomínají dodnes. Prostě takové autentické přátelské vazby například jiné outdoorové organizace nenabízí. Ty si více zakládají na komerci a nabídce kvalitních aktivit, ale není tam podle mého takový osobně lidský přesah.

- **V čem vidíš tedy nejsilnější stránky Orientačních dnů?**

V tom, že je to forma zážitkové pedagogiky, kdy s příjemnými lidmi parta třídy zažije plno situací, které je třeba mohou v životě v jiné formě potkat. Užijí si plno legrace, poznají své limity, utuží či probudí vzájemné přátelství a spolupráci. Proto se děti vždy stoprocentně chtějí vrátit.

- **Pomáhají podle Tebe Orientační dny k rozvoji klíčových kompetencí účastníků?**

To určitě. Nejsem teď schopna všechny z hlavy vyjmenovat, ale rozhodně je to o komunikativním, sociálním, občanském rozvoji. Samozřejmě záleží taky na tom, co za téma kurzu si která třída vybere.

- **A můžeš prosím vyjmenovat některé konkrétní příklady? V čem se například projevuje rozvoj dětí?**

Kurzy určitě podpoří jejich vzájemné vazby a vzájemným hecováním a fanděním při aktivitách taky podpoří jejich vzájemnou přejícnost a úctu. Ve škole často neobjeví, v čem ten který spolužák vyniká, a to, co pak prožijí ve Fryštáku, posouvá jejich vztahy i ve třídě.

- **A vybavíš si některé silné programy, na které vzpomínáte?**

Na slaňování, i po hlavě. U toho se museli skutečně překonat. Překonat strach a šlápnout do neznáma. Taky na ty orvávačky, kdy si sáhli někdy i na dno a vzájemně se projevila podpora a výdrž. Na to, když někdo nemohl, ale jiný ho podržel. Na legraci a spolupráci třeba u klipů. Mají spoustu dalších zážitků, na které vzpomínají.

- **A co se týče programů tématických, diskusních a podobně? Vzpomeneš si na některé aktivity, které byly podle Tebe opravdu důležité a přínosné?**

Přímo na komunikaci mě napadá taková ta scénka o Abigail a jejím milém. Děti se pak měli přidat k postavě, která se dle nich zachovala v příběhu nejlépe a vzájemně se snažili argumentovat své postoje. Smyslem bylo, že každá postava měla pro svou volbu své důvody – tedy bylo možné najít plusy i minusy jejich postoje. A o tom vzájemný dialog je – snažit se vidět úhel pohledu toho druhého.

- **Vracíte se k tomu, co na Orientačních dnech prožijete, i později, ve škole?**

Daří se udržovat určitou návaznost a přesah do doby po absolvování kurzu?

Níjak cíleně, spíš náhodně v občance nebo na mimoškolních akcích. Většinou jezdíme na DIS koncem roku a to je pak blázinec a prázdniny na krku. Takže spíš náhodně v devítce, když dojde k nějaké diskusi, sepne nám to a vzpomeneme si na Fryšták.

- **A jak jsi spokojená se spoluprací mezi učiteli a instruktory, respektive mezi DISem a vedením školy?**

Za sebe musím říct, že jsem zcela spokojená. S instruktory si rozumím, spousta z nich patří mezi mé přátele, takže se tam ráda vracím. Také vedení školy si uvědomuje význam a účast na Orientačních dnech podporuje.

- **Díky! Napadá Tě ještě něco, co bys chtěla v souvislosti s tímto tématem dodat?**

Ano, že je to dobrá investice do seberozvoje zúčastněných. Získají zkušenosti. Hodně jim dává zpětná vazba po aktivitách a večerní „seance“ v kruhu, kdy hodnotí, co přes den prožili. Někteří poprvé zažijí pochvalu od někoho, kdo je do té doby přehlížel. Někdo prvně prožije přijetí a sebepřijetí i sebepřekonání. Mě to prostě hodně oslovuje. Vidím v tom smysl, i když se třída po návratu domů neotočí o sto osmdesát stupňů. Přesto to může být cesta – nasměrování – na které si třeba alespoň jeden z účastníků vzpomene, když bude stát na rozcestí či hledat, jak smysluplně naplnit čas. A nemyslím, že by ze mě mluvili přílišné zaujetí. Mám prostě ráda lidi, kteří takovýmto aktivitám dávají svůj um, čas a nápady. Lidi, kteří nabízejí blízkost a přátelství a podporují druhé v tom dobrém. Protože právě o tom život je a ne vždy se nám to daří. Takže za každý dobrý počín a příklad díky.