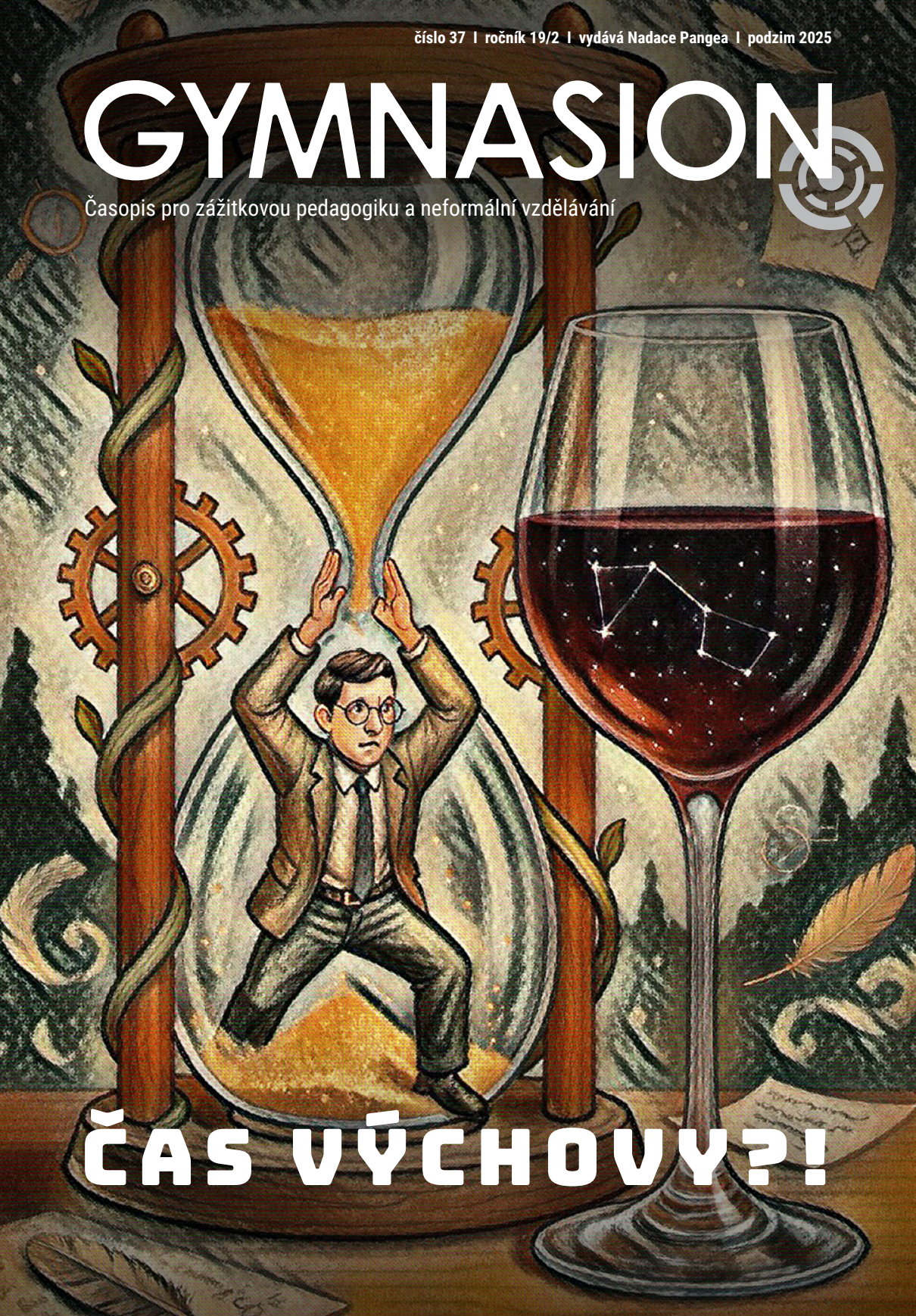


GYMNASION

Časopis pro zážitkovou pedagogiku a neformální vzdělávání



ČAS VÝCHOVY?!



„První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl být vzděláván ne nějaký jeden člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí a staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané ve všech věkových stupních, stavech, pohlavích a národech.“

„Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán a správně vycvičen nikoli jen v nějaké jediné věci nebo v několika málo nebo v mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidství, aby dovedl: poznat pravdu a nenechat se zavádět klamem, milovat dobro a nedat se svádět zlem, konat, co máme konat, a nepřipouštět, čemu se máme vyhýbat, moudře mluvit o všem se všemi, když je třeba, v ničem nebýt němý a konečně s věcmi, lidmi a s Bohem jednat ve všem rozumně, ne unáhleně, a tak nikde se neuchylovat od cíle svého štěstí.“

Jan Amos Komenský
Pampaedia - Vševýchova

ÚVOD

Vážené čtenářky, vážení čtenáři časopisu Gymnasion, v tomto čísle nabízíme téma *Čas výchovy?! Samotné diskuze v redakční radě daly před několika týdny a měsíci tušit, že aktuální číslo nebude vyváženou směsicí různorodých textů celého názorového spektra. Přiznávám, že v tomto čísle jsou argumenty, postoje, úhly pohledu a stanoviska k tématu jednosměrné. Proto na tuto skutečnost ihned v úvodu čtenáře upozorňuji. Jsme časopis o zážitkové pedagogice. A k ní neodmyslitelně patří dobrodružství. A k dobrodružství patří riziko. Dobrodružství bez rizika není dobrodružstvím. Proto v tématu *Čas výchovy?!* brojíme proti přehnanému pečování a ochranářství, která se snaží riziko eliminovat. Takže náš společný pohled není náhodný, je odrazem naší víry ve výchovnou sílu dětmi zažívaného nefalšovaného dobrodružství.*



Námi oslovení autoři přicházeli s britkými sděleními, která se postupně projevila na pojetí a vyznění celého čísla. Možná je to vše náhoda. Možná je to dáno naší sociální bublinou, ve které žijeme, a proto oslovujeme k psaní textů lidi nám názorově blízké. Možná... Možná, že jen vnímatelné dopady výchovy na dění kolem nás jsou tak viditelné, tak bytostně přítomné, že i pouhým okem a sluchem musí většina lidí postřehnout, že se děje něco ve věcech výchovy.

Témata kolem výchovy našich dětí jen ukazují, v jaké situaci jsou věci výchovy. Současní rodiče, jako výsledek předchozí výchovy a vzdělávání, vyvádí těžko uvěřitelné věci. Namátkou: Prokazování způsobilosti pedagogického pracovníka, projekty Bezpečná škola, Bezpečný skauting... atd. Strach! Strach rodičů. Strach přenesený na pedagogy. A tento strach bývá špatným rádcem, natož pak vládcem čehokoliv. Výchova by měla být prodchnuta důvěrou a pozitivním vztahem všech zúčastněných. Radost je největší výchovnou silou. *Vydatné prameny radosti v sobě ukrývá ušlechtilý sport, skauting, turistika, letní tábory, pobyt v Boží přírodě*, napsal v roce 1992 František Kardinál Tomášek ve své Pedagogice. To už je 35 let stará myšlenka, tak jako věk mnohých rodičů.

Připomínám myšlenky, které v našich textech zdůrazňujeme. Jak by bylo skvělé, kdyby každé dítě u nás mohlo zažít:

- skutečné dobrodružství • pobyt v přírodě • spontánní činnosti • soukromí bez vědomé či skryté kontroly rodičů a učitelů • čas bez mobilu, počítače, kroužků vymyšlených rodiči, AI apod.
- nebylo krmeno a ničeno strachem ze všeho a ze všech • romantické chvíle uprostřed přírody při společném táboření.

Co myslíte? Inspirativní čtení vám přeje
Radek Hanuš

ŠÉFREDAKTOR:

Mgr. Radek Hanuš, Ph.D. (1969)

Vedoucí krajského pracoviště Národního pedagogického institutu ČR v Olomouci, člen Rady mládeže, neformálního a zájmového vzdělávání MŠMT, člen dozorčí rady Nadace Pangea, člen České pedagogické společnosti, nositel Zlatého listu PŠL.

radek.hanus@npi.cz



OBSAH

ÚVOD

Úvod čísla • R. Hanuš.....	1
Nebát se vychovávat • V. Svatoš.....	4

(Konečně) nastal čas provázení • A. Francová.....	70
Ke smyslu řeči o času výchovy • Z. Svobodová.....	78

METODA

Úvodník • M. Pařízek.....	11
Anketa • R. Hanuš.....	12
Metody starého Balúa • R. Macků.....	17
Expedice jako nástroj výchovy • S. Vaštová, P. Lioliasová, M. Lichtenbergová.....	21
Snahy o systémové zvyšování kvality vzdělávání v českých školách • M. Bořkovec.....	27

NA CHARAKTERU ZÁLEŽÍ

Úvodník • L. Nosková, H. Cihlář.....	85
Čas výchovy • Karel Rydl.....	86
Výchova životem: Výchovné strategie, které nelze vyvrátit • M. Podzimek.....	89
Jak se zrodila Výchova ke ctnostem? • H. Cihlář, L. Nosková.....	94
Hodnoty v náboženských tradicích II. • Z. Vojtíšek.....	100

PRAXE

Úvodník • V. Svatoš.....	35
Techniky reflexe • R. Macků, V. Svatoš, M. Pařízek, R. Hanuš.....	36
„Domov, jaký jsem nikdy neměla“: příběh Terezy, která našla útočiště v domově mládež • J. Brychta.....	46
Klasika pod drobnohledem – Krokodýlí řeka (Abigail) • V. Svatoš.....	49
Pohybová hra Krmelec • T. Randa, R. Macků.....	56
Světový rybolov – jak lze pedagogicky vytěžit hru • M. Pařízek.....	60

INSPIRACE

Úvodník • M. Jirásková.....	105
Výchova u původních kultur • O. Vilímková, V. Poltikovič, P. Brzáková.....	106
Moudrost štěstí a Pomoc neviditelných: čas pro výchovu budoucnosti • M. Jirásková.....	112
Čas pro třídu: inspirace z Dánska • K. Janiš.....	115
Čas výchovy • M. Jirásková, B. Bačíková.....	118
Oko do hlavy • R. Macků.....	122
Místo – Dům Obnovy Tradic • H. Kulichová.....	124
Vzpomínka na Milana Hanuše – Jelena.....	126

TEORIE

Úvodník • R. Macků.....	65
Trest jako zapomenutý jazyk výchovy • D. Štrobl.....	66

ŠTAFETA OSOBNOSTÍ

Anna Hogenová • P. Drahanská.....	128
-----------------------------------	-----





PANG A

Časopis Gymnasion začal vycházet roku 2004 s úmyslem navázat na tradici **Metodických listů** (1971–1993). Časopis založili **Ivo Jirásek, Radek Hanuš** a **Michal Stránský**.

Vydavatelem prvních deseti čísel časopisu (2004–2008) byla **Prázdninová škola Lipnice**, štafetu převzal **Nadační fond Gymnasion** (2009–2019). V současnosti je vydavatelem **Nadace Pangea**.

šéfredaktor zakladatel Ivo Jirásek (2004–2016)
šéfredaktorka Petra Drahanská (2017–2021)

GYMNASION

Č. 37, podzim 2025 (ročník 19, č. 2) vychází 13. 11. 2025

Objednávky:

www.gymnasion.org/objednavky

Vydavatel:

Nadace Pangea
Rohanské nábřeží 671/15
186 00 Praha 8 – Karlín
IČ: 40763757
casopis@gymnasion.org
www.gymnasion.org

Redakce:

Šéfredaktor »

Mgr. Radek Hanuš, Ph.D. • radek.hanus@npi.cz

Metoda »

Mgr. Michal Pařízek, Ph.D. • parizek@jabok.cz

Praxe »

PaedDr. Vladimír Svatoš • asvatos@volny.cz

Inspirace »

Mgr. Miroslava Jirásková, Ph.D. •
miroslavajiraskova@seznam.cz

Teorie »

Mgr. Richard Macků, Ph.D. • mackur@pfjcu.cz

Na charakteru záleží »

Mgr. Lenka Nosková • noskova.lenka6@gmail.com

Člen redakce »

Bc. Hynek Cihlář • hynekc@gmail.com

Produkce:

Šárka Osuská, jazyková korektorka |
sarka.osuska@gmail.com • Richard Macků,
obrazový redaktor | mackur@pfjcu.cz • Ondra Tůma,
kresby | ondra.tuma@volny.cz • iRej.cz s. r. o.,
design a sazba

Evidenční číslo:

MK ČR E 15053 ISSN 1214-603X
Vychází dvakrát ročně.

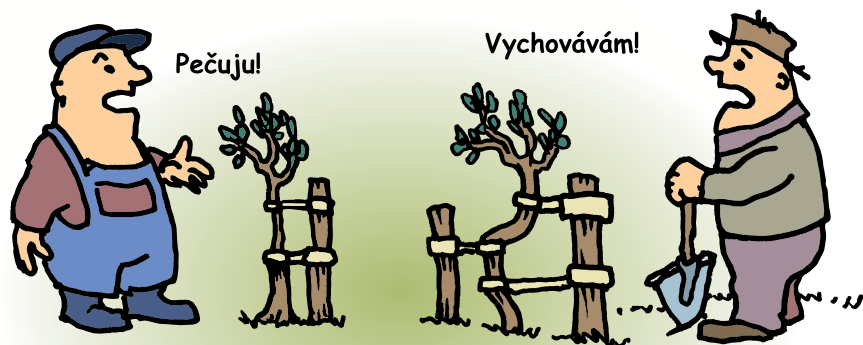
Tisk:

Tisk Kvalitně, s.r.o.
Petržilkova 13
158 00 Praha 13

Pro generování a úpravu grafiky na jednotlivých stranách obálky tohoto čísla bylo využito nástrojů lunapic.com a ChatGPT (OpenAI, 2025).

Autorem neoznačených fotografií v tomto čísle je Richard Macků.





NEBÁT SE VYCHOVÁVAT

Kdybych měl jednoslovně pojmenovat působení převážné většiny současných rodičů na jejich děti, rozhodně bych nepoužil slovo výchova, ale po mém soudu daleko výstižnější termín pečování. V následující úvaze vysvětlím, proč si to myslím a také proč to považuji z individuálního i celospolečenského hlediska za nebezpečné. Připouštím, že se jedná o subjektivní pohled, který může být z mnoha stran napaden. I to, že dnešní generace rodičů, učitelů a vychovatelů reaguje na jiné, v mých očích často náročnější výzvy, než se kterými jsme se při výchově dětí setkávali my. Nicméně jak studium pedagogiky, tak má celoživotní osobní zkušenost mě v níže nastiněném názoru utvrzují.

AUTOR: VLADIMÍR SVATOŠ

Nejprve si ujasněme skutečný obsah obou pojmů:

Pečovat znamená věnovat někomu nebo něčemu pozornost, čas, energii a starostlivost, aby se rozvíjel, cítil v bezpečí, byl zdravý a aby byla zachována jeho důstojnost. Je to činnost, která není jen funkční, ale i vztahová.

Klíčové složky

- **Zodpovědnost** – pečující člověk přebírá díl odpovědnosti za stav druhého (člověka, věci, prostředí, vztahu).
- **Pozornost a vnímavost** – pečovat znamená všimnout si potřeb druhého, být vnímavý k detailům.
- **Trpělivost a kontinuita** – péče je proces,

nikoliv jednorázový akt.

- **Emoce a vztah** – v péči bývá obsažen vztah – často láskyplný, laskavý nebo alespoň soucitný.
- **Úsilí a práce** – péče obnáší práci: fyzickou, psychickou, organizační, emoční.
- **Prevence a ochrana** – často předchází ohrožení nebo zmírňuje jeho dopady.



Výchova je záměrné a cílevědomé působení na člověka – především dítě nebo mladého člověka – s cílem podpořit jeho rozvoj, formovat postoje, pomoci mu dozrát v osobnost a člena společnosti.

Klíčové složky

- Záměrnost a cílevědomost – výchova není náhoda. Má cíl – často dlouhodobý a skrytý (např. „vést k odpovědnosti“).
- Formování hodnot a postojů – výchova nepracuje jen s vědomostmi, ale hlavně s charakterem, emocemi, postoji.
- Vztahová dimenze – vychovávat znamená

vstupovat do vztahu, který má v sobě asymetrii, ale i důvěru a péči.

- Kultivace a zrání – výchova je proces, který doprovází vývoj – fyzický, psychický, sociální i morální.
- Společenská a kulturní podmíněnost – co je považováno za „dobrou výchovu“, se liší podle doby, kultury, místa a kontextu.

(Definice byly vygenerovány pomocí modelu ChatGPT (OpenAI, 2025).)

Oba pojmy jsou si velice blízké, přesto v nich spatřuji podstatný rozdíl, a to především v účelu a časovém horizontu. Výchovu vnímám jako přípravu na samostatný budoucí život, zatímco *péče je zajištění bezpečí, spokojenosti a pohodlí teď a tady*. A tento rozdíl předurčuje rozdílné a často i protichůdné postupy.

Zásadním nástrojem výchovy je *vystavování nejrůznějším výzvám* – fyzickým, koordinačním, intelektuálním, sociálně komunikačním, kreativním a kdo ví, jakým ještě. Důležité je, aby byly *přiměřené věku a schopnostem dítěte*. Aby krok za komfortní zónu šel s *adekvátním úsilím* zvládnout. Slovo úsilí je zde zásadní. Od

malička by si měly děti uvědomovat, že nic nepřichází samo. Že každý úspěch či požitek je výsledkem jejich/něčí snahy/práce. A že ony samy by se měly na tvorbě společných hodnot podílet. Vzpomínám, jak velkou výzvou pro mě v dětství bylo dojít do čtvrtého patra k Novákům pro klíče od prádelny. Jak jsem si celou cestu po schodech opakoval, co přesně paní Novákové řeknu, a vnitřně bojoval se studem a trémou. Ale zvládl jsem to a záhy se pro mě opatrování klíčů od prádelny stalo rutinou, mým standardním příspěvkem k plnění rodinných úkolů. A podpořilo i rozvoj sebedůvěry při komunikaci s druhými (která mě pak většinu života živila).

Vystavování výzvam v sobě ale skrývá jistá úskalí:

- Treba se to našemu svěřenci nebude chtít dělat. Proč bych ho měl nutit k něčemu, co je mu v danou chvíli nepříjemné? Dokážu jej k tomu motivovat?
- Co když neuspěje? Nezpůsobí mu to psychické trauma?
- Co kdyby si náhodou při tom ublížil?

A za tím vším se skrývá ještě jedna zásadní úzkost (se kterou bojuje každý milující rodič, ať si to připouští, nebo ne): Co když nás proto, že po něm chceme něco pro něj v danou chvíli nepříjemného, *přestane mít rád*?

A tak úkol raději nezádáme, náročnou situaci vyřešíme za dítě, i nevhodnému požadavku dítěte vyhovíme, oprávněnou kritiku raději nevyřkneme, nedej bože, abychom dítě potrestali, za viníka případného konfliktu označíme někoho jiného... To vše s ústředním zájmem – teď a tady minimalizovat rizika a zajistit pro své dítě (a taky pro sebe) pohodu, komfort, bezpečí. Což jsou charakteristiky pečování. K čemu ale taková „výchova“ vede?

V individuální poloze:

- Ke stagnaci. Setrvávání v komfortní zóně snižuje míru učení. Jen skrze trénink a zvládání nových situací se člověk rozvíjí. A to nejen v ovládnutí konkrétních dovedností, ale také v nárůstu samostatnosti a sebedůvěry.
- K nenasytnosti. Okamžitým vyhověním požadavkům dítěte nerozvíjíte schopnost „odložení konzumace slasti“, kterou už Sigmund Freud vnímá jako jeden ze základních projevů lidské zralosti. Nepřiměřeným zahrnováním dítěte nejrůznějšími statky navíc deformujete jeho vnímání hodnoty věcí.
- K sebestřednosti. Absenci úkolů, kterými by se od mala dítě podílelo na zabezpečování chodu rodiny, nerozvíjíte jeho vědomí odpovědnosti vůči celku – rodině, kamarádům, společnosti.
- K nízké sociální gramotnosti. Řešením konfliktních situací za dítě snižujete jeho připravenost v oblasti sociální komunikace.
- K malé psychické odolnosti. Neposkytováním kritické zpětné vazby zkrslujete jeho

sebeobraz. Mnoho rodičů si skutečnost, že zájem o úspěchy dítěte a s nimi spojené pochvaly slouží rozvoji dětské sebedůvěry, mylně vyložilo tak, že nedostatky či prohřešky je třeba přecházet (abychom sebedůvěru dětí naopak nenarušovali).

Jaký to má dopad v dospělosti:

- Neochota mladých lidí převzít odpovědnost za vlastní život – setrvávání v „mamahotelech“, odkládání či úplné odmítnutí založení rodiny, minimum rodnin s více než dvěma dětmi.
- Psychická nestabilita. I drobný diskomfort je vnímán jako zásadní problém, se kterým si dotyčný neví rady a neumí jej sám řešit.
- Absence sociálních dovedností – komunikační bariéry, neumění naslouchat druhým a respektovat jejich návrhy či oprávněné zájmy, malá schopnost spolupracovat s druhými, uzavírání se do omezených sociálních bublin (umožněné a podpořené existencí sociálních sítí).
- Převažující zájem užívat si nad odhodláním o něco usilovat, něčeho dosáhnout.
- Nepřiměřené představy o životním standardu bez odhodlání si ho zabezpečit vlastním úsilím.





Jak z toho ven?

I když se jedná o složitý problém, dovolím si jednoduchou odpověď. Nebát se a nebýt líní vychovávat.

Ze studií na matematicko-fyzikální fakultě si dnes vzpomenu na jedinou učitelku, paní docentku Kubálkovou. Postrach všech prváků a druháků. Její matematická analýza fungovala jako sito, přes které nebylo snadné projít. Byla náročná, ale spravedlivá. Sama vždy na hodinu dokonale nachystaná žádala tvrdou přípravu i od nás. K našim výkonům poskytovala otevřenou zpětnou vazbu – kritikou i pochvalnou, když jsme si to zasloužili (jednou jsem ji slyšel a vnímal jsem to fakt jako obrovské uznání). A hlavně měla odvahu být nepopulární. Ale pro život (nejen pro znalost matematiky) nám dala víc než spousta jiných. Věřím, že i těm, kteří přes ni neprošli, byla užitečná v nastavení limitů a nasměrování do jiné oblasti, kde mohli své talenty uplatnit lépe.

Takže doporučuji:

- Odvahu být v jisté chvíli v očích dítěte za zlého s vírou, že to časem pochopí a ocení.

- Ochotu si leccos odříci třeba v zájmu zachování vhodného denního režimu dítěte (chodit na ples o půlnoci s dítětem v šátku na břicho rozhodně není pro dítě to pravé ořechové).
- Občasné vědomé odřeknutí okamžitého uspokojení tužeb a choutek dítěte, byť mi rodinný rozpočet koupí dané laskominy umožňuje.
- Nebát se dát třeba dítěti do ruky sekeru (samořejmě v počátečních fázích s dohledem).
- Neřešit za dítě každou prkotinu. Koneckonců i sourozenecká hádka je tréninkem sociální interakce.
- Od útlého dětství pověřovat děti přiměřenými úkoly, kterými se zapojí do společné péče o rodinu (vynést odpadky, uklidit si hračky, ...) a důsledně vyžadovat jejich plnění.
- Určitě chválit, ale i pokárat a přiměřeným způsobem potrestat, pokud si to míra provinění zaslouží. (O roli trestu ve výchově pojednává článek Daniela Štrobla *Trest jako zapomenutý jazyk výchovy*, který rozhodně doporučuji k přečtení.)
- A to vše s láskou a vírou, že pro budoucnost dítěte děláte to nejlepší.

Možná si teď říkáte, proč článek publikujeme v Gymnasionu, který je určen především pedagogům, nikoliv rodičům. Ihned nabídnu odpověď. Nás pedagogů se to týká taky!

I my se v kontaktu s našimi svěřenci bojíme:

- Ztráty vztahu s dítětem, když budeme příliš přísní. Kolega Novák toho prostě tolik po dětech nechce a ony ho mají rády. Tak proč být za „Kubálkovou“?
- Kritiky od pečujících rodičů. To je v současnosti asi největší strašák. Jak to, že jsme dítěti dali do ruky nůž, přece by se mohlo zranit? Jak to, že jsme ho na táboře budili v noci na stezku odvahy a narušovali jeho spánkový rytmus? Jak to, že musel při službě na táboře umývat záchody? To je přece nedůstojné. Jak to, že jsme rodiče neinformovali, že spolužáci říkají jejich synkovi mamánek? To zavání šikanou. A místo rozumné formy dotazu a dialogu s pedagogem může ihned přijít trestní oznámení. (Ne, to není nadsázka, to je realita dneška.)

Úrazu, který by se při našem náročném přístupu k výchově mohl dítěti přihodit, a samozřejmě právních konsekvencí, které by mohl každému z nás přinést. A kdo by chtěl stát před soudem (který spíše straní alibismu než odvaze).

Logická otázka, kterou si pak pochopitelně klademe, je: Proč ta rizika podstupovat? Stojí mi to za to?

Moc bych si přál, aby vaše odpověď zněla: Stojí. Vězte, že na „Nováka“ si po letech nikdo nevzpomene, ale „Kubáلكové“ bude vděčný za její náročnost. Tedy ten rozumný, ten, kterého formovala doma, ve škole i v zájmových kroužcích skutečná výchova, nikoliv jen pečování.

Rizik si musíme být vědomi a v rámci možností je minimalizovat. To by nám měl velet rozum. Ale cit nakonec určí, zda přes to všechno necháme děti ve školce na zahradě lézt po stromech nebo samostatně pracovat v rukodělné dílně s vrtačkou a nevlitneme mezi ně při prvním náznaku rozepře. (Díky, paní ředitelko, že to mohl můj vnuk u vás ve školce zažít.)

Pojďme plédovat proti dangerismu, proti pečování. Pojďme bojovat za práva dítěte na dobrodružství, výchovu v přírodě, možnost učit se z vlastních chyb. Učme děti odolnosti, spolupráci i samostatnosti. A to lze jen laskavou, ale náročnou výchovou. Pokud chceme v dětech rozvíjet odvahu, musíme být sami odvážní.



Komentář Daniela Štrobla



Při čtení Vladimírova textu mě napadlo, že bych možná více explicitně zmínil ještě jeden podstatný rozdíl mezi péčí a výchovou. A totiž, že péče je **statická**. Nemá ambici cokoli měnit, utvářet. Nemá směr ani cíl kromě saturace aktuálních potřeb. Oproti tomu výchova je **dynamická**. Cílí ke změně. Má jasný směr, azimut. Třeba i špatný a mylný, nicméně výchova má počáteční a koncový bod. Péče nic takového neobsahuje. A i v tom může být zakopán pes. Rodič, který pouze pečuje, tak činí ze strachu přijmout odpovědnost za změnu, které se na svém dítěti dopustí. Očekává, že změna, o níž ví, že musí nastat, přijde tak nějak sama, spadne shůry, dítě se změní samo nebo tuto odpovědnost za rodiče převzmou jiní – škola, sportovní oddíl apod., které je pak možné soudit, hodnotit a kritizovat bez rizika, že na mne samotného bude ukázáno prstem.



PaedDr. Vladimír Svatoš (1955)

Je představen jako vedoucí rubriky Praxe.

asvatos@volny.cz

METODA

foto © Klára Šindelková



MILÍ ČTENÁŘI RUBRIKY METODA,

texty, které jsme si pro vás připravili tentokrát, plynou od konkrétních a mnohdy až dost úderných názorů na současnou výchovu přes nádhernou vzpomínku Říši Macků na svého skautského vedoucího (vsadím se, že se vám při čtení bude tajit dech), přes stále populárnější výchovné využití expedic až po zásadní text Matouše Bořkovce o tom, jak systematicky zvyšovat kvalitu výchovy a vzdělávání v českých školách. Tento text doporučuji číst v kombinaci s textem Zuzany Svobodové (najdete jej v rubrice Teorie), protože teprve ve „srostitěm“ celku odpovědnosti a odpovídání, ve zdravých vztazích může vyrůst (bezpečně) prostředí pro rozvoj klíčových kompetencí a sledování konkrétních pedagogických cílů.

Čas výchovy je vždy tady a teď. Výchova neprobíhá jen v institucích, ale tzv. informální výchova a vzdělávání se děje všude. Vychováváme sebe i druhé už jen tím, že jsme. V takovém nastavení se setkáváme se sebou, s druhými, s okolním světem i tím, co nás přesahuje. Úkolem dobrého pedagoga (nebo instruktora) je být plně přítomen pro druhé(ho), tedy pro žáky či studenty nebo účastníky programů. Jak by to bylo skvělé, kdyby pedagogové byli „krásní a dobří“ lidé, kteří už jen tím, kým jsou, umí **pochovat**, ale i **pokárat** či **postavit** před **pořádnou** výzvu. A zároveň (třeba i beze slov) **po**kládat otázky dotýkající se našeho bytí, **po**bytu zde.

Michal Pařízek

Pochovat
Pokárat
Postavit
Pobývat

Hlavně se
z toho
nePodělat!



VEDOUcí RUBRIKY:

Mgr. Michal Pařízek, Ph.D. (1979)

Snaží se o holistický přístup ke vzdělávání (nejen) dospělých, jehož důležitou součástí je i zážitková pedagogika. Na VOŠ Jabok v Praze učí zážitkovou, volnočasovou a sociální pedagogiku, semináře týkající se pohybu, tělesnosti a her. S radostí se zapojuje do mezinárodních projektů.

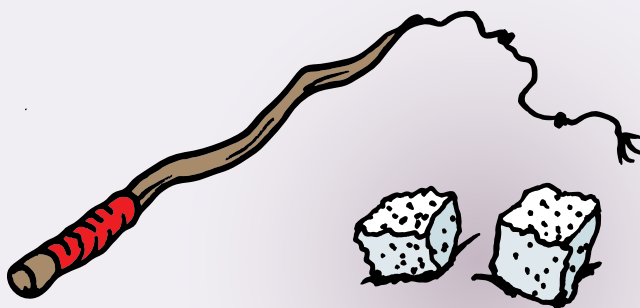
parizek@jabok.cz



ANKETA

PTAL SE: RADEK HANUŠ

Šéfredaktor Gymnasionu Radek Hanuš oslovil řadu osobností z vědeckého světa, podnikání, neformálního vzdělávání a zážitkové pedagogiky s anketní otázkou. Vybraná sdělení s laskavým svolením autorů publikujeme. **Anketní otázka: Jak vnímáte aktuální současnost z pohledu výchovy?**



JAK VNÍMÁTE AKTUÁLNÍ SOUČASNOST Z POHLEDU VÝCHOVY?

MgA. Jana Haková, zakladatelka Výchovy ke ctnostem, projektu Nadace Pangea, vedoucí instruktorka v Outward Bound CZ a Zlatá instruktorka PŠL

Podle mě je smyslem výchovy v České republice, potažmo v Evropě, kultivovat člověka v jeho rané a dětské fázi života, aby byl připraven na dospělost v oblasti lidskosti. V jiných částech naší planety, kde jsou základní lidská práva porušována, je výchova přirozeně nastavena jinak. My máme to štěstí, že můžeme naše děti vychovávat ve svobodné zemi a vést je k tomu, aby byly aktivními, zodpovědnými a všímavými lidmi, kteří budou v dospělosti udržovat naživu demokratické hodnoty. Výchova je každodenní vliv na dětskou osobnost, při kterém dětem pomáháme vidět příležitosti zachovat se čestně, starostlivě, trpělivě, odvážně apod. Učíme je zastavit se v jednání, pokusit se pochopit jiný úhel pohledu a pak se zachovat s větším porozuměním. Pomáháme jim rozvinout schopnost ocenit sebe nebo druhé a posilovat pocit vzájemnosti v rodině, ve třídě, v oddíle nebo na kroužku. Na lidskost se nesmí čekat. Co se v osobnosti zasadí do 5 let věku, žije až do stáří. Stát se dobrým člověkem můžeme už jako batolata.

janahakova007@gmail.com



PhDr. Marek Herman, spisovatel a lektor osobnostního rozvoje

Za velké zlo dneška považují tzv. respektující výchovu. Obrovské množství rodičů vůbec nepochopilo její principy (relativně zdravé), a tak respektující výchova postupně metastázovala do něčeho, co připomíná tragikomedii. Na začátku je vždycky romantická představa o šťastném dětství a skvělé výchově: my to budeme dělat jinak než naši!

Jenže když začnete mechanicky používat něco, čemu nerozumíte, nejste Rodič, ale Komik. Komika poznáte podle hotentotského jazyka, který vás hned praští do uší, jak je nepřirozený. Jede se podle schématu: popiš situaci, vyjádři svoje pocity, zeptej se na pocity dítěte a pak se snažte dosáhnout dohody. Úmysl dobrý, realita děsná. Z každé maličkosti se dělá vědecká konference, o všem se donekonečna diskutuje, rodiče neustále zdůvodňují a obhajují svoje rozhodnutí. Proč se má jít ven. Proč se čistí zuby. Proč je potřeba se teple obléknout. U všeho řeči jak Palacký. Donekonečna se řeší ty POCITY! Z dítěte roste malý rozumbrada, který je hluboce vnitřně přesvědčený, že je pro své rodiče rovnocenným partnerem. A že když něco cítí, tak že má oprávnění. Vůbec nepochopí, že některé věci nemůže dělat jenom proto, že se mu chce. A tečka. A některé věci že musí dělat, i když se mu nechce. A tečka.

Ani zmatený Komik to nechápe. Neboli nerozumí principu, že dítě potřebuje zažít, že rodiče mají mít ve výchově PŘEVAHU. Sice vlídnou a pevnou, ale převahu. Že to je pro dítě základní zdroj pocitu bezpečí. Místo toho má Komik strach svému miláčkovi cokoli odmítnout... aby něco. Nebo nedat... aby něco. Nebo nedej bože dokonce přikázat a trvat na tom! Sodomá gomora, to by mohlo pošlapat osobnost dítěte a narušit jeho vztah k autoritám! Přehnanou respektující výchovou doma dítě nechtěně posadíte na trůn. A začne být agresivní. Bude si totiž myslet, že jste slabší. Ale slabší vás neochrání. Takže to do svých rukou musí vzít on. A je zle.

Dnešní vlnu respektující výchovy má na triku tzv. převzdělaná matka Komička. Je jako hlídací pes, který neustále sleduje svého partnera, co s dětmi dělá, co jim říká a jak jim to říká. Nejraději by z něho udělala druhou matku. Tak ale nebud na tu malou tak přísný! Tak jí řekni, že ji máš rád! Že jsi tady pro ni! A z otce vyrobí Komika. Komik je bezradný. A nejistý. Hodně zvláštní na tom všem je, že převzdělaná matka Komička tlakuje, aby její dítě co nejdříve nastoupilo do školky. Že už to s ním doma není k vydržení. Že už asi potřebuje jiné děti. Každý týden to řešíme na seminářích s učitelkami mateřínek. A je to všude stejné. Vyberte si: severní Morava, jižní Morava, jižní Čechy, střední Čechy... Všude Komičky tlakují, aby mohly dát své děti do školky co nejdřív. Zvláštní výsledek respektující výchovy, nemyslíte? Říká se tomu skrytá smlouva. Neřeknou to nahlas, ale v duchu si myslí: postarejte se nám o ně. Udělejte to za nás. Ale ať se to stane samo a rychle! No prostě... Komici.

marek.herman@centrum.cz



foto © archiv Veteran green

Ing. Jiří Liberda, prezident Business Unit Digital ve Škoda Group, CEO ve Škoda Digital

Výchova jako proces připravující dítě k naplnění jeho osobní a společenské role se skládá z mnoha aspektů. Vybírám ten, se kterým mám osobní zkušenost, protože moje tři děti byly nebo dnes jsou sportovci a sport je nedílnou součástí jejich životů.

Cesta ke sportu, klíčovému aspektu výchovy dítěte. Na začátek je potřeba si uvědomit, že děti se sportovci nebo nesportovci nerodí. Děti se v útlém věku mohou sportovci stát, pakliže jim rodiče připraví vhodné podmínky. Vhodné podmínky pro nalezení lásky ke sportu a pohybu. A to, jestli dítě najde lásku ke sportu, je klíčovým způsobem závislé na přístupu rodičů, jejich podpoře a uvědomění si, že to je právě jejich zodpovědnost, a nikoliv zodpovědnost dítěte.

Sport je totiž v celém výchovném procesu zdrojem odříkání, soustavné práce, uvědomění si, že výsledků se nedosahuje hned a je potřeba vyvinout nějaké úsilí. Sport učí děti odolat stresu, pracovat s neúspěchem a schopnosti řešit krizové situace. Téměř vždy na tréninku nebo při závodech, na zápase je sport společenskou událostí, během které děti opouští digitální a virtuální svět, svět her a sociálních médií skýtající možnosti vytvářet trochu jinou realitu. Najednou spolu děti soupeří a je nad slunce jasné, kdo „doběhl“ první a kdo druhý. Sport je zároveň zdrojem radosti z dosažených výsledků a úspěchů a asi si dovedeme všichni představit rozzářené oči dětí sdělující „... dokázal jsem to...“.

„Dokázal jsem to...“, které znamená, že mám vlastní zkušenost s **úsilím**, které vede k **úspěchu**.

jiri.liberda@skodagroup.com

Prof. MUDr. Michal Hrdlička, CSc., přednosta Dětské psychiatrické kliniky 2. LF UK v Praze a FN Motol

Současná výchova spíše naráží na několik limitů, než aby byla definována pozitivními cíli. Prvním limitem je, že tato doba nesnáší autority. Především řada rodičů už není pro své děti vzorem. Demokratičnost sociálních sítí zničila autoritu i některým učitelům – je tak snadné se někomu vysmívat za závojem anonymity! Druhým, souvisejícím limitem je, že na místa vzorů se protlačili influenceři, ale často jsou to vzory jednorozměrné, plytké. Mnohdy to obnáší pouze být viděn na sociální síti nebo na YouTube, říct něco cool o pění dní a sbírat lajky. Vypadat dokonale a neříct nic kontroverzního, co by zničilo sledovanost. Za třetí limit lze považovat, že sociální sítě mění lidský mozek a vytváří digitální závislost, která se v hantýrce označuje jako „levný dopamin“.

Řekněme si jasně, že skutečná výchova je s levným dopaminem prakticky nemožná. Děti a dospívající žijí v online sociální bublině, jež je názorově homogenní. Skryté algoritmy sítí a prohlížečů se starají naopak o to, aby jiné názory a pohledy jim nebyly doručeny vůbec. Společnost se tak atomizuje a o ne-výchovu se čím dál více starají anonymní programátoři. Doba si žádá jasný krok proti digitální závislosti. Zatímco desítky států už zakázaly alespoň používání mobilů ve školách, naše státní orgány o tom mezi sebou vedou nekonečné diskuze, které mají – podle mého soudu – bohužel jen ospravedlnit nicnedělání.

michal.hrdlicka@fnmotol.cz

Prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D., Katedra rekreologie FTK UP, Zlatý instruktor PŠL

Jako tristní. To je možná příliš silné, tak jako „popelčí“. Výchova se stala popelkou sloužící na statku vzdělávání. Naše společnost totiž podlehl vábení politických a ekonomických trubadúrů a osobnostní rozkvět nahradila edukací s hlavním cílem uplatnitelnosti na trhu práce a finančního zajištění. Změny RVP jdou jistě správným směrem v propojení teoretických znalostí s praktickými dovednostmi a v dalších aspektech digitální současnosti. Objevuje se i osobnostní rozvoj a etika, ale z mého pohledu je to takové plaché, nesebevědomé a upozaděné. Zminky se najdou, ale podstata je o informacích, myšlení, zkušenostech. Samozřejmě můžeme vnímat důležité pasáže věnované OSV či hodnotám, ale explicitní důraz na výchovu charakteru, natož na spirituální přesah překračující empirickou vykazatelnost mi chybí. Stejně je to se soudobými diskuzemi o provazbě formálního a neformálního vzdělávání. Právě v tom hlavním slovíčku to vězí: nemá to přece být jenom o vzdělávání, ale prioritně právě o výchově. Základ, který by měl jakékoliv vzdělání podkládat, totiž výchovné ambice, je spíše doplňkem. Já to vnímám opačně. A právě proto je mi v diskurzu zážitkové pedagogiky bližší spíše holistická výchova než učení prožitkem. Pochopitelně nezavrhují a respektují i toto pojetí, stejně jako nechci plivat na vzdělanost. Vůbec ne. Ale oč bližší je mi charakterní prostředek než vzdělaný gauner...

Ivo.jirasek@upol.cz

Bc. Tomáš Studenovský – Tuwanakha, bibaged Midewiwinu, člen LLM, publicista

Sleduji zhruba od poloviny 90. let, že se postupně upouští od edukačních systémů převzatých nejen z bývalého Sovětského svazu (A. S. Makarenko), ale také od předchozího systému rakouského (zavedeného za monarchie a udrženého i za první republiky). V současné době sledujeme stále silnější trend „kultu dítěte“, který nám přináší především vliv tzv. Západu. Dochází tak k opouštění výchovy založené na autoritě a disciplíně, která nejen zde byla tradiční několik staletí. Pro dnešní výchovný systém je důležité používat metody, které jsou laskavé a zároveň důsledné, a budovat vzájemný vztah založený na pochopení a důvěře namísto trestů a donucování. Ano, podle příručky moderního dětského psychologa je to snadné, jaká je však skutečnost? Nejen výchovní pracovníci, ale i rodiče velmi těžko nalézají řešení pro nalezení laskavé a zároveň důsledné metody, která by přinášela dlouhodobé úspěchy u všech jedinců. Stále zapomináme, že každý z nás je nezaměnitelný originál se zcela specifickými povahovými vlastnostmi. Citlivější povahy budou otevřenější laskavému přístupu, jiný dá přednost přesně specifikovaným úkolům a přísným pravidlům. Nejednoznačný a proměnlivý sociální systém současnosti bohužel zároveň přináší roztržistěnost mnoha oborů a pedagogika zde rozhodně není výjimkou. Určitým východiskem (nikoliv řešením) pro zkvalitnění výchovy může být kombinace edukačních systémů, aby výsledný systém mohl být životaschopným kompilátem do budoucna.

tuwanakha@seznam.cz

Prof. Mgr. Kamil Kopecký, Ph.D., Centrum prevence rizikové virtuální komunikace PdF UP

Současnost z pohledu výchovy vnímám jako období, kdy se střetává obrovské množství výzev. Děti dnes vyrůstají ve světě, kde se radikálně proměnil způsob, jakým získávají informace – od knih a tištěných materiálů, přes internet a encyklopedie typu Wikipedie, následně sociální sítě, až po současné nástroje umělé inteligence a velké jazykové modely. Informace jsou dostupné kdykoli a odkudkoli, a proto se mění i role školy. Ta už nemůže být jen institucí pro předávání znalostí, ale stále více se orientuje (měla by se orientovat) na rozvoj kompetencí – učí žáky kriticky hodnotit zdroje, samostatně myslet, spolupracovat a tvořit. Zároveň se intenzivně diskutuje o vlivu digitálních technologií na psychiku dětí a mladých lidí – od závislosti přes úzkosti až po tlak sociálních sítí. Právě proto je dnes součástí výchovy také péče o wellbeing a duševní hygienu, která pomáhá mladým lidem udržet rovnováhu v digitálním světě. Významnou roli hraje i schopnost čelit rizikům online prostředí: dezinformacím, manipulaci či kyberšikaně. A je velká škoda, že mediální výchova byla ze současných vzdělávacích programů výrazně redukována, není samostatným tématem, a navíc není povinná – přestože právě dnes by měla být nezbytnou součástí vzdělávání. Právě dnes proto nastává skutečný „čas výchovy“ – čas zdůraznit, že vzdělávání nespočívá jen v zapamatování si faktů, ale především v přípravě mladé generace k odpovědnému, bezpečnému a zdravému životu v neustále se měnícím světě.

kamil.kopecky@upol.cz



foto © archiv J. Tůmy

METODY STARÉHO BALÚA

Každý z nás občas zavzpomíná na své velké vzory z dětství. V mém případě to byl Balú (Petr Hájek), velká skautská persona přelomu milénia. Dovolte mi tedy zavzpomínat na pár momentů s ním a upozornit na to, jak mocným nástrojem výchovy jsou tyto vzory v podobě osobností kolem nás.

AUTOR: RICHARD MACKŮ

Sedíme v chatě u řeky, kamna praskají, za oknem drobně prší. Dřevo na stěnách voní vlhkostí, svíčka na stole vrhá stíny, které se hýbou, jako by chtěly být součástí příběhu. Měl to být teambuilding s mými studenty, ale ten večer se mění v něco jiného. Jako by se z hloubky paměti vynořila stará scéna – výslech, bolest, role, napětí – a znovu ožila.

Balú tam se mnou není. A přitom je všude kolem. V atmosféře, v tématu, v tom, jak se snažím s mladými lidmi vytvořit prostor, který není jen praktickým cvičením, ale skutečným zážitkem...



foto © archiv LK Corda

GESTAPÁK V CHATĚ

Bylo mi patnáct. Venku sychravo, uvnitř chata bez elektriny, jen světlo svíčky a teplo kamen. Seděl proti mně. Už to nebyl Balú. Byl to příslušník gestapa. A já byl vyslýchaný. Hledali informaci, tajný vzkaz. Měl jsem ho ukrytý mezi prsty na noze – a nehodlal jsem prozradit, kde.

Začal tiše. Chladný tón, německý přízvuk. „Wo ist die Information?“ Přesný, klidný, nesmlouvavý. Pak přišly dřevěné kuličky – „mučicí nástroj číslo jedna“, jak poznamenal se sotva znatelným úsměvem. Připínal je jeden po druhém: na záda, na bok, pod žebra. Každý štípal víc než ten předchozí. Ale byla v tom zvláštní důvěra. Mohl jsem kdykoli říct dost. Věděl jsem to. A právě v tom spočívala síla celého zážitku. „Za koho jste ochoten mlčet?“ zeptal se tiše. A mně se v hlavě vybavila máma, táta, moje smečka vlčat. Byla to hra. Ale bylo to víc. Ukazovala mi, že i v hrané situaci se můžu dotknout vlastní odvahy. Učit se o sobě.

Balú mi pak po hře řekl: „Až přijde zlá doba, vždycky zkus myslet na někoho konkrétního, kdo ti pomůže bojovat.“

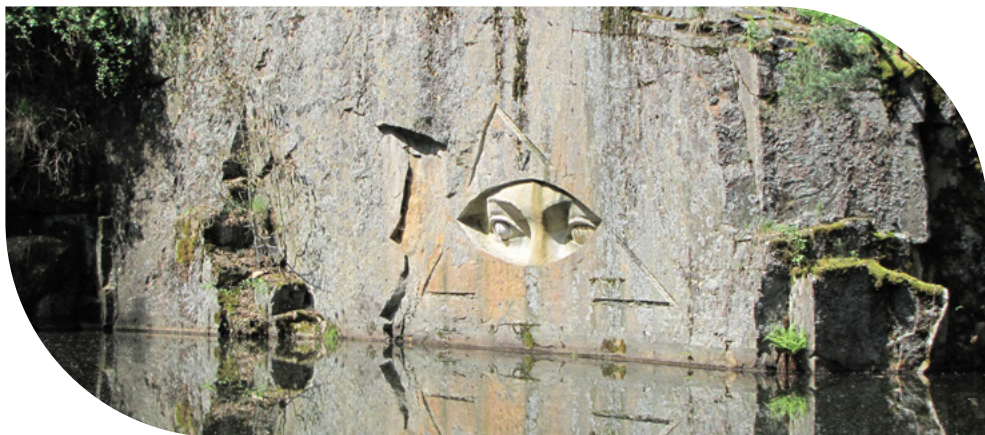


KDYŽ HRA NENÍ HRAČKA

Dnes, po letech, chápu, že pro někoho může taková scéna působit hraničně. Kluk ve spodním prádle, role vyšetřovatele, doteky. Ale v té chvíli – a vlastně ani dnes – jsem necítil nic nepatřičného. Bylo to vedené s respektem, s jasnými hranicemi. A hlavně – mělo to smysl. Ukázalo mi to, co znamená rozhodování v tlaku, co je to zodpovědnost, odvaha, vnitřní motivace. Tohle nebyla pouhá hra. Byla to škola. A aniž bych to tehdy tušil, začal jsem se učit i něco dalšího: jak předávat zkušenost. Ne slovy, ale prožitkem. Ne přes fakta, ale skrze vztah.



foto © archiv J. Tůmy



V POSÁZAVÍ S UNIVERZITNÍMI STUDENTY

O téměř dvacet let později kráčíme podél řeky Sázavy se skupinou mých studentů z Jihočeské univerzity. Jsou to organizátoři adaptačního kurzu pro prváky – lidé, kteří už vědí, jak akademický svět funguje, a teď pomáhají těm, kteří právě začínají. Mluvíme o cílech, o tom, co má smysl. A pak – úplně přirozeně – přichází nápad: vydat se do Posázaví.

Na místo, kde jsem sám začínal. Druhý den jdeme dál, na Lipnici, ke kamennému lomu. Tam jim vyprávím příběhy. O výlechu. O železné kouli a pádu do vody. O tom, co znamená „vědět, zač bojují“.

Naslouchají v tichu. Dýchají pomalu. A já vím, že se to děje znovu. Že předávám dál něco, co jsem kdysi dostal.

JAK BYL BALÚ U TOHO, KDYŽ JSEM SE PODRUHÉ NARODIL

Je předposlední den tábora. Můj druhý skautský tábor vůbec, ale první v roli skauta – vloni jsem byl ještě vlče. Jsme kousek od Lipnice nad Sázavou, na místě bývalé střelnice nedaleko lomu na Hřebenech, kde se rodila historie Prázdninové školy Lipnice. Jsem jen pár kilometrů od míst, kde psal Svojsík Základy junáctví; kousek od Orlov, kde proběhl první skautský tábor. Místní lesy jsou plné historie – ale taky kamení, sutí a zatopených lomů.

Odpoledne má být soutěž „Běh v řetězech“ – oznamují to ručně malované plakáty na táborové nástěnce. Někdo sehnal opravdovou železnou kouli s řetězy – přesně takovou, jakou vidíme u vězňů z černobílého filmu. Má se s ní běžet asi dvacetimetrový úsek tam a zpět. Družiny závodí mezi sebou.

Během poledního klidu mě napadne, že si to vyzkouším. Obuju boty pionýrky, vezmu kouli a vyrazím. Stoupám pěšinou lesem, klopýtám přes kořeny, dřu se s tím kovovým nesmyslem do kopce. Snažím se obejít trasu nad zatopeným lomem – zhruba dvanáct metrů nad hladinou. Kdysi lom, dnes tichý kout s vodou tak studenou, že v ní chladíme mléko. Na jednom z výstupků klopýtnu a v tu chvíli zahřmí. Nejdřív jen v dálce, ale pak se zatáhne, zvedne se vítr a vzduch se napne. Rozhodnu se jít zpět. Sundávám řetězy s koulí, je to nejrychlejší způsob, jak se rychle dostat do tábora. Ale jak scházím, koule mi vyklouzne z ruky. Řetěz zasvíští vzduchem a celá ta věc dopadne na skalní balkon pod římsou. Zůstane tam ležet. Víím přesně, kde je. A víím, že bez ní se do tábora vrátit nemůžu. Bez koule nebude soutěž. Zkázím program. To nedopustím. ▶



Opatrně se nakláním. Balkonek je metr pod úrovní stezky, dá se tam vlézt. Ale jak přenáším váhu, pod nohama se mi utrhne zem. Balancuju jen setinu vteřiny – pak padám. Neletím přímo – narážím o výstupky. Asi deset metrů. Na konci zahučím do vody. Lom je hluboký a studený. Mám na sobě vlenný svetr, nasáklý vodou. Pionýrky táhnou dolů. Všechno je těžké.

Zkousím plavat ke břehu, ale nejde to. Dochází mi síla. Světlo nade mnou je rozmazané. Vzdaluje se. A já si říkám: Takhle to končí?

Pak si vzpomenu na to, co říkal Balů v rolové hře: „Když už si myslíš, že to nejde dál, myslí na něco, co za to stojí. Vždycky je proč bojovat.“

Zatnu zuby. Přestanu se snažit o břeh na druhé straně. Místo toho zůstanu blízko stěny. A najdu výstupek. Je asi půl metru pod hladinou. Stoupnu si na něj. Stojím, lapám po dechu. Voda studí. Jsem tam dlouho. Na břehu se objeví kamarád. V očích má šok. Možná šel jen pro láhev mléka. Mlčky běží zpět pro pomoc.

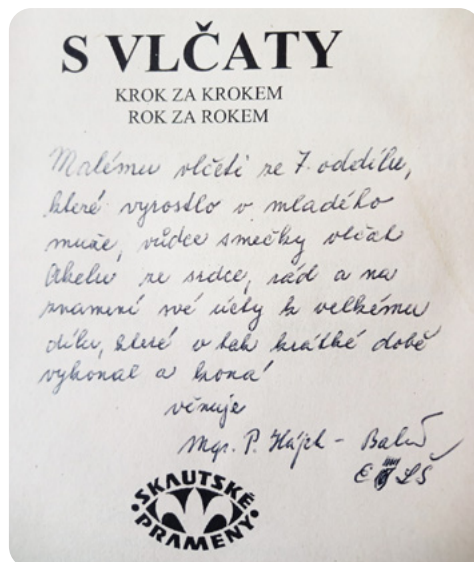
MEZIGENERAČNÍ VEDENÍ BEZ FRÁZÍ

Balů měl schopnost, kterou dnes považuju za vzácnou: osobní vedení bez okázalosti. Byl nablízku, ale nevnucoval se. Naslouchal, ale neztrácel směr. Dával prostor, ale zároveň byl připraven zachytit, když bylo potřeba.

Tohle je dnes pro mě podstatou pedagogiky. Ne frontální přenos vědomostí, ale dialog. Prostor, kde může druhý růst, ptát se, zkoušet. A hlavně – zažívat. Když dnes pracuji se studenty, nesoustředím se jen na obsah přednášek. Mnohem důležitější jsou pro mě výpravy, plánování kurzů, večerní debaty, společné tvoření. Právě v těchto chvílích často vzniká to, co se skutečně počítá: vztah k oboru. A vztah k sobě samému.

OTISK, KTERÝ FORMUJE

Balů mě naučil, že výuka může být chvíle ticha, ve které se druhý může nadechnout. Může to být role, ve které se člověk na chvíli stane někým jiným – a přitom víc sám sebou. Může to být večer u ohně nebo jen otázka položená ve správnou chvíli.



Učil mě tím, jak byl. A já dnes s vděčností zjišťuji, že v tom, co dělám, je jeho otisk. Možná bych dnes neučil tak, jak učím. Možná bych si nevšímal těch tichých momentů mezi slovy. Možná bych studentům jen předával fakta. Ale díky němu vím, že se dá předat i něco víc. ☺



Mgr. Richard Macků, Ph.D. (1981)

Je představen jako vedoucí rubriky Teorie.

mackur@pf.jcu.cz



EXPEDICE JAKO NÁSTROJ VÝCHOVY

Akademický slovník současné češtiny definuje slovo expedice jako výpravu, zpravidla s výzkumným zaměřením. Mezi příklady uvádí expedice horolezecké, vědecké, polární nebo vojenské.

Expedice se ale stále častěji objevuje i ve spojení s výchovou a vzděláváním. S dotazem, proč expedice používají a jak takové výpravy v jejich pojetí vypadají, jsme se obrátili na tři významné protagonisty expediční výchovy – české pobočky mezinárodních organizací Outward Bound a Ceny vévody z Edinburghu a také na Expediční základní Školu, která má slovo expedice dokonce v názvu.

OUTWARD BOUND (OB CZ)

AUTOR: SVĚTLANA VAŠTOVÁ

Hlavní myšlenku expedic nese již termín z námořnické angličtiny „outward bound“ – zvolání námořníků ve chvíli, kdy vyplouvá loď z přístavu. Do neznáma, za dobrodružstvím – a musí se zde spolehnout sama na sebe. Taková je i role expedic Outward Bound. Reálný život i zkušenosti za branou bezpečného přístavu – vlastního domova nebo školních lavic. Původní program vznikl za druhé světové války, kdy bylo zjištěno, že během válečných bitev na moři přežívají ti, kdo mají zkušenosti,

nikoliv věkem mladí a silní. Díky tomuto poznání vznikla škola, která v náročných, ale bezpečných podmínkách umožňovala mladým lidem získávání potřebných zkušeností. Během 80 let své existence ovlivnila již přes 2 miliony lidí.

V České republice jsou expedice inspirovány dvěma směry, jedním jsou zahraniční centra Outward Bound a druhým je Prázdninová škola Lipnice. V dnešní době nabízíme dva hlavní typy expedic – jednak otevřené ➤

pro jednotlivce či dvojici rodič–dítě a jednak pro školní kolektivy. Pohyb v přírodě a táboření jsou zpravidla doplněny sebepoznávacími a týmovými aktivitami a následnou reflexí. Principy expedice Outward Bound lze shrnout do několika následujících bodů:

1. Probíhají v přírodním prostředí, skupina je maximálně soběstačná. Většinou jde o putování po svých, ev. na lodích, v zimě s využitím sněžnic či lyží, s nocováním pod přístřeškem či ve stanu, doplněné o další aktivity. Je třeba navigovat, uvařit si jídlo, postavit přístřešky nebo stany, zajistit dřevo, podílet se na fungování skupiny. Každý je důležitý.

2. Realizují se v malé skupině či ve funkčních „rodinkách“. Expedici tvoří většinou 10 až 14 účastníků a 2 instruktoři, pokud je skupina větší, dělí se do menších, společně fungujících „rodinek“. Malá skupina dává prostor pro individuální přístup, otevřenost, zapojení všech i střídání rolí. Expedice trvají od pěti dnů (školní expedice) až po např. čtrnáct i více dní (zimní expedice v zahraničí).

3. Expediční program bývá doplněn různými cvičeními a týmovými aktivitami a každodenní reflexí. Zde se učí skupina spolupracovat, ohlížet se za tím, jak se jí vedlo, co lze příště udělat lépe, jak se účastník jako člen skupiny může posunout, změnit své chování nebo kde a za co se může ocenit.

4. Expedice

- **Rozvíjejí charakter člověka**, především integritu, odvahu, odolnost, odpovědnost a empatii, podporují růst sebevědomí, pomáhají se stanovením osobních cílů.

- **Učí soft skills.** Díky společnému fungování ve skupině a cíleným rozborům pomáhají rozvíjet dovednosti v oblastech důvěry, spolupráce, empatie, leadershipu, komunikace s druhými či dávání zpětné vazby.



- **Učí hard skills**, tedy dovednostem nezbytným pro pohyb a fungování v přírodě (např. rozdělávání ohně, spaní venku, pádlování nebo vaření na ohni, zvládnutí pobytu v zimní přírodě).

- **Učí odpovědnosti**: k přírodě, k ostatním i společnosti (zapojujeme se do pomoci/služby či práce pro místní komunitu, řídíme se zásadou „leave no trace“).

5. Instruktoři jsou zkušení průvodci a odborníci. Řídí speciální aktivity, učí hard skills, dohlíží na bezpečnost, pomáhají vytvořit dobře fungující skupinu, ale zejména vedou řízené reflexe a sdílení, kterými podporují transfer zkušenosti do osobního či školního života účastníků.

6. Využívají „challenge by choice“. Pokud to na expedici či při aktivitě jde, dáváme prostor tomu, aby si každý sám stanovil, co je pro něj zvládnutelné a zároveň dostatečnou výzvou. Na expedici nejde o soutěž ani srovnávání: jediné, co je důležité, je vlastní posun a vykročení ze zóny komfortu.

Expedice Outward Bound nejsou tedy jen zážitky – ale hlavně nové, **formující zkušenosti** zvyšující sebevědomí, budující silný vztah k přírodě a také posilující chuť se rozvíjet a posouvat dál. Pro třídní kolektivy jsou navíc možností budovat sounáležitost, spolupráci a dobré klima ve skupině. Protože překonat společně náročné situace v terénu znamená být si ve výsledku o velký kus blíž.

DOFE

PAVLA LIOLIASOVÁ

Výzva! Právě toto slovo se v souvislosti s programem Mezinárodní cena vévody z Edinburghu (zkráceně DOFE) objevuje velmi často. Tento program neformálního vzdělávání funguje už téměř 70 let a je určený pro mladé lidi ve věku od 13 do 24 let. Dofáci a dofačky plní jeho **čtyři části – alespoň hodinu týdně po dobu několika měsíců musí dělat pohyb, dovednost a dobrovolnictví**. Konkrétní aktivity si pak vybírají sami pod dohledem svého vedoucího. Nedílnou **součástí programu je i expedice**. Její délka se odvíjí od úrovně programu (máme bronz, stříbro a zlato) a dofáci tak musí strávit venku minimálně jednu noc na bronzu, na zlatu jsou to pak už alespoň noci tři. Sami si nesou veškeré jídlo, k orientaci v prostředí nesmí využívat moderní technologie, spí ve stanu. A chodí ve skupinkách 4–8 lidí.

PROČ JE EXPEDICE SOUČÁSTÍ DOFE?

Program založil v roce 1956 princ Philip, manžel královny Alžběty. Od začátku chtěl, aby bylo DOFE výzvou pro mladé lidi, která je **posune mimo jejich komfortní zónu**. V DOFE věříme, že mladí lidé tak zlepšují své komunikační i organizační dovednosti a zvyšují svou schopnost řešit problémy. Právě expedice

jsou často to, na co v souvislosti s programem vzpomínají. „V rámci stříbrné expedice jsme přespávali na hladomorně pod širým nebem. Okolo páté ráno se zvedl mohutný vítr s deštěm a my se museli schovat do mezípatra, kde jsme přečkali do rána. I přes menší zádrhly to byla akce se skvělými lidmi a úchvatnou atmosférou, která nás velmi spojila,“ vzpomíná na svou expedici dofačka Magda.

Pro některé mladé lidi je to také první příležitost, kdy spí pod širákem. A pak vzpomínají i na jiné věci než jen určitou míru nepohodlí. „I díky DOFE jsem otevřená názoru jiných a snažím se vidět jejich pohled na věc, což jsem si několikrát vyzkoušela během expedic,“ popisuje dofačka Jenny.

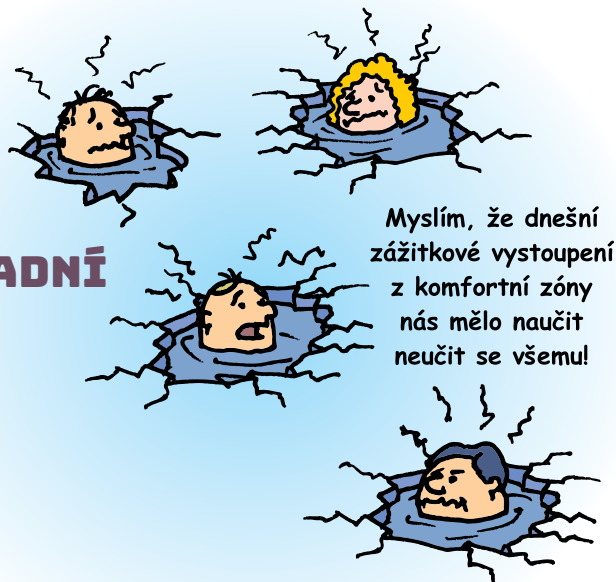
Expedice nemusí být jen pěší, dofáci se svými vedoucími (s každou skupinou vždy musí jít alespoň dva vyškolení dospělí) vyráží na cykloexpedice nebo na vodu. A nedrží se také jen hranic České republiky. Oblíbeným cílem expedic je často Svatojakubská stezka do Santiaga de Compostela, dofáci chodí do hor v Itálii, Rakousku nebo Norsku. A silné vzpomínky na expedice nemají jen mladí lidé. Jejich vedoucí, nejčastěji učitelé, vždy zmiňují, jak své žáky vidí zase v jiném prostředí, což je taky obohacující.



foto © z putovního tábora BuděCAMP pořádaného
Pedagogickou fakultou JU v Č. Budějovicích

EXPEDIČNÍ ZÁKLADNÍ SCIOŠKOLA

MARTINA LICHTENBERGOVÁ



Děšť bubnuje na stan. Je tma, ruce jsou promrzlé a vaříč odmítá spolupracovat. Někdo hledá suché ponožky, jiný v mapě místo, kde zítra přejdeme hřeben. Není to pohodlí, ale je to okamžik, kdy se učíme nejvíc. O sobě, o druhých i o světě. A jindy je to úplně jinak: máme střechu nad hlavou, jídlo zajištěné a den naplněný dílnami, exkurzemi, dobrovolničením a praktickými činnostmi. Společně mají obě podoby jediné – intenzivní učení se z přímé zkušenosti.

V Expediční základní ScioŠkole věříme, že učení má dávat smysl a být zážitkové, zábavné a praktické. Děti rostou nejvíc, když svět objevují na vlastní kůži, překonávají výzvy a vystupují z komfortní zóny. Proto jsou expedice jedním z pilířů našeho vzdělávacího programu.

CO EXPEDICE ZNAMENAJÍ PRO VÝCHOVU

Naše expedice nejsou jen „školní výlety“. Jsou to **pětidenní pobytové nebo putovní výpravy s jasným cílem: rozvíjet samostatnost, spolupráci a odolnost**. Děti plánují a spoluvytvářejí program, rozhodují se v nečekaných situacích a hlavně se učí spoléhat na sebe i na ostatní.

Expedice jsou laboratoří pro život. Když děti staví stan, hledají správný směr v mapě nebo se večer u ohně dělí o zážitky, učí se víc než jen zeměpis nebo fyziku. Získávají vytrvalost,

empatii, schopnost řešit konflikty, překonávat nezdary a radovat se z úspěchu. V příbězích, které expedice píšou, není možné se „schovat v lavici“ a čekat, až zazvoní. Každý má svou roli a odpovědnost. Děti přicházejí na to, že chyba není selhání, ale příležitost k učení – a reflexe v bezpečném prostředí je klíčem k tomu, jak ji proměnit v růst.

JAK EXPEDICE VE SCIOŠKOLE VYPADAJÍ V PRAXI

Každý rok vyrazíme na deset expedic – do přírody, měst nebo na jiná zajímavá místa. Program stavíme tak, aby propojoval teorii s praxí, opíral se o principy zážitkové pedagogiky, podporoval radost z učení, vedl děti k samostatnosti a rozvíjel jejich morální kompas.

Jedna z našich expedic vedla **po stopách J. A. Komenského**. Pět dní jsme putovali krajem, kde se narodil a působil, a s místními mluvili o učení a vzdělávání. V Muzeu JAK jsme si vyzkoušeli výuku podle jeho díla Orbis Pictus a diskutovali o tématu tehdejších tělesných trestů.

Jindy jsme se v rámci **badatelské expedice** ponořili do fascinujícího světa vody. Děti poznávaly vodní živočichy, zkoumaly vlastnosti vody a testovaly hypotézy – například zda má větší hustotu teplá, nebo studená. Byla to zábava i seriózní výzkum v jednom, který rozvíjel jejich zvědavost i kritické myšlení.

Nejodvážnější z nás absolvovali **přechod Nízkých Tater** s plnou výbavou na zádech a nocováním v mrazivém počasí. Sami si připravili seznam vybavení a rozdělili úkoly: kdo nese stan, kdo vaříč, kdo hlídá trasu. Cestou řešili, co dělat, když se ztratí, i to, jak rozdělat oheň, když je všechno mokré. Zjistili, že domluva je stejně důležitá jako mapa.

PROČ NA EXPEDICE SÁZÍME

Expedice jsou cestou, jak dětem ukázat, že svět je velký, pestrý a někdy i náročný – a že v něm mají své místo. Učíme je, že odvaha není absence strachu, ale schopnost jít dál navzdory nejistotě. **Největší dobrodružství totiž začíná tam, kde končí pohodlí.**



Outward Bound Czech Republic

je nově založeným pobočným spolkem Prázdninové školy Lipnice. Ta je nositelem značky pro ČR a součástí mezinárodní sítě Outward Bound International (34 zemí, 37 škol) již od roku 1992. Kromě celoročních vícedenních expedic pro školy i jednotlivce nabízí OB CZ také dobrodružné programy pro **děti ve formě City Campů a OB Campů či pro dvojici rodič–dítě. Za klíčové hodnoty považuje odpovědnost, odvahu, odolnost a empatii.** Více na www.outwardbound.cz.

Mezinárodní cena vévody z Edinburghu (DOFE)

je program neformálního vzdělávání pro mladé lidi od 13 do 24 let. Program připravuje mladé lidi na život a na práci. Účastníci si sami volí cíle ve třech oblastech – dovednost, pohyb a dobrovolnictví – a k tomu podniknou expedici. Program je flexibilní, každý si nastavuje aktivity podle svých zájmů a možností. Více informací najdete na www.dofe.cz.

Expediční základní ScioŠkola

nabízí unikátní model vzdělávání pro žáky od 6. do 9. třídy: kombinuje online výuku z domova s dobrodružnými expedicemi každý čtvrtý týden. Je místem, kde děti objevují své silné stránky, učí se spolupracovat, kriticky přemýšlet a tvořit lepší budoucnost. Přípravuje je na život v neustále se měnícím světě – s odvahou, zodpovědností a radostí z učení. Více na <https://expedicni.scioskola.cz/>.

Nadační fond dobrodružné výchovy v přírodě

Pro podporu projektu Outward Bound Czech Republic a další rozvoj dobrodružných výchovných programů i vně této organizace vznikl Nadační fond dobrodružné výchovy v přírodě. V roce 2024 uvedl na konferenci KOD24 (Konference odvahy a dobrodružství) první ročník výroční ceny za výchovné působení v oblasti dobrodružné výchovy. Opakovaně vypisuje letní a zimní granty pro podporu těchto aktivit, mezi filantropy a podobně laděnými lidmi hledá pro svoji činnost příznivce a zdroje. Více na <https://www.nfdvp.cz/>.



Ing. Světlana Vaštová (1969)

Přes 30 let je instruktorkou Prázdninové školy Lipnice, autorkou několika her a kurzů. Pracovala jako lektorka pro firemní týmy, učitele i školní kolektivy. Dlouhodobě podporuje rozvoj Outward Bound v ČR. Je spoluzakladatelkou a členkou správní rady Nadačního fondu dobrodružné výchovy v přírodě.

svetlana.vastova@gmail.com

Pavla Lioliasová (1991)

V DOFE se stará hlavně o to, aby byl program vidět a bylo o něm slyšet. Předtím několik let vedla komunikaci v informačním centru o vzdělávání EDUin a byla reportérkou Českého rozhlasu.

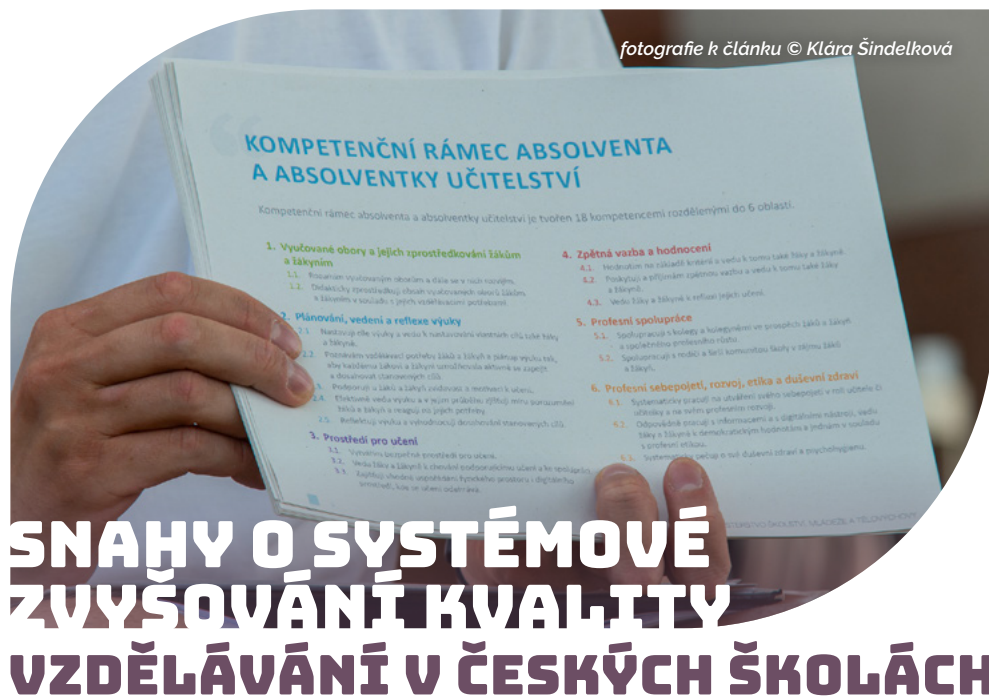
pavla.lioliasova@dofe.cz



Ing. Martina Lichtenbergová (1979)

Ředitelka Expediční základní ScioŠkoly. Věnuje se inovativnímu vzdělávání, které podporuje samostatnost a spolupráci dětí. Spolu s kolegy vytváří bezpečné prostředí, kde děti s radostí tvoří a objevují svět.

martina.lichtenbergova@scioskola.cz



SNAHY O SYSTÉMOVÉ ZVYŠOVÁNÍ KVALITY VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÝCH ŠKOLÁCH

Jak zlepšit český vzdělávací systém promýšlí Matouš Bořkovec, zaměstnanec MŠMT, který se svými kolegy stál za vytvořením Kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství a zvítězil s ním hned v prvním ročníku projektu Úřednický čin roku. Článek vyjadřuje pouze postoje autora. Není postojem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a nelze jej v tomto smyslu interpretovat nebo citovat.

AUTOR: MATOUŠ BOŘKOVEC

Ti čeští rodiče, kteří od školy očekávají pro své děti zejména „tvrdé“ dovednosti a znalosti, nemají při pohledu na data mnoho důvodů k oslavám, ale ani k velkým stížnostem. Za poslední dvě dekády, po které je Česká republika zapojena do mezinárodního testování v rámci OECD, mají čeští žáci 9. tříd **dlouhodobě stabilní výsledky ve čtenářské gramotnosti a mírně se zhoršující výsledky v matematické a přírodovědecké gramotnosti** (OECD, 2023). V mnoha zemích OECD (zejména zemích globálního Západu) se výsledky zhoršují ve všech třech sledovaných gramotnostech od počátku měření (OECD, 2023) a za hlavní příčiny bývá označována řada faktorů, od úpadku čtenářství a horší schopnosti soustředění

způsobené digitální revolucí, zvětšující se sociální nerovnosti ve společnosti, rozvolňování kurikula a důrazu na měkké dovednosti či kompetence po snižování motivace a disciplíny ve třídě i v rodině. **Česká republika má v rámci sledovaných zemí nadprůměrné výsledky a drží se okolo 18. příčky**, zčásti proto, že se naše výsledky zhoršují pomaleji než v jiných zemích OECD. **Nezdá se, že by se znalosti českých žáků příliš zhoršovaly.**

Zajímavý výzkum společnosti Kalibro zadal po 20 letech žákům 9. tříd stejných škol stejné testy z češtiny, matematiky a angličtiny. Výsledky mezi lety 2005 a 2025 se v průměru téměř nelišily, pouze v angličtině si žáci vedli výrazně lépe. „To je v rozporu s hromadně 

sdílenými dojmy a poukazy (...) na neustále se zhoršující úroveň žáků, výuky a českého školství všeobecně," uvádí zpráva (Kalibro, 2025).

Přesto můžou být snižující se výsledky v gramotnostech znepokojivé. Navíc české školství neumí vyrovnávat znevýhodnění vycházející z málo podnětné domácnosti, jak je dobře zdokumentováno. Výsledky žáků jsou silně závislé na jejich socioekonomickém statusu a tato závislost se navíc za posledních 10 let dále prohloubila (OECD, 2023). Ze 79 sledovaných zemí vykazuje ještě vyšší závislost než ČR jen Slovensko, Maďarsko a Rumunsko.

Pokud zaujmeme pohled těch rodičů, kteří preferují hlavně rozvoj měkkých dovedností, mezilidských vztahů či pozitivního vztahu ke vzdělávání, ani jim nepřináší data mnoho důvodů ke spokojenosti. „Čeští žáci nechodí do školy rádi. Index kvality vztahu žáků s učiteli nabyl dokonce nejnižší hodnoty ze všech sledovaných zemí OECD a EU.“ (Fiedlerová a kol., 2024, s. 10) Jen 63 % českých žáků souhlasilo s tím, že si jich učitelé váží (nejméně ze všech zemí OECD a EU). V indexu sounáležitosti žáků se školou jsme v mezinárodním srovnání na chvostu. (Fiedlerová a kol., 2024) **Na vysokou školu aspiruje 54 % žáků 9. tříd,** což je v OECD podprůměrný údaj. Čeští žáci

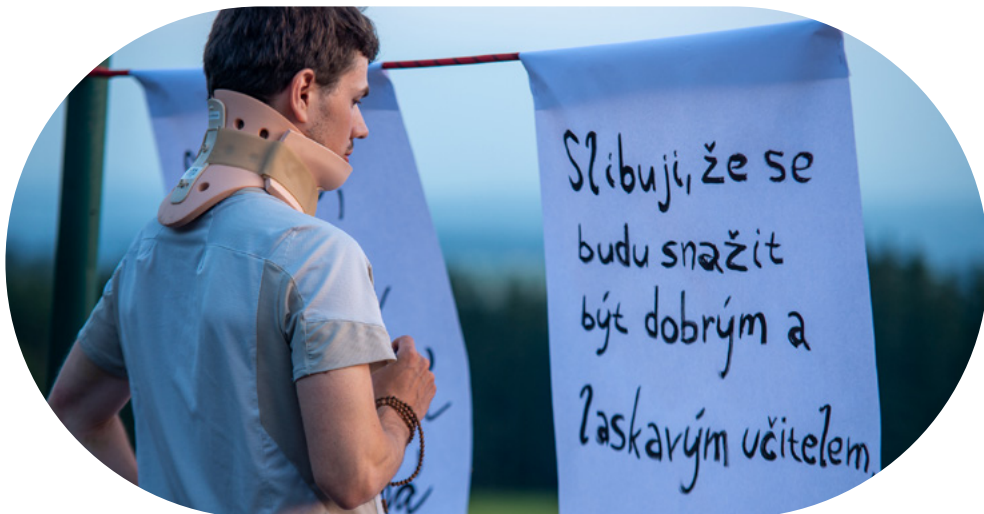
vykazují podprůměrné hodnoty „růstového nastavení mysli“ – growth mindsetu (Dweck, 2006), tedy víry, že mohou pozitivně ovlivnit svou inteligenci. Rozvoj hodnot a kompetencí se obecně velmi špatně měří, ale v českém prostoru panuje poměrně rozšířený konsensus, že **přestože rámcové vzdělávací programy už od roku 2004 označují klíčové kompetence za hlavní cíl vzdělávání, v realitě se na jejich rozvoj většina škol příliš nezaměřuje** a obsah vzdělávání se řídí především učebnicemi, které bývají přeplněny faktografií.

Co bychom tedy měli dělat, aby naše školy fungovaly pro děti i pro společnost jako celek lépe? Jak zajistit, aby lépe vyrovnávaly sociální znevýhodnění dětí, lépe děti motivovaly k učení i spolupráci, rozvíjely měkké dovednosti a pozitivní vztahy a zároveň zvýšily výsledky žáků v základních gramotnostech?

1. Zbavme se falešných protikladů.

Může se zdát, že **výuka znalostí na jedné straně a rozvoj kompetencí, vztahů a hodnot na straně druhé jsou v protikladu** a škola (nebo vzdělávací systém) se musí rozhodnout, na co z toho klást důraz. **Jde ale o falešný protiklad.** Ve skutečnosti se tyto vzdělávací cíle navzájem podporují a potřebujeme obojí. To je základním předpokladem kvality. Empirické výzkumy ukazují, že prostředí důvěry a pozitivní vztahy jsou zásadním předpokladem učení, zásadní pozitivní vliv na výsledky má dovednost sebeřízení a přemýšlení o vlastním učení (metakognice), růstový mindset nebo kolaborativní učení (Hattie, 2023; EEF, 2025) – tedy rozvoj klíčových kompetencí. Znalosti jsou zároveň základním stavebním kamenem kompetencí a jejich význam pro komplexní dovednosti, jako je třeba kritické myšlení, je mnohem větší, než bývá všeobecně přijímáno, jak přesvědčivě ukazuje americký kognitivní psycholog Daniel T. Willingham ve své knize „Proč žáci nemají rádi školu“, která nedávno vyšla také česky (Willingham, 2023). Nevysíláme se tedy diskuzí, zda potřebujeme více toho či onoho, a přijmeme fakt, že **kompetence a znalosti se vzájemně potřebují i podporují.**





2. Pomozme učitelům vybrat zásadní obsah a učit ho do hloubky, s přesahem ke kompetencím.

Čtenářská a matematická gramotnost jsou díky poslední revizi rámcových vzdělávacích programů konečně mezi hlavními cíli vzdělávání. To je dobře, vždyť právě tyto dovednosti jsou v řadě rozvinutých zemí považovány za klíčový ukazatel toho, nakolik školy opravdu pomáhají žákům uspět ve společnosti. Zároveň jsou ale v našem kurikulu očekávané výsledky učení popsány velmi obecně a obsahují minimum konkrétních znalostí. To vysílá dvojitý signál – buď na znalostech nezáleží a žáci by se jich příliš mnoho učit neměli, anebo podstatné jsou, ale školy či učitelé mají sami přijít na to, které jsou podstatné a které ne. Dodejme, že výsledky žáků v obou základních gramotnostech výrazně souvisí s hloubkou a šíří předchozích znalostí a jsou také provázány mezi sebou (Willingham, 2023; Breit a kol., 2025). **Znalosti nemáme vyučovat nadbytek, obzvlášť jako telefonní seznam k zapamatování. Znalosti a informace musí být smysluplně propojené a používané žáky k řešení problémů, ale musejí zůstat platným základním stavebním kamenem gramotnosti i kompetencí a jejich osvojování i automatizace (což je odlišné od bezduchého „šprtání“) patří mezi hlavní úkoly školy.**

Pokud nejsou obsaženy přímo v RVP, pak alespoň modelové školní vzdělávací programy (a z nich vycházející učebnice a výukové materiály) by se měly výrazně zabývat tím, které znalosti jsou opravdu klíčové a jak je mohou žáci získávat propojeně a využívat k řešení problémů a rozvoji kompetencí. Jen to může vést ke skutečnému „provzdušnění“ učiva, tj. k redukci nadměrného množství faktografie. Výběr musí být udělán s ohledem na to, které znalosti jsou klíčové jak pro orientaci v měnícím se světě (např. se běžně objevují ve veřejném prostoru), tak pro pochopení návazných komplexnějších informací a problémů na dalších stupních vzdělávání. Toto nelze chtít po každé škole či učiteli zvlášť, ale ani po nakladatelích tvořících učebnice. Pro sociální kohezi je navíc důležité, abychom všichni prošli určitým společným tematickým základem. Nejúspěšnější systémy mají podle britské učitelky a výzkumnice Lucy Crehan (2022) kurikulum, které definuje konkrétně, co mají žáci znát a umět v určitém věku, a vyhybá se přílišné vágnosti. Zároveň nevyžaduje příliš mnoho obsahu a umožňuje jít více do hloubky. **Abychom mohli rozvíjet kompetence, musíme se paradoxně zaměřit na znalosti a ukázat, které znalosti a k čemu žáci skutečně nutně potřebují, a jak je můžeme učit způsobem, který vede k rozvoji kompetencí.**



3. Lépe definujeme, jak vypadá dobrá výuka.

„V českém školství se teď řeší skoro všechno, ale velmi málo to nejdůležitější: totiž co se děje mezi těmi dvěma zvonky – co se děje v hodině.“ (Bednářová, 2019) uvedl podnikatel Martin Roman v jednom z rozhovorů. Přesně tím vyjádřil téma, které opravdu v české diskuzi o vzdělávání, na rozdíl od té ve Velké Británii, kde získal pedagogické vzdělání, zásadně chybí. **V ČR jsme si zvykli, že způsob výuky je na učiteli, který je ve své práci velmi autonomní a ve třídě je „pánem“,** kterému do výuky téměř nikdo nemluví. Učitelská autonomie má své velké výhody, protože je důležitým prvkem pozitivní motivace pro výkon tohoto povolání a nebylo by správné práci učitelů příliš svazovat. Jak je zřejmé např. z výzkumů o motivaci, ta je nejvyšší, když se citíme na určitou činnost dostatečně kompetentní, máme dostatečnou autonomii, náročné a smysluplné cíle, dostáváme zpětnou vazbu a jsme oceňováni druhými (Csikszentmihalyi, 1990; Vansteenkiste, 2004). **Bohužel, čeští učitelé mají sice autonomii, ale většinou bez dostatečné podpory a zpětné vazby. Učitel má ze všech faktorů na úrovni školy zdaleka největší vliv na výsledky žáků** (Hattie, 2023). Z dat ČŠI (2022) zároveň víme, že většina českých učitelů nedokáže reagovat na (individuální) potřeby žáků (63,6 % škol), převládá čistě frontální výuka (68,9 % hodin na 2. stupni ZŠ); jen v méně než polovině vyučovacích hodin se vyskytují znaky dokládající aktivizaci žáků, na druhém stupni ZŠ v téměř polovině vyučovacích hodin nedostal ani jeden žák zpětnou vazbu, jen v 36 % hodin na 2. stupni ZŠ alespoň někteří žáci zhodnotili s učitelem proběhlou hodinu s ohledem na vlastní učení.

Přítom z výzkumů o učení víme, že reagování na potřeby žáků je „zlatým pravidlem“ efektivního vyučování (Hattie, 2023); aktivizace přemýšlení žáků je klíčová pro efektivní učení (např. Willingham 2023); poskytování zpětné vazby (formativní hodnocení) je uváděno na předních příčkách klíčových výzkumů zaměřených na efektivitu ve vzdělávání; vedení

žáků k metakognici (přemýšlení o vlastním učení) a k reflexi a řízení vlastní výuky má vůbec nejvyšší pozitivní dopad na učení žáků ze všech zkoumaných opatření v Teaching and Learning Toolkitu (EEF, 2023). **Potřebujeme silnější diskuzi o tom, co je to dobrá výuka, a větší tlak, ale zejména podporu, aby se mezi dvěma zvonky odehrávala častěji.**

Nemůžeme si dovolit, aby kvalita učitelské práce byla do tak velké míry závislá na každém učiteli jako jednotlivci bez podpory. Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství, který vznikl pod vedením MŠMT v roce 2023, je široce přijímaný standard pro přípravu učitelů na vysokých školách v ČR a pro podporu začínajících učitelů. Vychází z českých i zahraničních kompetenčních modelů a výzkumů, byl široce připomínkový učitel z praxe a je aktuálně zaváděný do přípravy učitelů. Potřebujeme jej dopracovat do podoby **Kompetenčního rámce učitele a učitelky**, který bude určen přímo pro využívání ve školách pro dlouhodobý profesní růst učitelů a bude odrážet široký konsenzus o tom, co vytváří kvalitu v učitelské profesi. To ostatně předpokládá i Strategie 2030+ (Fryč a kol., 2020). **O takto definovanou kvalitu učitelské práce pak potřebujeme opřít další kroky, které zajistí lepší profesní podporu, rozvoj a zpětnou vazbu českým učitelům.**



4. Proměňme řízení škol tak, aby kvalita pedagogické práce byla na prvním místě.

Ředitelé škol jsou podle školského zákona odpovědní za kvalitu výuky ve škole. **Za výběr a hodnocení ředitelů školy je odpovědný zřizovatel školy, který ale ze zákona nemá jasně definovanou odpovědnost za kvalitu výuky ve školách.** Tím dochází k paradoxní situaci, že ředitelé jsou hodnoceni spíše za výsledky v nepedagogické oblasti, jako je řešení investic, provoz školy a veřejná komunikace. **Zřizovatelé často nemají odborné kapacity na hodnocení a zvyšování kvality výuky ve školách,** které zřizují (Zeman a kol., 2024). A nevnímají to příliš, až na výjimky, jako svůj úkol. **Měli bychom odpovědnost zřizovatelů**

škol za kvalitu výuky v zákoně jasněji definovat a zajistit, aby odborné kapacity alespoň u velkých zřizovatelů, jako jsou kraje nebo města, existovaly. Vzhledem k dobře popsanému problému roztržitosti samosprávy v ČR, kde je nejmenší průměrný počet obyvatel na jednu obec v celé EU (Leinert, 2024), je třeba podporovat společné zřizování škol prostřednictvím společenství obcí, případně podporovat jejich odbornost přímo z ústřední státní správy, např. pomocí středního článku podpory MŠMT. Ministerstvo v letošním roce zveřejnilo strategický dokument Systém podpory a vedení ředitelů škol: Priority pro období 2025–2027 a usiluje o posuny v těchto oblastech.

5. Investujme výrazně do kvality učitelů.

Učitelé a jejich vzdělávací strategie jsou zásadním faktorem pro výsledky žáků (Hattie, 2023). **Profesní rozvoj učitelů v průběhu jejich kariéry je zároveň klíčovým nástrojem pro zvyšování kvality jejich práce.** Metastudie prokazují, že zejména dlouhodobé vzdělávání, které je přímo propojeno s praxí učitele, obsahuje mentoring nebo koučing a zaměřuje se na spolupráci učitelů a společnou reflexi výuky, má statisticky velmi významný vliv na kvalitu výuky i vzdělávací výsledky žáků (Darling-Hammond a kol., 2017; Timperley, 2007; Kraft a kol., 2018). Systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ale tento způsob profesního rozvoje u nás nepodporuje dostatečně. Průběžné profesní vzdělávání učitelů je sice ze zákona povinné, ale není stanoven žádný jeho minimální rozsah, byť třeba sociální pracovníci toto mají. S výjimkou základních pravidel pro čerpání prostředků v evropských výzvách, jako jsou tzv. „šablony“, **není strategicky pracováno s profesním rozvojem učitelů tak, aby byly cíleně podporovány nejefektivnější formy a kvalitní poskytovatelé. S výjimkou nově zaváděných rolí, jako je uvádějící a provázející**

učitel, nemáme zaveden ve školství žádný systém mentorů. Učitelé nemusí pracovat s kritérii kvality své práce a platově se posouvají jen na základě odpracovaných let a hodnocení ze strany vedení své školy, které může být pojmato velmi různě. **V ČR je rozdíl mezi nástupním platem učitele a jeho platem na vrcholu kariéry v mezinárodním srovnání velmi nízký.** (OECD, 2025) Mnoho kvalitních učitelů tak nemusí pro sebe ve školství vidět perspektivu. Platy učitelů, které v letech 2017–2021 rychle narostly z velmi nízké úrovně 106 % na 125 % průměrných mezd v ekonomice, v roce 2025 opět klesnou až ke 108 % (Můnich, Smolka, 2025). Proto by měl být zaveden **kariérní systém pro učitele,** který se bude opírat o práci s kritérii kvality (kompetenční rámec učitele), bude rozvíjet efektivní formy profesního rozvoje (mentoring, dlouhodobé kurzy), dá perspektivu zajímavého profesního uplatnění nejkvalitnějším zkušeným učitelům (roli mentora či metodika) a spolu s růstem relativních platů učitelů bude oceňovat profesionalitu a kvalitu. To by mohlo posílit i prestiž učitelů a také jejich důvěru v instituce a český stát v době, kdy je tato komodita ve společnosti zcela klíčová. ▶

6. Zajistíme kvalitu na školách s vyšším podílem znevýhodněných dětí.

Doplňme současný systém podpůrných opatření o tzv. **indexové financování škol** (Fabšíková a kol., 2024), to znamená **zohlednění celkové náročnosti** výuky ve financování škol. Tak dojde k navýšení prostředků školám,

kteřé vzdělávají více znevýhodněných žáků, například děti z málo podnětného prostředí, s odlišným mateřským jazykem a podobně. Tyto školy pak budou moci zaplatit kvalitnější učitele a také zajistit psychology, speciální a sociální pedagogy.

7. Zavádějme tyto změny se silnou vizí, ale v široké koalici.

Při zavádění změn je třeba řídit se silnou vizí, která se opírá o jasné výzkumné a datové zdůvodnění i dlouhodobé strategické materiály. **Toho lze dosáhnout zejména vytvořením „vedoucí koalice“**, v originále guiding coalition (Levin, 2012; Barber, 2015), která je sjednocena ve vizí, cílech i způsobech jejich dosahování a vyhodnocování a dále usiluje o **odpracování konsenzu či kompromisu mezi klíčovými aktéry** ve vzdělávání, jako jsou vedle centrálních institucí zejména učitelské a ředitelské

asociace, asociace zřizovatelů, vysoké školy, odbory a neziskové organizace. Ministerstvo školství hospodaří po Ministerstvu práce a sociálních věcí s největším rozpočtem, a jsou to právě platy učitelů a dalších pedagogických pracovníků, které tvoří jeho největší část. Pro to je pro změny ve školství s velkým finančním dopadem také zásadní silná politická spolupráce na úrovni ministra školství, ministra financí a premiéra. Nadcházející období, kdy by mělo logicky opět dojít k navyšování relativních platů učitelů, může být ideální pro prosazení potřebných reforem.



Zdroje:

- Barber, M. (2015). *How to Run a Government: So that Citizens Benefit and Taxpayers don't Go Crazy*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB19006863>
- Bednářová, V. (21. 9. 2019). *Objem učiva na státních školách je nesmyslný, říká manažer a filantrop Martin Roman*. Reflex.cz. <https://www.reflex.cz/clanek/rozhovory/97575/objem-uciva-na-statnich-skolach-je-nesmyslny-rika-manazer-a-filantrop-martin-roman.html>
- Breit, M., Schneider, M., & Preckel, F. (2024). *Mathematics achievement and learner characteristics: A systematic review of meta-analyses*. *Learning and Individual Differences*, 118, 102621. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102621>
- Crehan, L. (2022). *Chytrazemě*, Audiolibrix
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*, Random House.
- Fabšíková, N., Gargulák, K., & Kořínek, A. (2024). *Podpořme školy, které to potřebují. Vyplatí se to. Ví to i stát samotný*. In PAQ Research. PAQ Research. <https://www.paqresearch.cz/post/podporme-skoly-ktere-to-potrebuji-vyplati-se-to-vi-to-i-stat-samotny/>
- Fiedlerová, V., Pražáková, D., Folwarczný, R., Borkovcová, I., & Tučková, E. (2024). *Školy, do kterých se žáci těší: Inspirace ze škol a pro školy*. Česká školní inspekce. https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2024_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/Skoly,-do-kterych-se-zaci-tesi.pdf

Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková, M., & Hrdlička, F. (2020). Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Hattie, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel. A Synthesis of Over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge

Kalibro. (2025). Evaluační ohlednutí – žáci 9. r. ZŠ po 20. letech. In <https://www.kalibro.cz/novinky/evaluačni-ohlednutí-žáci-9.-r.-zs-po-20.-letech>.

Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). *The Effect of Teacher coaching on instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence*. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>

Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022: Výroční zpráva ČŠI. (2022). In *Česká Školní Inspekce*. Česká školní inspekce. https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/Vyrocni-zprava_2021_2022_everze.pdf

Levin, B. (2012). *System-wide Improvement in Education*. International Academy of Education / International Institute for Educational Planning. University of Toronto. 10.13140/RG.2.2.323753604.

Münich, D., & Smolka, V. (2025). *Platy učitelů v roce 2024 a výhled: na horské dráze*. Ekonomický ústav AV ČR. https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_05_2025_Platy_ucitelu_0617.pdf

OECD (2025). *OECD Economic Surveys: Czechia 2025*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/7a-70af5c-en>.

OECD. (2023). PISA 2022 Results (Volume I and II) - Country Notes: Czech Republic. In https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/czech-republic_4a597d07-en.html. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/czech-republic_f41c1256/4a597d07-en.pdf

Teaching and Learning Toolkit. (2025). Education Endowment Foundation (EEF). <https://educationendowment-foundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit>

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration. In *Ministry of Education eBooks*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17384>

Vansteenkiste, M. et al., (2004). Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 246–260.

Willingham, D. T. (2023). *Proč žáci nemají rádi školu?* PublishED.

Zeman, J., Fabšíková, N., Gargulák, K., Korbel, V., & Stuchlík, J. (2024). České vzdělávání řídí tisíce zřizovatelů, kteří nedokážou zajistit srovnatelnou kvalitu škol. In *PAQ Research*. PAQ Research. <https://www.paqresearch.cz/post/tisice-zrizovatelu-skol/>

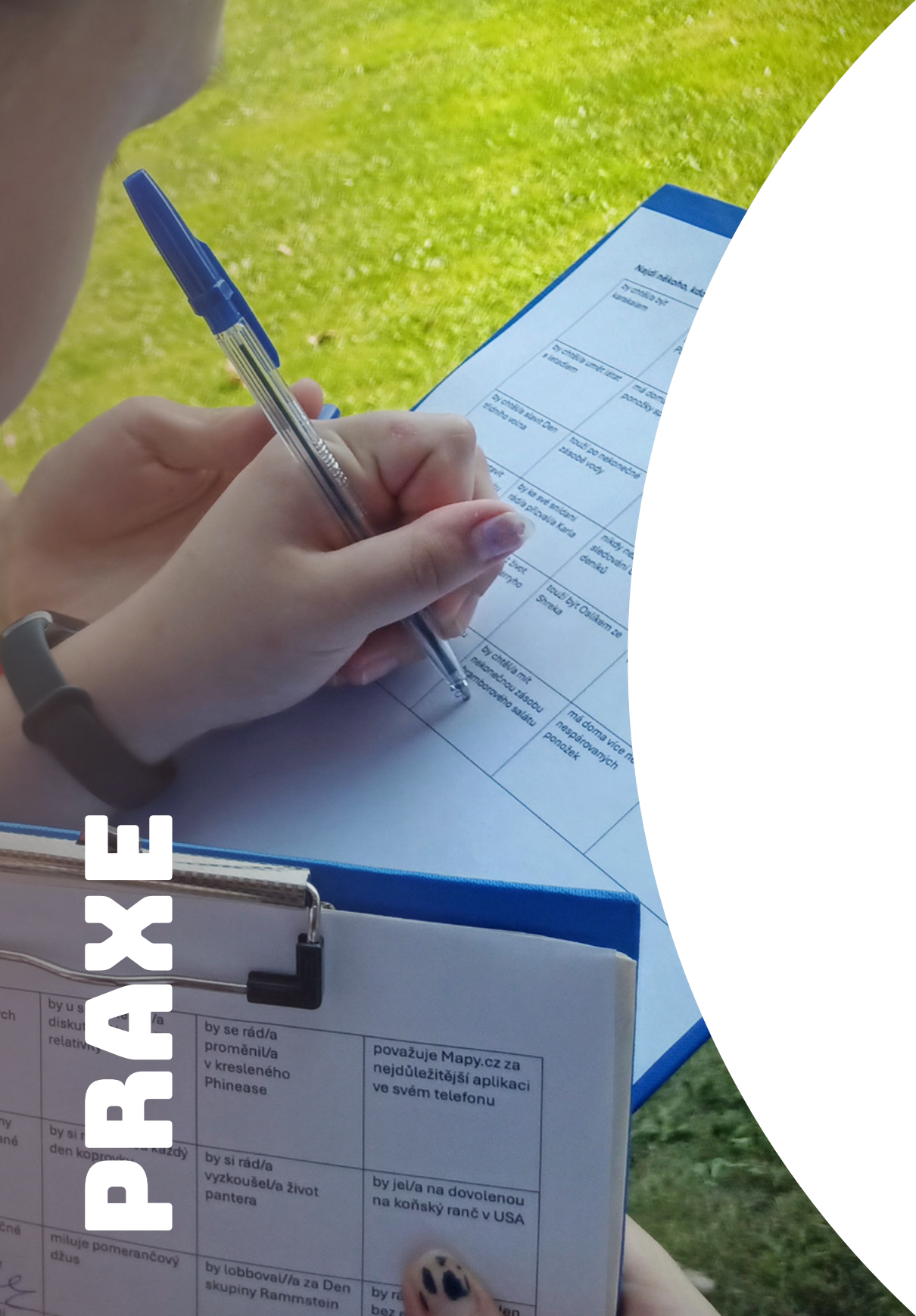


Mgr. Matouš Bořkovec (1984)

Pracuje jako vedoucí oddělení podpory pracovníků v regionálním školství na MŠMT. Dříve pracoval jako učitel dějepisu a občanské výchovy na základní škole nebo jako manažer v organizacích Učitel naživo a Člověk v tísni. Věnuje se reformám v oblasti přípravy učitelů, profesního rozvoje a kariérních systémů učitelů a ředitelů škol.

matous.borkovec@seznam.cz

PRAXE



MILÍ ČTENÁŘI ČASOPISU GYMNASION,

hned na začátek se vám musím k něčemu přiznat. Svůj „kreativní prach“ jsem tentokrát vystrlel v článku *Nebát se vychovávat* z úvodní části časopisu. Je to moje niterná výpověď o tom, jak mě trápí některé trendy, které v současném přístupu k výchově dětí sleduji. Proto se dnes v představení rubriky Praxe omezím jen na faktické uvedení jednotlivých článků. Snažil jsem se, aby svou praktičností a bezprostřední využitelností vyvažovaly filozofičtější laděné texty, ke kterým téma čísla svádělo.

Začnu *Metodami reflexe*. Spolu s kolegy z redakční rady jsme sestavili stručný přehled nejrůznějších reflektivních technik – jednoduchých i sofistikovanějších – využitelných kýmkoliv, kdo uplatňuje zážitkový přístup. Nepochybuji, že si vyberete. Klasika pod drobnohledem tentokrát zkoumá *Krokodýlí řeku*. Sám jsem ji mnohokrát uváděl a vždycky to byla pecka. Ale ustát reflexi nemusí být snadné. Posudte sami, zda se do toho pustíte. Vodítkem při rozhodování vám mohou být poznámky a doporučení Petra Lebedy, skvělého lektora a kouče, a renomovaného psychologa Jana Holeyšovského. Oblíbeným tématem Michala Pařízka je cílené přizpůsobování a využívání her k nejrůznějším didaktickým cílům. Tentokrát si vzal na paškál hru *Světový rybolov* a velice citlivé téma poctivost versus podvádění. Věřili byste tomu, že i tak „sucharské“ téma, jakým jsou lineární rovnice, lze učit zážitkově? Přesvědčí vás o tom Tomáš Randa za přispění Riši Macků vypustit se svojí hrou *Krmelec*.

Na závěr jsem si nechal zcela specifický text Jana Brychty *Domov, jaký jsem nikdy neměla*. Pro mě se stal důkazem, že když se sejdou na jedné straně snaha a vůle a na druhé zájem a podpora, lze život důstojně hrát i s hodně špatně rozdanými kartami. Tereze budu držet palce, ať se její v článku vyřčené přání beze zbytku vyplní.

Vám, milí čtenáři, přeji inspirativní čtení. A nezapomeňte, budu vděčný za vaše komentáře, doporučení a hlavně za příspěvky, kterými obohatíte náš společný časopis.

Vladimír Svatoš

VEDOUCÍ RUBRIKY:

PaedDr. Vladimír Svatoš (1955)

Působil v PŠL jako šéfinstruktor, lektor instruktorského kurzu i člen správní rady. Stál u zrodu Outward Bound – Česká cesta, s. r. o., a 10 let vykonával funkci jejího výkonného ředitele. Věnuje se koučování a manažerskému vzdělávání.

asvatos@volny.cz



TECHNIKY REFLEXE

AUTOR: RICHARD MACKŮ, VLADIMÍR SVATOŠ, MICHAL PAŘÍZEK, RADEK HANUŠ

V následujícím článku nabízíme pro inspiraci přehled technik reflexe, které jako lektori užíváme a se kterými máme dobré zkušenosti. Naším záměrem je maximálně stručný praktický přehled bez dlouhých průvodních mouder. Přesto nelze na úvod vynechat alespoň tři obecnější poznámky:

- Zmíněné techniky obvykle slouží jako odrazový můstek k následné skupinové diskuzi. V ní zpravidla docházíme hlouběji, než umožňuje samostatné užití dané techniky. Podle didaktického záměru a vlastní úvahy ale můžeme završení aktivity nechat jen na zvolené technice a dalším individuálním zpracování účastníků. Vždy bychom ale měli vědět, proč to děláme právě takto.
- Uvedené techniky jsou většinou univerzální, využitelné pro různá témata a didaktické cíle. Mají povahu kreativněji pojatých škál, výtvarného či dramatického ztvárnění situací či verbálních zkratk. Zásadní je ale vhodně a hlavně jasně položená otázka, ke které se mají účastníci prostřednictvím dané techniky vyjadřovat. Ptáme se na zábavnost/atraktivitu programu, jeho užitečnost pro osobní rozvoj, emoce v průběhu akce, osobní zapojení, kvalitu komunikace a spolupráce v týmu, spokojenost s výsledkem nebo na něco dalšího? Jako lektori jsme se mnohokrát přesvědčili, jak těžké je pro účastníky kurzů například rozlišovat mezi mírou spokojenosti s výsledkem činnosti týmu a průběhem spolupráce. Proto je důležité formulovat otázku jednoduše, jasně a případně i zdůraznit, na co se danou otázkou neptáme.
- Vždy bychom měli vědět, proč volíme právě danou techniku a kam chceme (s ohledem na pedagogické cíle akce) konkrétní reflexi směřovat. Jde nám jen o zmapování spokojenosti klientů s daným programem, sdílení bezprostředních pocitů po akci, „vyventilování“ emocí, čistou reflexi fungování skupiny a vyvození relevantních poznatků pro příště, nebo máme jasně stanovený výchovně-vzdělávací cíl?

A nyní už ke konkrétním technikám.

RŮZNÉ MODIFIKACE ŠKÁL

SEMAFOR

Účastníci dostanou červenou, oranžovou a zelenou kartu. Instruktor položí otázku (například: Jak se vám program líbil? Jak jste byli spokojeni s vaším zapojením v týmu? Jak hodnotíte výsledek vaší spolupráce?) a následně vydá pokyn účastníkům, aby ukázali kartu, která odpovídá jejich hodnocení. Červená karta znamená nespokojenost, oranžová karta značí poloviční spokojenost, zelená karta znamená úplnou spokojenost.

KULIČKY DO NÁDOB

Alternativou této reflexe mohou být kuličky odevzdávané do označených nádob: spokojenost – napůl – nespokojenost (a to buď individuálně před zraky skupiny a třeba i s komentářem, nebo více méně anonymně v chaosu všichni najednou).

PALEC VZHŮRU

Další alternativou je využití symboliky palce. Lze tak velice rychle zjistit úroveň spokojenosti skupiny prakticky s čímkoliv a na základě toho začít již zmíněnou diskuzi. Palec nahoru znamená velkou spokojenost, palec vodorovně vyjadřuje uspokojivou situaci, palec dolů vyjadřuje nespokojenost.

TEPLOMĚR

Účastníci dají jednu ruku na zem a na pokyn instruktora začnou ruku zvedat, jako když stoupá rtuť teploměru. Zastaví ji v úrovni, kterou v souvislosti s instruktorem položenou otázkou považují za vhodnou. Ruka zvednutá nejvýš znamená maximum (spokojenosti, motivace, síly, připravenosti k dalším akcím, ...), naopak ruka dole znamená nejnižší úroveň.

Podobně jako řadu dalších technik je možné (a často vhodné) provádět „teploměr“ poslepu. Znamená to, že po vysvětlení techniky a položení otázky vyzveme účastníky, aby dali ruku na zem a zavřeli oči. Teprve potom na „teploměru“ ukážou své nastavení. K otevření

očí vydá instruktor pokyn, když vidí, že všichni „teploměry“ ukazují zvolenou hodnotu. Díky této „fičůrce“ se účastníci v průběhu hodnocení vzájemně neovlivňují.

PRSTY

Instruktor vyzve účastníky, aby prostřednictvím své ruky ohodnotili to, na co se následně zeptá. Např. kvalitu spolupráce v týmu, výsledek snažení týmu, spokojenost účastníka s vlastním výkonem v průběhu týmové akce, ... Zatnutá pěst je nula, počet vztyčených prstů ukazuje hodnoty 1–5. Nula je nejhorší, pětka nejlepší. Nejde tedy o nic jiného než o bodování na šestistupňové škále. (Mimochodem – užijete-li škálu se sudým počtem možností, bráníte se tím centristickým tendencím, které v sobě často alibisticky většina z nás nosí.)

Tuto techniku doporučujeme užívat zásadně poslepu. V následné diskuzi se můžete ptát na důvody, proč dal daný člověk danou bodovou hodnotu, případně co by mělo nastat, aby ukázal lepší hodnocení. S oslovením je vhodné začít od účastníků s krajními hodnotami na obou stranách spektra, postupně lze přejít ke středu Gaussovy křivky.



KAM AŽ DOJDU

Všichni účastníci se postaví do řady. Pedagog postupně vyjmenovává důležité body předchozí aktivity. Na každý bod programu se účastníci pohybují vpřed podle toho, jak se tam cítili, jak užitečná aktivita byla, kolik se toho naučili apod. (Znovu připomínám, že z otázky musí být patrné, co přesně svým pohybem účastník hodnotí.) Předem je určeno, že počáteční pozice znamená pomyslnou nulu, dále je určená vzdálenost, která znamená desítku.



LANO

Instruktor položí před skupinu účastníků natažené lano (může jít i o nakreslenou čaru nebo přilepenou papírovou pásku na podlahu klubovny). Jednu stranu označí jako minimum, druhou jako maximum. Potom vyzve účastníky, aby se rozmístili po škále podle míry spokojenosti s parametrem, na který se zeptá (spokojenost s ubytováním, dosavadním průběhem akce, spoluprací v týmu, přínosem pro rozvoj skupiny, ...). Po krátké diskuzi, kterou instruktor svými otázkami následně rozproudí, může přijít dotaz na jiný parametr a přeskupování skupiny. Touto technikou lze rychle vizualizovat nastavení skupiny směrem k několika rozdílným parametrům.



VÝRAZ OBLIČEJE

Každý účastník obdrží pět karet obsahujících obličej, který svým výrazem vyjadřuje určitý stupeň spokojenosti. Účastníci se pak pomocí karet vyjadřují ke hře, jednotlivým bodům programu či jinak zvoleným otázkám instruktora.

LENTILKY

Na velkém papíru jsou nakreslené kolony, přičemž každá představuje nějakou část aktivity / vyučovací hodiny. Každý účastník/žák má určitý počet lentilek, který sám podle sebe rozmístí do jednotlivých kolonek. Čím více lentilek v kolonce, tím lepší pro něj daná věc byla. Po skončení této reflexe si účastníci mohou své lentilky sníst.



STRUČNÁ VERBALIZACE

JEDNÍM SLOVEM / HOLOU VĚTOU

Po skončení aktivity se účastníci k jejímu průběhu vyjádří jedním slovem nebo holou větou. Tímto způsobem se může dosáhnout rychlého a jasného shrnutí, kdy se výpovědi sdělí to důležité. Opět je klíčová jasná otázka. Můžeme se ptát: „O čem to pro vás bylo?“ Ale také třeba: „Co si z toho odnášíte?“

PĚT SLOV

Účastníky rozdělíme do skupinek/týmů, ve kterých danou aktivitu absolvovali. Nejprve vybidneme všechny individuálně, aby si napsali pět slov, která se jim s absolvovanou akcí asociují. Poté je vyzveme, aby v týmu svá slova sdíleli a následně aby se shodli na společných pěti slovech. Ta pak (obvykle s vysvětlujícím komentářem) každá skupina sdílí s ostatními týmy.

ÚVODNÍK

Účastník či menší skupinka účastníků (2–3 v celé skupině) dostane čistý papír. Ten představuje úvodní stránku novin. Účastník / skupinka účastníků se tuto úvodní stránku

snaží vyplnit krátkými články, zprávami, které vyjadřují jeho/její pocity z prožité aktivity. Takto vzniklé „noviny“ můžeme jen vyvěsit k samostatnému přečtení ostatními účastníky nebo můžeme požádat, aby každá skupina přečetla ostatním jeden zvolený článek.

NEDOKONČENÉ VĚTY

Po skončení aktivity dostanou účastníci list papíru s nedokončenými větami. Výběr vět závisí na didaktickém cíli, se kterým jsme danou aktivitu do programu zařadili. Příklad:

- Nejvíce mě dneska bavilo...
- Z dneška si budu pamatovat...
- Nejlepší na práci v téhle skupině je...
- Jedna věc, které lituji, že jsem (ne)udělal(a), je...
- V průběhu hry jsem měl(a) největší problém...

Instruktor požádá účastníky, aby každý sám za sebe nedokončené věty doplnil. Takto upravené texty lze pak například sdílet v menších skupinkách. Pokud se objeví výraznější shoda u více účastníků, je možné o tomto tématu diskutovat v celé skupině.

ASOCIATIVNÍ TECHNIKY

ASOCIACE

Instruktor vyzve účastníky, aby na základě zážitků z proběhlé aktivity spontánně říkali, co je napadá, když zazní slovo (např. „dnešek“). Když účastníci „vystřílí“ nápady k danému slovu, řekne instruktor slovo další. Výběr slov opět záleží na didaktickém cíli, s jakým jsme danou aktivitu do programu zařadili.

OBRÁZKY/FOTOGRAFIE

Na stole jsou rozprostřené nejrůznější obrázky. Instruktor vyzve účastníky, aby si každý samostatně vybral obrázek, který nějakým způsobem souvisí s tím, co na kurzu / v průběhu aktivity zažíval, uvědomil si nebo

co se naučil. Následně vyzve účastníky, aby ostatním ukázali svůj obrázek a řekli, proč si jej vybrali.

Tuto techniku jsme obvykle volili pro finální reflexi kurzu u méně sdílných skupin. Obrázek pomáhá účastníkům nalézt nějakou relevantní myšlenku, navíc při prezentaci nehovoří účastníci o sobě (což pro některé bývá velmi náročné), ale o obrázku, za který se tak trochu „schovají“.

Jinou variantou je použít fotografie například hned v úvodu kurzu a zeptat se: „S čím přijíždíš?“ Účastníci si očima vyberou své obrázky/fotografie, o kterých postupně (až na ně přijde řada nebo si vezmou slovo) ►

vypráví. „Vybral jsem si tyto tři fotografie, protože...“ Pokud máte dostatečně početnou sadu fotografií, můžete tuto techniku použít opakovaně i během kurzu. Vizuální typy tuto techniku velmi ocení.

BAREVNÉ ŠKÁLY

Tato technika spočívá v nabídce mnoha barev a barevných odstínů. Ideální jsou velké listy A4 s plnou barevnou plochou. Barevné listy jsou rozloženy na stole/zemi a účastník vybírá na základě svého pocitu nejpřesnější barevné vyjádření pro prožité události. Výborná technika pro velmi empatické jedince a vizuální typy. Variantou téhož je, že máte místo papírů formátu A4 připravené dopisní obálky. Účastník si po výběru barevné obálky a případně i barevného papíru pak sedne a na barevný papír (obálka + papír jsou stejné barvy) začne kreslit a psát své sdělení.

TVARY

Na papírech formátu A5 jsou nejrůznější tvary a tvarové sekvence (vlna, vlny, kříž, čáry, trojúhelníky, ...). S touto technikou se pracuje velmi podobně jako s předchozími. Navíc se dají základní tvary využít k druhému kroku reflexe, kdy účastník doplní základní tvar do celkového obrazce. Například oblouk rozvine do obličeje nebo tvaru v krajině atd. Následně obrazec využije pro svůj slovní popis a sdělení.

KARTY S NÁPISEM

Instruktor rozprostře na stůl kartičky s nápisy:

- Kdo vždy pomáhá ostatním.
- Kdo vždycky něco vymyslí.
- Kdo obvykle řídí diskuzi ve skupině.
- Kdo nezapomíná na detaily.
- apod.

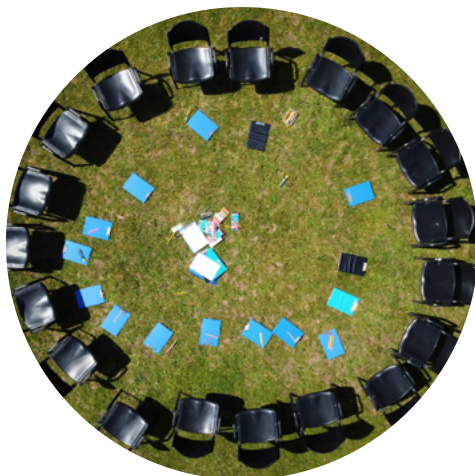
Charakteristiky odpovídají obvyklým rolím v týmu.

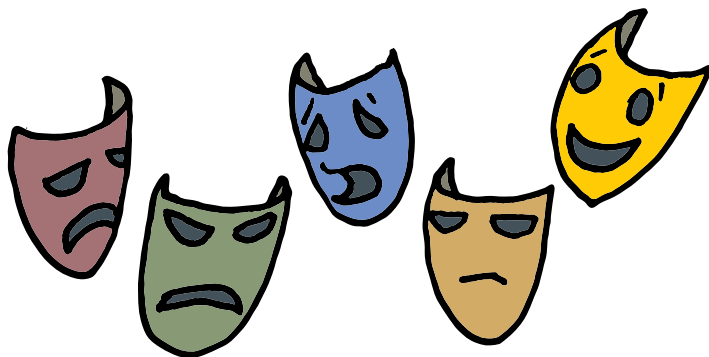
Poté vyzve účastníky, aby si každý vybral jednu kartu a řekl, o kom ze skupiny si myslí, že dané kritérium splňuje, a na základě čeho si to myslí.

Techniku lze různě modifikovat. Karty mohou být obráceny rubem nahoru, aby účastníci nevěděli, jakou kartu volí. Mohou být ale otočené i nápisem vzhůru, aby si mohl každý vybrat tu charakteristiku, ke které má v myslí vhodného kolegu. Rovněž lze karty obracet postupně v celé skupině a v následné skupinové diskuzi hledat pro danou charakteristiku vhodného kandidáta.

CO BY TO BYLO, KDYBY TO BYLO...?

Jde o asociativní techniku vycházející z klasické lipnické zpětnovazební hry Noční obrazy. Základem je atribut (kniha, dům, kyta, řeka, krajina, báseň atd.), přes který je kladena otázka: „Kdybys byl knihou, jakou bych byl knihou?“ A ostatní odpovídají: „Kdybys byl knihou, tak by to bylo...“





VÝTVARNÉ A DRAMATICKÉ TECHNIKY

DIVADLO

Účastníci se rozdělí do skupin, ve kterých si připraví divadelní, případně pantomimické vystoupení, které bude vyobrazovat průběh / nejdůležitější momenty prožité aktivity/akce. Všichni dostanou čas na přípravu a poté své vystoupení předvedou ostatním. Podobně lze užít i statický „živý obraz“.

TVOŘIVOST

Zde se účastníci, buď každý sám za sebe nebo ve skupinkách, snaží ztvárnit své prožitky pomocí kresby, písničky, básničky, příběhu. Výhodou této techniky je dostatek času pro zpracování reflexe. Účastník si při vlastní

tvorbě má čas uvědomit řadu skutečností, jevů a postřehů.

NÁŠ ERB

Po krátkém úvodu, v němž instruktor připomene funkci rodových erbů a zdůrazní, že v nich ukazovali šlechtici, na co jsou hrdí nebo co je charakterizuje, jsou účastníci vyzváni, aby v celé skupině, případně v dílčích skupinách navrhli a následně nakreslili na flipový papír erb své skupiny. Skupiny si erby vzájemně představí a vysvětlí jejich symboliku.

Pokud účastníci pracují v dílčích skupinách, je zajímavá následná diskuze o podobnostech a rozdílnostech jednotlivých erbů. ➤



foto © Z Kurzu Rovnováha pro Pedagogickou fakultu Jihočeské univerzity

ZPĚTNÁ VAZBA

HORKÁ ŽIDLE

Tato technika je spíše určena pro skupiny, které spolu pracují už delší dobu, případně je možné ji použít ke konci kurzu (důrazně ale nedoporučujeme v samotném závěru). Instruktory si připraví čisté papíry podle počtu účastníků. Na každý papír napíše jméno jednoho účastníka. Tento papír položí na stůl/židli/zem tak, aby bylo vidět jméno. Každý jde postupně od papíru k papíru a na jeho druhé straně okomentuje činnost člověka, jehož jméno je napsáno na papíru.

Jedná se o citlivou techniku, proto je dobré, aby instruktor na úvod připomněl základní pravidla poskytování konstruktivní zpětné vazby.

MOJE ROLE

Vedoucí si dopředu připraví seznam rolí, ve kterých se mohli účastníci v průběhu aktivity ocitnout. Tento seznam vyvěsí tak, aby na něj všichni viděli. Poté se každého ptá, v jaké roli (případně v jakých rolích) se v průběhu akce sám vnímal a jestli se to liší od rolí, ve kterých se běžně v životě ocitá. Následně se instruktor zeptá ostatních účastníků, jak svého kolegu vnímali oni.

MARGARETA

Každý z účastníků akce si vytvoří vlastní schránku, kterou označí svým jménem. Ve vymezeném čase nebo třeba i v průběhu celé akce mu do ní mohou kolegové vkládat vzkazy s oceněním nebo konstruktivní zpětnou vazbou. Na konci akce si účastníci schránku vyberou a vzkazy přečtou. Podle zvážení instruktora je možné tuto techniku zakončit společným setkáním, kde má každý účastník možnost položit kolegům otázku, která mu umožní lépe pochopit daný vzkaz.

MIKINA

Tato technika se hodí pro reflexi aktivit zaměřených na týmovou práci. Instruktory položí před skupinu rozloženou mikinu, ideálně

s kapucí, k dokreslení celé postavy lze doplnit i kalhoty. Poté vyzve účastníky, aby si našli libovolný menší předmět, který je bude reprezentovat. Tento předmět pak každý postupně pokládá na místo postavy, které symbolicky v týmu při řešení úkolu představoval, a řekne všem, proč si toto místo vybral. Příklad: „Svůj kámen jsem dal na ruku, protože jsem tentokrát byl vykonavatelem nápadů druhých a ne snažil jsem se ani jakkoliv vstupovat do koordinace týmu.“ Když se všichni členové skupiny vystřídají, zeptá se instruktor, zda by na základě svého pohledu chtěl někdo někoho posunout na jiné místo. Samozřejmě s vysvětlením proč, na základě čeho si to myslí. Následně dá instruktor prostor danému účastníkovi, zda chce na zpětnou vazbu, kterou právě dostal, reagovat. Technika je vhodná pro týmy do cca osmi účastníků. Ve větších skupinách by bylo její použití zdlouhavé.



foto © Klára Sindelková

STRUKTURA SKUPINY

MÉ MÍSTO

Vedoucí na zemi vyznačí kruh symbolizující skupinové centrum. Následně se každý ze skupiny postaví do prostoru v závislosti na tom, jak se ve vztahu ke skupině cítil, jaká byla jeho role apod. Podobně jako u škály se pak instruktor může ptát účastníků, proč stojí právě na místě, které si zvolili.

UKAŽ NA...

Po skončení aktivity si účastníci stoupnou do kruhu a instruktor postupně klade otázky. Např. koho jste vnímali jako lídra skupiny, kdo přišel s důležitým nápadem, kdo se nejvíce zapojil ve výkonné fázi, kdo hlídal kvalitu, kdo podporoval dobrou náladu, kdo se tentokrát

držel stranou? Účastníci ihned po vyřešení otázky ukážou rukou na osobu, o které si myslí, že podmínku splňuje. Ideální je, pokud je otázek tolik a jsou tak pestré, aby se našlo místo pro každého člena týmu.

Když účastníci na někoho ukážou, je možné se ho zeptat, zda se sám v té roli cítil, zda je to pro něho role obvyklá, čím to, že tentokrát danou roli přijal apod.

Je dobré, aby tato reflexe měla dynamiku a ukazování bylo spontánní. Nežádka se setkává s údivem účastníků, že to byli právě oni, kdo vedli skupinu, přispěli nápadem apod. Ukazuje to, že si mnohdy svoji roli v týmu vůbec neuvědomujeme.

KOMPLEXNÍ TECHNIKY

GRAF

Tato technika reflektuje vývoj různých parametrů v průběhu akce.

Se skupinou nejprve probereme, co byly podstatné momenty (milníky) při řešení daného úkolu. Pak na flipchart nakreslíme osový kříž grafu, kde na vodorovné ose je čas daný dříve pojmenovanými milníky, svislá osa vyjadřuje míru (kvantitativní vyjádření v %) pro jednotlivé parametry. Poté postupně probíráme různé parametry, např. intenzitu zapojení členů týmu, motivaci, kvalitu komunikace ve skupině, organizovanost spolupráce apod. Skupina se pak domlouvá, jak se vyvíjela situace v průběhu řešení úkolu s ohledem na zvolené parametry.

Příklad: Parametr motivace: na začátku (první milník) jsme byli všichni na řešení úkolu nažhavení (hodnota 90 %), pak jsme zjistili, že se přesně neshodujeme v interpretaci zadání (druhý milník). Začali jsme se dohadovat,

a to naši motivaci srazilo dolů (hodnota 30 %). Když jsme našli shodu (třetí milník), nakoplo nás to zpátky (hodnota 70 %). Zásadní pro další motivaci byl ale nápad, jak úkol řešit (čtvrtý milník). Když jsme na to přišli, vystřelilo nás to s motivací „do nebe“ (hodnota 100 %). Pak už to frčelo v neuvěřitelné souhře a vyřešení úkolu (poslední milník) přineslo mega euforii (kdyby to šlo, tak bychom dali 150 %).

Následně by se podobným způsobem řešila kvalita komunikace a další parametry. V souhrnné diskuzi pak může dojít třeba na téma vzájemného ovlivňování probíraných faktorů nebo na konkrétní techniky, kterými můžeme práci týmu vylepšit.

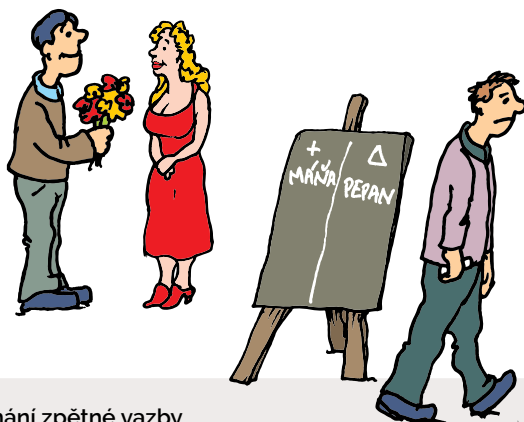
PLUS – DELTA

Instruktor rozpůlí svislou čarou papír flipchartu. Levou stranu nadepíše symbolem +, pravou trojúhelníčkem, který ve fyzice ➤

značí deltu, tedy rozdíl. Vybidne účastníky, aby jmenovali vše, co se jim při řešení úkolu dařilo, a to heslovitě zaznamenává do sloupce +. Poté požádá účastníky, aby navrhli, co by bylo dobré příště udělat jinak, a to píše pod deltu. Přitom vede účastníky k tomu, aby myšlenky formulovali pozitivně, tedy nikoliv, co bylo špatně, ale co a případně jak by šlo vylepšit. Aby z reflexe vyplynuly jasné a konstruktivní závěry, kladu po výše popsaném

zhodnocení aktivity ještě jednu otázku: „Na co se tedy budeme příště hlavně soustředit?“ A žádám maximálně o tři jasná doporučení pro další chování jednotlivců nebo týmu (ať už ve smyslu co zachováme nebo čeho se vyvarujeme, co změním a jak).

Chcete-li si o reflexi přečíst více, stáhněte si Gymnasion 22, který se tématu reflexe podrobně věnoval.



Poskytování a přijímání zpětné vazby

V článku na několika místech zmiňujeme potřebu citlivého přístupu při poskytování zpětné vazby. A také doporučujeme instruktorům, aby u reflektivních technik, které jdou „vice na tělo“, zásady poskytování konstruktivní zpětné vazby před vlastní reflexí připomněli. Máme na mysli zejména následující doporučení.

Při poskytování zpětné vazby:

- Budte konkrétní a používejte popisný jazyk – řekněte, co osoba udělala nebo řekla, aniž byste k tomu přiřazovali hodnocení dobře/špatně.
- Vyjádřete, jak to na vás působilo. (Používejte tzv. já sdělení.) Prezentujte to jako své subjektivní vnímání situace, nestavte se do pozice objektivního soudce.
- Nebudte jen kritičti, mluvte i o pozitivních aspektech chování dané osoby.
- Budte přirození, nehleďte strojený slovník.

Stojí za to poskytnout pár doporučení i pro chvíle, kdy zpětnou vazbu přijímáme:

- Pozorně naslouchejte.
- Vyvarujte se přirozené tendenci se obhajovat nebo vysvětlovat, proč jste se chovali tak, jak jste se chovali.
- Pokud vyjádření nerozumíte, zeptejte se nejlépe otevřenou otázkou. Můžete požádat i o další příklady.
- Máte právo si zpětnou vazbu sami zhodnotit. Nechte si dostatek času k promyšlení informací a k rozhodnutí, zda na základě slyšeného chcete do budoucna své chování změnit.
- Poděkujte tomu, kdo vám zpětnou vazbu dal. Nemusel. A možná to pro něho nebylo jednoduché.



Z kurzu Odraz 2025 | foto © Klára Šindelková



Mgr. Richard Macků, Ph.D. (1981)

Je představen jako vedoucí rubriky Teorie.

mackur@pf.jcu.cz

PaedDr. Vladimír Svatoš (1955)

Je představen jako vedoucí rubriky Praxe.

asvatos@volny.cz



Mgr. Michal Pařízek, Ph.D. (1979)

Je představen jako vedoucí rubriky Metoda.

parizek@jabok.cz



Mgr. Radek Hanuš, Ph.D. (1969)

Je představen jako šéfredaktor.

radek.hanus@npi.cz





„DOMOV, JAKÝ JSEM NIKDY NEMĚLA“:

PŘÍBĚH TEREZY, KTERÁ NAŠLA ÚTOČIŠTĚ V DOMOVĚ MLÁDEŽE

Tento příběh je skutečný, jméno hlavní představitelky je změněné, avšak životní etudy adolescentní žákyně jsou pravdivé. Jedná se o reportážní text k zamyšlení nad životními útrapami mladé dívky, potažmo všech mladých lidí, kteří již ve velmi nízkém věku strádají. A také nad rolí domova mládeže, který není jen ubytovnou, ale místem výchovy a mimoškolního vzdělávání.

AUTOR: JAN BRYCHTA

V neděli večer, kdy se většina dospívajících vrací do domovů mládeže s nechutí, neboť musejí opustit pohodlí domova, si Tereza balí věci s úlevou. Její domov totiž není klidné místo se smíchem, vůní večeře a starostlivými otázkami. Je to prostor, kde se často nemluví, spíše křičí, přičemž ve vzduchu visí nevyřešené obavy. Tereze je šestnáct let. Její školní prospěch není v porovnání se třídou vůbec špatný. Má mladší sestru Lucii a matku závislou na alkoholu a pravděpodobně i pervitinu. Otec je již mnoho let neznámý, respektive hledaný kriminálník.

Jejich rodina přežívá v pronajatém bytě na malé vesnici. Finanční situace neúplné rodiny je natolik kritická, že nezbyvá ani na obědy ve školní jídelně. Obě dívky vidají matku střízlivou jen výjimečně. Přesto se snaží žít „normálně“. Pomoc zatím přichází jen částečně – věc byla

oznámena Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD), který situaci monitoruje. Tereza si ale na iluze dávno zvykla nečekat.

A právě domov mládeže se pro ni stal ostrůvkem jistoty. Bez nadsázky místem, kde si mohla poprvé odpočinout – nejen fyzicky, ale i duševně. Terezu ovšem doháněla finanční nejistota. Jelikož ji matka nehradila úplaty za ubytování v domově mládeže, zodpovědná žákyně si je hradila z vlastních prostředků sama. Peníze získávala na různých soukromých brigádách. Teprve ve chvíli, kdy vychovatelé zjistili, že nezletilá žákyně, která se má profesně připravovat na svůj budoucí život, si vše musí hradit sama, zasáhli. Úplaty za ubytování ji byly odpuštěny a školní stravování začalo být hrazeno z dotačního titulu zřizovatele, tedy územně vyššího samosprávného celku – kraje.

DOMOV MLÁDEŽE NENÍ UBYTOVNA

Ve veřejném prostoru panuje o domovech mládeže řada mýtů. Lidé si je často pletou s internátem, ubytovnou, domem dětí a mládeže či dokonce dětským domovem. Někdy zaznívá i přezdívka „mládežnický hotel“, která působí spíše ironicky. Ve skutečnosti je domov mládeže školským zařízením, které zajišťuje nejen ubytování, ale i výchovu, vzdělávání mimo školní výuku, volnočasové aktivity a metodické vedení.

„Nejsme ubytovna. Na domově mládeže se snažíme děti vést, pracovat s nimi, nabízet jim program, podporu i osobní kontakt,“ říká vychovatel, který jako první identifikoval Terezin problém. „Děti jako Tereza tu nacházejí něco, co doma často chybí – stabilitu, klid a někoho, kdo se o ně skutečně zajímá.“ Pracovníci domova pro děti připravují zájmové aktivity – od rukodělných aktivit přes sport až po kulturní program. Děti mají k dispozici studovny, kluby či kuchyňky pro přípravu jednoduchých jídel. Nejde však jen o činnost samotnou, ale o vztah. „Když máte s dětmi důvěru, přijdou za vámi i s tím, co je trápí. A to je základ. Bez vztahu nevychováte, jen dohlížíte,“ doplňuje vychovatel.

TEREZA – ŽÍT JAKO OSTATNÍ

Tereza v domově tráví většinu týdne. Ráno odchází do školy, po vyučování si plní školní povinnosti. Večer tráví se spolubydlícími nebo v rámci odborné přípravy v someliérském týmu. Její výkon ve škole je lehce nadprůměrný, což u takto značně znevýhodněných žáků není standardem. Patří mezi lepší žáky ročníku, navzdory tomu, že nemá doma ani zdaleka takové zázemí, jako mají mnozí spolužáci. V noci se často probouzí, přes den se přetváří, aby nebylo poznat, že hladoví. Kdyby někdo viděl jen její známky a výsledky testů, těžko by věřil, co všechno zvládá.

Na dotaz, co by si přála, říká bez přemýšlení: „Chci žít normálně. Abych nemusela každé ráno přemýšlet, jestli máma bude opilá, jestli bude mít doma sestra jídlo.“ Její přání je tak obyčejné, až bolí. V kontextu její reality je však téměř hrdinské. 



Lidé si domovy mládeže často pletou s internátem, ubytovnou, někdy zaznívá i přezdívka „mládežnický hotel“. I foto © Richard Macků

ODPUŠTĚNÍ POPLATKŮ – POMOC, KTERÁ MÁ SMYSL

Matka Terezy není schopná hradit poplatky za ubytování v domově mládeže. Přestože se nejedná o velké částky, každá stokoruna v jejím rozpočtu znamená rozdíl mezi nákupem alkoholu a dcerami. Zatím to vypadá, že vítězí démon lidstva.

„Takové rozhodnutí není časté, ale zde nebylo pochyb. Tereza si podporu zaslouží, dává nám to smysl lidsky i pedagogicky. Pokud má dítě vůli, je naší povinností mu pomoci,“ komentuje rozhodnutí vychovatel. Tereza si této pomoci váží. „Je to pro mě důkaz, že na mně někomu záleží. A že to, co dělám, má smysl,“ uvádí.

SPOLEČNOST A DĚTI V TÍSNI

Příběh Terezy není ojedinělý. V České republice žijí tisíce dětí, které doma čelí závislostem, násilí, chudobě nebo psychickému strádání. Školy a domovy mládeže jsou často prvním místem, kde si někdo jejich situace vůbec všimne.

Je proto důležité rozlišovat, co je „ubytovna“ a co je „domov mládeže“. Nejde jen o jazyk. Jde o pohled na dítě. Ubytovna neformuje, nevychovává, nenabízí oporu. Domov mládeže ano. Měl by být vnímán jako součást vzdělávacího systému, nikoli jako levné bydlení. Bohužel pohled mnohých na vzdělávací soustavu je alarmující. Mnozí rodiče ani nevědí, že vychovatel je pedagogický pracovník. Je tedy také nutné vzdělávat rodiče, veřejnost i odborníky – aby děti, jako je Tereza, nebyly přehlíženy. Aby se o nich nemluvilo jen tehdy, když „zlobí“ nebo když už je pozdě.



foto © Klára Šindelková

ZÁVĚR

Tereza je hrdinkou svého vlastního příběhu. Nečeká na zázrak, jen potřebuje férovou šanci. Domov mládeže jí ji dává – ne jako dar, ale jako příležitost. A ona ji s pokorou využívá.

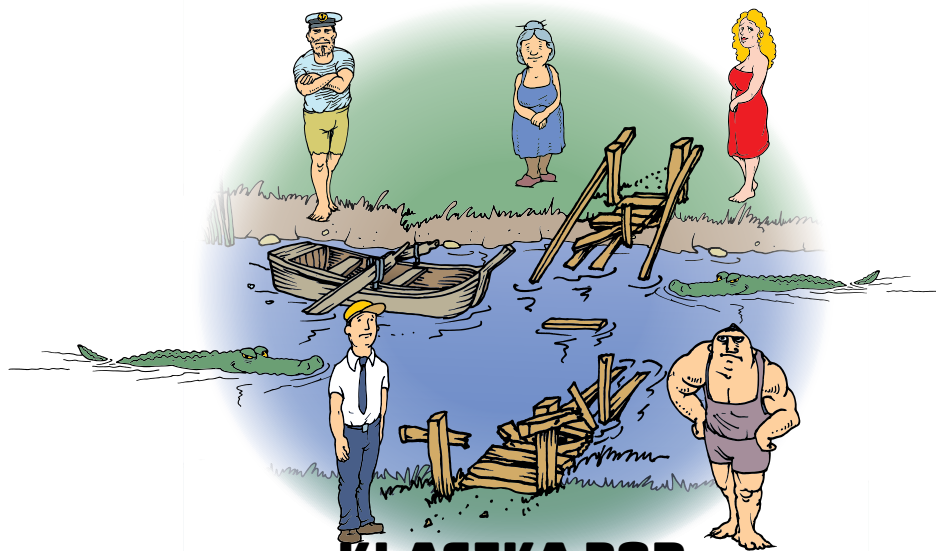
Až přistě uslyšíte někoho říkat, že „jeho dítě je na internátě“, připomeňte si, že domov mládeže není ubytovna. Pro někoho je to střecha nad hlavou. Pro jiné – jako pro Terezu – je to domov.



Bc. Jan Brychta, Ed.D. (1998)

Vychovatel na Domově mládeže Hotelové školy v Poděbradech. Absolvoval studium vychovatelství, resocializační a penitenciární pedagogiky a managementu vzdělávacích institucí. Aktuálně se vzdělává v sociální práci. Profesně se zabývá poruchami chování.

jan.brychta@post.cz



KLASIKA POD DROBNOHLEDEM

KROKODÝLÍ ŘEKA (ABIGAIL)

Zatím jsme v Klasice pod drobnohledem věnovali pozornost hrám, které třeba s mírnou úpravou šly hrát s nejrůznějšími věkovými skupinami. Dnes uděláme výjimku a nabídneme hru určenou primárně dospělým. Ponechám na úvaze každého učitele/vedoucího/instruktora/lektora, zda shledá svoji skupinu dostatečně zralou, aby pro ni hru použil.

Upozorním, že hra může vzbuzovat silné emoce, neboť se dotýká velmi hluboké vrstvy naší osobnosti – žebříčku hodnot, které vyznáváme.

POPIS HRV

AUTOR: VLADIMÍR SVATOŠ

Autor: Nejistý. Některé prameny připisují autorství Williamu J. McGuireovi, psychologovi zabývajícímu se přesvědčováním a postojovými změnami. Většinou se ale uvádí, že je autor neznámý. Hra vznikla v Americe v 60.–70. letech 20. století a byla používána ve školních i psychologických programech k rozvoji morálního uvažování. Do českého prostředí se dostala v 90. letech minulého století prostřednictvím lektorů neformálního vzdělávání.

Cíl: Rozvoj emoční inteligence, morálního uvažování a komunikačních dovedností, zejména pak podpora respektu k lidské různosti.

Charakteristika: Diskuzní hra nad příběhem s morální zápletkou.

Fyzická zátěž: 1

Psychická zátěž: 4

Instruktorů na přípravu: 1

Čas na přípravu: 10 minut

Instruktorů na hru: ideálně 2, hru může uvést i jeden instruktor



Čas na hru: cca 1,5 hod + reflexe, která je u hry zásadní a bylo by chybou ji předčasně ukončit

Počet hráčů: prakticky neomezeně, diskuze probíhají v dílčích skupinkách

Věková kategorie: dospělí, adolescenti

Prostředí: místnost, za dobrého počasí je možné hru uvést i venku

Denní doba: obvykle večer, lze i jindy

Roční období: kdykoli

Materiál:

- pro každého účastníka podložka na psaní, list papíru a tužka
- pro instruktora text příběhu
- flipchart, fixy, papíry
- stopky
- v případě uvádění venku nebo v místnosti bez židlí je vhodná podložka na sezení

REALIZACE HRY:

Příprava:

Pro každého účastníka připravíme podložku na psaní, list papíru a tužku (položíme na připravenou židli nebo podložku na sezení). Pro lektora flipchart s papíry a fixy. Místnost

upravíme tak, aby se v ní mohli účastníci flexibilně přeskupovat do různě početných skupinek. Na úvod mohou sedět například v podkově, v ohnisku stojí flipchart.



Uvedení hry:

Konkrétní uvedení závisí na lektorovi a jeho stylu. Já jsem obvykle přivítal účastníky a pokračoval následující promluvou: „Nastal večer, a to byl pro děti od nepaměti čas na pohádky. My sice nejsme děti, přesto ale pro vás jeden příběh mám. Odehrává se kdesi daleko u Krokodýlí řeky. Vystupuje v něm pět postav – mladá dívka Abigail, její milý Greg, dívka

matka, námořník Sinbád a mladík jménem Silak. A vy jistě tušíte, že nepůjde jen o poslech příběhu. Jako u většiny našich programů bude následovat úkol. Proto, prosím, poslouchajte pozorně.“ Pak přijde na řadu přečtení příběhu. Ideální je, když jeden instruktor příběh čte a druhý jej schematicky ilustruje na flipchart.

Příběh: *Kdysi dávno a kdesi daleko žila dívka jménem Abigail. Bydlela se svojí matkou v malé vesnici na břehu řeky. Milovala mládence jménem Greg. Ten přebýval v sousední vesnici na druhém břehu řeky. Často se navštěvovali. Jednou přišla velká voda a odnesla most, který obě vesnice spojoval. „Jak se dostanu za svým milým?“ přemýšlela Abigail. Široko daleko nebylo jiného mostu a řeka byla příliš široká a plná krokodýlů. „Půjčit si loďku a přeplout, to je jediná cesta,“ řekla si Abigail. Jediný, kdo vlastnil v okolí loďku, byl bývalý námořník Sinbád. Abigail požádala Sinbáda o pomoc. „Ano, půjčím ti loďku,“ odpověděl ji Sinbád, „ale dnes se mnou musíš strávit noc.“ Za tuto cenu Abigail pomoc přijmout odmítla. Plačíc se vrátila k matce a žádala ji o radu. „Už jsi dospělá a s podobnými problémy si musíš poradit sama,“ odpověděla matka dceři. Abigail dlouho váhala, ale tolik se chtěla se svým milým zase vidět. Vrátila se k Sinbádovi a jeho podmínku splnila. Druhý den odjela na loďce za Gregem. Strávili spolu krásný den. K večeru Abigail nevydržela a svěřila se mu, díky čemu se za ním dostala. Když to Greg uslyšel, velmi se rozlítil, vyhnal ji pryč a nazval ji nevybíravými slovy. V slzách se vracela Abigail k řece. Cestou potkala statného mládence. Jmenoval se Silak. Podělila se s ním o své hoře. „Jak to mohl udělat?“ hněval se Silak na Grega. „Pojď se mnou zpátky k němu.“ Vrátili se tedy ke Gregovi. Rozzlobený Silak ho po krátké roztržce zbil. Abigail stála stranou a tiše se smála.*

Další průběh hry:

Po přečtení příběhu je dobré zopakovat, jaké postavy v něm vystupovaly, a napsat to na flipchart: Abigail, Greg, matka, Sinbád a Silak.

Nyní vyzvěte účastníky, aby každý sám za sebe napsal na list papíru pořadí aktérů příběhu podle toho, jak přijatelně v něm jednali.

1. místo bude mít ten nejsprávnější, 5. ten nejhorší. Místa nelze dělit mezi více aktérů příběhu, každý hráč se musí rozhodnout. Účastníky také vybidněte, aby se zamysleli nad argumenty, proč se pro dané pořadí rozhodli. Stanovte čas max. 10 minut. Průběžně účastníky informujte, kolik zbývá do vypršení limitu. Po uplynutí času si ověřte, zda všichni mají svá pořadí.

Pak vyzvěte účastníky, aby si ve skupině našli člověka, se kterým se znají nejméně, a s ním ve dvojici domluvili společné pořadí. Zdůrazněte, že domluva na pořadí je jejich společným úkolem a že po vypršení času pro diskuzi musejí pořadí mít. Doporučený čas: 10 minut.

Po skončení limitu opět ověřte, zda ve všech dvojicích vznikla pořadí. Pokud ne, přidejte max. 1 minutu.

Nyní se spojí vždy dvě dvojice do čtveřice. Úkol je stejný, najít společné pořadí. Doporučený čas: 15 min. Dále analogicky vytvořte osmice. Poté, co vznikne pořadí v osmicích, řekněte účastníkům, ať si zvolí zástupce, který se bude s reprezentantem druhé osmice domlouvat na konečném pořadí za celou skupinu.

Posledním dějstvím hry je domlouvání zvolených zástupců. Ti se usadí do centra pozornosti skupiny, ostatní sedí v podkově nebo kruhu kolem nich. Na vyjednávání doporučuji čas 20 minut. Je možné dát vyjednávacím právo jedné nebo dvou minutových přestávek, kdy se mohou poradit s týmem. Po uplynutí limitu musí být na flipchartu napsáno společné pořadí. Nebude-li, je to společné selhání obou aktérů.

Když vyjednávání skončí, „litají ve vzduchu“ obvykle silné emoce. Doporučuji dát krátkou přestávku na občerstvení, pak usadit účastníky do výchozího uspořádání a zahájit společný rozbor.

V popisu jsem pracoval s ideální skupinou 16 osob, při jiných počtech může být výhodné pracovat třeba ve trojicích nebo velikost skupin kreativně upravovat.



Společný rozbor:

Abigail není hra pro zábavu. Je to mnohovrstevnatá hra, jejímž smyslem je otevřít diskuzi, v níž si účastníci tříbí pohled na řadu témat. Proto je následný skupinový rozbor naprosto zásadní. Vedte ho citlivě a věnujte mu potřebný čas.

Doporučuji jej zahájit *zklidněním emocí a analýzou výsledku*. Zeptat se, kolik účastníků je s výsledkem zcela spokojeno, kolik jich s výsledkem „může žít“ a pro koho je domluvené pořadí naprosto nepřijatelné. Počty obvykle odpovídají náznaku Gaussovy křivky.

Otázka, o čem vlastně hra je, navede zpravidla účastníky na téma žebříčku hodnot. (Existuje správné nebo špatné řešení? Co ovlivňuje individuální žebříček hodnot každého z nás?) A přes rozdíly v preferovaných pořadích můžeme směřovat didaktický výstup k podpoře tolerance lidské různosti a bránění se vědomým či nevědomým předsudkům.

Podle průběhu hry, zájmu účastníků, ale zejména pedagogického cíle, kvůli kterému jsme hru uváděli, můžeme rozbor dále zacílit

například na:

- *Rozhodování ve skupině.* Jaké techniky lze použít?
- *Konsenzus nebo kompromis?* Jen zdánlivá synonyma. Jaký je v nich rozdíl a jaký to má dopad na spokojenost účastníků a pevnost dohody? Kdy je kompromis vhodným řešením? Jak se ho dobrat?
- *Vyjednávání.* Jak k němu přistoupit? Přicházím zvítězit, nebo se domluvit? Kooperativní a kompetitivní styl vyjednávání. Předpoklady a důsledky jejich využití.
- *Aktivita v diskuzi.* Ti aktivnější obvykle více ovlivňují výsledek. A proto s ním bývají i více spokojeni.
- *Změna názoru.* Je v pořádku? Kdy je na místě změnit názor?
- *Organizovanost komunikace ve skupině.* Vzájemný respekt, naslouchání. Možnost využití facilitátora. Kdo to je, co je jeho úkolem, jakými nástroji pracuje?
- *Vliv časového tlaku* na průběh diskuze a rozhodování.



PaedDr. Vladimír Svatoš (1955)

Je představen jako vedoucí rubriky Praxe.

asvatos@volny.cz

TIPY ZKUŠENÉHO LEKTORA

AUTOR: PETR LEBEDA

Tohle jsou tipy a doporučení vycházející z mých zkušeností a desítek různých uvedení. Jako taková je prosím berte, nic víc, nic méně. A hlavně, nejen s Abigail a spol. doporučuji přístup, který mě kdysi v PŠL naučili zkušenější: *můžeš téměř cokoliv, ale vždy musíš vědět, proč to děláš.*

- S textem neexperimentujte – je vyvážený a na každé větě záleží. Nehrajte mimikou ani hlasem. Ovlivníli byste nežádoucím způsobem vnímání jednotlivých postav.
- Text čtete. I proto, abyste po skončení mohli s účastníky mluvit o tom, co skutečně slyšeli a co si jen myslí, že slyšeli. Uvidíte, že jejich

mysl si dokáže doplnit spoustu dílčích informací, které jim chyběly nebo které se hodí pro podporu právě jejich pořadí. „*Přeci tam někde musel být most! Abigail se mu normálně vysmívala!*“ Atd.

- Řekněte jim, že si během čtení mohou dělat poznámky. Příběh pak čtete max. dvakrát.
- Znovu v průběhu připomínejte v podstatě jediné zásadní pravidlo hry a to sice, že vždy musí vzniknout pořadí. Nelze se domluvit, že se nedomluví.
- Chcete-li hodnotný průběh, tak zakažte hlasování, bodování a další podobné způsoby rozhodování.
- Po skončení se můžete „cvičně“ zeptat, kdo chce znát správné pořadí – skoro vždy někdo vyhrkne, že ano. Můžete (citlivě!) navázat tím, že všichni bychom rádi jednoznačnost, ale že je spousta situací, kde hledání „jediné, té správné pravdy“ nedává smysl a je třeba pracovat s tím, že platí více variant zároveň.
- Zajímavým momentem je, pokud v závěrečném veřejném domlouvání ve dvou jeden nebo oba zástupci obhajují pořadí, které se výrazně liší od jejich původního. Nabízí se otázka, jak se s tím vyrovnávali?
- Nedoporučuju uvádět ve skupině, kde budete mít hodnotově a kulturně zcela vyhraněné a diametrálně odlišné účastníky, například některé velmi liberální a zároveň jiné, silně vyznávající například islám. Nefunguje to, vyzkoušeno za vás. (Druzí jmenovaní nechápali, že by bylo možné o něčem podobném, co se v příběhu odehrává, vůbec diskutovat.)
- Máte-li opravdu hodně času a chcete-li zároveň ukázat význam termínů a limitů, tak neomezujte čas na domluvu. Jen se připravte, že frustrace mezi trochu zoufalými



foto © Klára Šindelková

účastníky může nabýt traskavých rozměrů. Zkusil jsem, jedinkrát.

- Těm, kdo dali jednotlivé postavy na první místo, mohou být nabídnuty k zamyšlení následující otázky: Abigail – Neřeším vše emocemi a citem? Sinbád – Jsem dostatečně citlivý? Matka – Neutralita za každou cenu? Greg – Jsou vždy zásady více než odpuštění? Silak – Nenechávám sebou někdy manipulovat?
- Jakmile budete mít po několika uvedeních pocit, že už vás nemůže nic zaskočit, tak zpozorněte. Tahle „partička“ je nevyzpytatelná a průběh i rozbor hry může mít mnoho různých podob, ne vždy příjemných pro účastníky a ne vždy snadných pro lektora. Víc než kde jinde se tady vyplatí plná pozornost – nikdy například nevíte, kdo má za sebou zkušenost s nevěrou a jak moc se ho hra dotkne – i když to vcelku pochopitelně nebude rozhlašovat.
- Pro řadu lidí bývá překvapivé a emočně velmi náročné, že jiní lidé, do té doby milí kolegové nebo kamarádi, mohou zastávat tak odlišný a „nepochopitelný“ názor. Ale o tom více v další části Pohled psychologa. ▶

Petr Lebeda (1968)

Jako lektor a kouč trénuje lidi, jak vést druhé i sám sebe, jak motivovat, přijímat a zavádět změny, jak efektivně komunikovat a rozumně spolupracovat. Fandí zdravému rozumu, vstřícnému přístupu a otázkám: Co jde v téhle situaci udělat nejlepšího?

Hledá tu lepší stranu věci. Když nepracuje, na svět kouká nejraději ze sedla, cyklistického.

petr.lebeda@brightside.cz



POHLED PSYCHOLOGA

AUTOR: JAN HOLEYŠOVSKÝ

Krokodýlí řeka je geniální hra, která má obrovský psychologický potenciál. Jednotlivé charaktery poskytují dokonalé projekční plátno pro osvětlení našich neuvědomovaných předpokladů, potlačených a zapouzdřených traumat a dalších iracionálních přesvědčení. Při dobrém uvedení a fundovaném rozboru může být pro účastníky velmi silným a korektivním zážitkem.

Má ale i svá rizika. S výše uvedeným promítají účastníci do postav zpravidla i své hodnotové orientace, které jsou spojeny se silnými emocemi. Při konfrontaci s jiným názorem na daný charakter nebo postavu tak obvykle mezi účastníky dochází i k silně emočním konfliktům, které jsou velkou výzvou pro toho, kdo hru uvádí a řídí diskuzi.

Postava Abigail je důležitým a prominentním charakterem, ale nikoli jediným, ostatní mají v příběhu rovněž velmi důležité místo. Proto se výrazně a jednoznačně přikláním k používání původního názvu Krokodýlí řeka

(Alligator River) při uvádění hry, nikoli Abigail, aby nebyl její charakter vyzdvihován nad ostatní.

Žádná z postav není jednoznačně negativní ani jednoznačně pozitivní, přesto je tak účastníci – alespoň některé – obvykle vnímají, právě proto, že do nich promítají svou osobní, často neuvědomovanou zkušenost. Kupříkladu měl-li některý z účastníků chladnou matku, vnímal nedostatek lásky, zájmu a péče z její strany, bude sdělení „Jsi dospělá, musíš si poradit sama.“ vnímat jako nedostatek lásky, zájmu, péče a podpory, kterou by matka své dceři měla poskytnout, a bude ji za to odsuzovat. Naopak kdo měl matku intruzivní, příliš pečující nebo dominantní až despotickou, velmi ocení míru důvěry a svobody, kterou matka vůči své dceři Abigail projevuje. Totéž platí o všech postavách příběhu. Některé z protikladných projekcí jsou naznačeny už v textu pro metodiku uvádění hry, přesto je pro přehlednost popíšu v následující tabulce:

CHARAKTER	POZITIVNÍ PROJEKCE	NEGATIVNÍ PROJEKCE
Abigail	Milující mladá žena, která je ochotna podstoupit jakoukoli oběť pro svou lásku. Je zoufalá z jeho odmítnutí.	Děvka, vyspí se s kdekým, i když má svého milého. Ještě na něj poštvě mlátiče a škodolibě se mu směje.
Matka	Moudrá respektující žena, která důvěřuje své dceři, že se rozhodne správně. A neodsuzuje ji za žádné rozhodnutí.	Studená, nemilující megera, která na dceru úplně kašle a vůbec se jí nesnaží pomoci.
Sinbád	Pragmaticky uvažující férový chlap, který ví, co chce, a ctí a respektuje dohody.	Chlívák, který zneužívá slabé a zranitelné dívky.
Greg	Muž pevných zásad, který má jasný a pevný postoj a nekompromisně ctí své hodnoty. Nevěra je prostě nevěra a nic ji neomlouvá.	Samolibý namyšlený panák, který se ani nepokusí za svou Abigail dostat, uražený ješitba, který nedokáže ocenit její oddanost.
Silak	Spravedlivý chlap, který ochraňuje slabší a trestá krivdy a ponižení.	Vygumovaný blb, má v hlavě seno, ničemu nerozumí, nechá se zblbnout a všechno řeší jen pěsti.

Je důležité, aby ten, kdo hru uvádí a řídí diskuzi, si předem udělal jasno ve svých projekcích a dokázal se od nich oprostít tak, aby mohl na charaktery pohlížet nezaújatě.

Závěrem je na místě podotknout, že neexistuje „správné pořadí“ a že ani na konkrétních pořadích, na nichž se účastníci případně

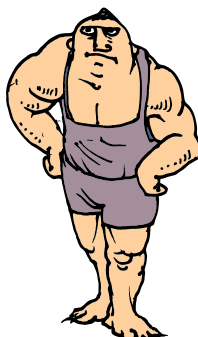
shodnou anebo neshodnou, vůbec nezáleží. Určování pořadí je jen nástrojem pro konfrontaci názorů a postojů a v důsledku toho pro vyjevení našich více, nebo spíše méně uvědomovaných postojů spojených se silnými emocemi.



Honza Holejšovský, řečený Holeyš (1955)

Je psycholog, který se točí kolem Prázdninové školy Lipnice od počátku 80. let. Posléze se stal jejím instruktorem a do roku 1989 odvedl tři mezinárodní kurzy. Po revoluci se věnoval rodině a vlastnímu podnikání, občas spolupracoval s Českou cestou a tu a tam se objevil na nějakém kurzu. Je autorem několika her s psychologickou tematikou.

jan.holeysovsky@gmail.com



Tip pro vaši inspiraci – Richard Macků

Na půdorysu Krokodýlí řeky už roky s úspěchem vytvářím různé komunikační hry zaměřené vždy na specifické téma. Na konci covidového lockdownu jsem například s dětmi na příměstském táboře realizoval verzi, která je měla připravit na návrat do školního ŘÁDU. Proto jde ve hře o to seřadit postavy z příběhu podle toho, do jaké míry porušily „řád“; diskuze přirozeně vyžaduje nejprve různé podoby řádu definovat a uvážit váhu každé z nich.

Jde o příklad, který ukazuje, že si každý učitel může vytvořit analogický příběh k tomu, co se děje ve třídě, a na jeho základě může se svými žáky zahájit seriózní diskuzi o principiální podstatě této konkrétní situace. Kdo by si na vytváření vlastních příběhů netroufl, jistě najde pomoc u jakéhokoliv z chatbotů :-)



JAK NAKRMIT SLONA A POCHOPIT ROVNICE POHYBOVÁ HRA KRMELEC JAKO MOST MEZI ZÁŽITKEM A MATEMATIKOU

AUTOR: TOMÁŠ RANDA, RICHARD MACKŮ

Krmelec není jen obyčejná hra. Je to komplexní aktivita, která propojuje hru, pohyb, strategii a postupné budování porozumění matematickým rovnicím. Jak ale taková hra vzniká? Co předchází tomu, než se děti rozběhnou pro kartičky s potravou? A jak může zoo posloužit jako úvod do algebry?

Je možné se naučit princip rovnice tím, že krmíte slona? Zní to jako nadsázka, ale přesně tento zážitek nabízí pohybová hra Krmelec. V jejím příběhu se děti mění v uchazeče o práci v zoologické zahradě a jejich úkolem je nakrmit zvířata tak, aby váhy zůstaly v rovnováze. Zdánlivě jednoduchý úkol však skrývá matematickou hloubku – rovnice, proměnné, neznámé, ekvivalentní úpravy i dělení.

JAK HRA VZNIKALA: OD ROVNICE K VÁZE, OD VÁHY KE ZVÍŘETI

Začátek příběhu Krmelce neleží v zoologické zahradě, ale ve školní třídě a v přemýšlení

o tom, jak přiblížit žákům druhého stupně základní školy pojem rovnice jinak než tabulovým výkladem. Autor hry si kladl dvě hlavní otázky:

1. Co mají děti pochopit?
2. Jak se mohou učit pohybem, radostí a vlastním objevem?

Rozhodl se proto pracovat ve dvou rovinách zároveň – vzdělávací a herní. V první šlo o formulaci konkrétních výukových cílů. V té druhé o hledání takového rámce, který by dětem umožnil zažít matematické myšlení na vlastní kůži – ne jako abstraktní operaci, ale jako reálný problém v prostředí, které je jim blízké.

UČIT SE ROVNICE BEZ ROVNIC

Základní didaktická výzva zněla: jak vytvořit hru, která bude skutečně o rovnících, ale na první pohled to tak nevypadá? Děti se nemají cítit jako ve školní hodině. Nemají „počítat“, ale jednat – rozhodovat se, hledat, vážit, domlouvat se, chybovat a zkoušet to znovu.

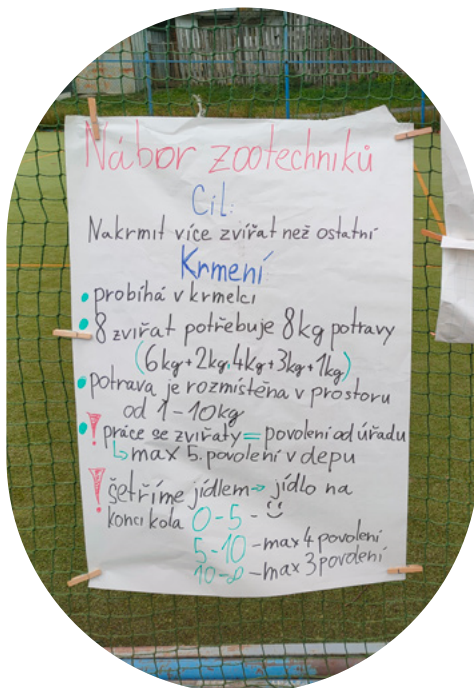
Aby hra skutečně učila, musela ale stát na pevných výukových cílech. Mezi ně patřilo:

- rozlišení mezi proměnnou a neznámou,
- porozumění rovnosti a principu vážení,
- osvojování ekvivalentních úprav,
- a také pozitivní prožitek – zažít úspěch i při rozenou obtíž.

Zároveň bylo důležité, aby každé dítě ve hře hrálo aktivní roli, mohlo se hýbat, rozhodovat a vnímat, že přispívá. Proto hra pracuje s rolováním postav, s malými týmy, s pohybem v prostoru – a také s příběhem.

KDYŽ VÁHA ZAČNE MLUVIT

Východiskem se stal starý známý model z Hejného matematiky – váhy. Na nich je možné krásně ukázat rovnost: dvě misky, které mají být v rovnováze. Co se stane, když něco přidám? Když něco uberu? Co když obě strany vypadají jinak, ale přesto váží stejně? Právě tato jednoduchá, ale silná metafora se stala středobodem hry. Ale samotné závaží nestačí. Aby se váha stala herní situací, musela získat příběh – a tak vznikla zoo.



Zvířata na levé straně váhy reprezentují neznámé prvky. Jídlo, které je potřeba přinést, představuje známé hodnoty – tedy proměnné. A celé vážení se stává aktem krmení – musí být přesné, jinak bude zvíře buď hladové, nebo přejedené. A hlavně – nebude spokojené ředitelství zoo.

Hráči se tedy nestávají počtáři, ale pečovateli, techniky, strategickými pracovníky. Krmit zvířata, hlídají rovnováhu, získávají povolení, běhají pro krmivo a hlavně – objevují, co se vlastně na té váze děje.

KRMELEC: KDYŽ SE ROVNICE PROMĚNÍ V KRMENÍ

Každý tým hráčů má k dispozici svou váhu – krmec. Učitel do levé misky umístí zvíře – například veverku, labuť nebo třeba slona. Každé zvíře má určitou hmotnost (např. 8 kg), ale ta není vyjádřena číslem – je přítomna pouze tím, že krmec „padá“ na jednu stranu. Úkolem hráčů je vyrovnat jej tím, že do pravé části přinesou tolik potravy, kolik odpovídá hmotnosti zvířete. Vzniká tak situace typu:

Slon = 6 kg + 2 kg



NENÍ TO JEN BĚHÁNÍ – JE TO STRATEGIE

Kartičky s potravou jsou rozmístěny po herním prostoru. Čím vyšší číselná hodnota, tím dále se kartička nachází. Děti tedy musí přemýšlet: vyplatí se běžet dál pro 8 kg na jedné kartičce, nebo je lepší zvolit dvě blízké kartičky s hodnotami 3 a 5 kg?

Do hry vstupují i další pravidla – například že každý hráč smí nést pouze jednu kartičku a že pro každou položku je potřeba mít povolení od Úřadu pro ochranu zvířat, které vydává bloudící „úředník“. To vše vytváří podmínky, kde pohyb, spolupráce a rozhodování nejsou náhodné, ale vedou k matematickému poznání.

KRMELEC JAKO METAFORA

Silnou stránkou hry je její symbolika. Zvíře není „x“ – je to konkrétní objekt, na který si mohu sáhnout. Jídlo není číslo – je to něco, co fyzicky nesu. Váha není abstraktní rovnítko – je to mechanismus, který se pohybuje.

Díky tomu vzniká mentální obraz, který přetrvává i mimo hru. Učitel se může později odvolat:

„Vzpomínáš si, jak jste krmili žirafu? Co se stalo, když jste jí dali moc jídla?“

A právě v tom je síla Krmelce – děti nepočítají, ale zažívají. A co zažily, si snáze zapamatují.



MOTIVACE, KTERÁ NESE: KRMENÍ JAKO KARIÉRNÍ RŮST

Aby Krmelec nepůsobil jako matematický test v přestrojení, je zasazen do příběhového rámce. Na začátku hry hráče vítá ředitel zoologické zahrady, který jim oznamuje, že právě probíhá konkurz na nové zootechniky. Zvířat přibývá, ale pracovníků je málo.

Hráči jsou rozděleni do týmů a jejich úkolem je prokázat, že zvládnou péči o zvířata – krmit je správně, přesně, s povolením a hlavně ve správný čas.

Zní to jako hra – a také to hra je. Ale zároveň jde o nástroj k hlubšímu vnímání pravidel, důsledků a operací, které se v matematice běžně vyučují od stolu.

HERNÍ ROLE: VŠICHNI JSOU ZAPOJENI

Aby si každé dítě zažilo důležitý aspekt hry, jsou v týmu rozděleny role. Ty se přirozeně střídají a nejsou pevně dané, ale umožňují rovnoměrné zapojení všech:

- **Hledač potravy** – Běhá po prostoru, sbírá kartičky s jídlem nebo povolení. Učí se rozhodovat: Co vzít? Kam běžet? Vyplatí se to?
- **Krmič** – Jediný, kdo smí jídlo přinášet ke krmelci. Sleduje váhu, počítá hodnoty, vyhodnocuje rovnováhu. Tato role je klíčová pro pochopení rovnic, a proto se **rotuje**, aby měl každá šanci.
- **Koordinátor** – Hráč s přehledem, který řídí týmovou strategii. Plánuje, kdo co přinese, hlídá stav zásob i počet povolení. Přirozeně se této roli ujímají děti s vůdčími schopnostmi, ale hra dává příležitost i těm, kteří běžně tolik nevyčníkají.

Každý člen týmu má svůj díl odpovědnosti – pohybové, mentální i komunikační. Hra tak nespolehá jen na výkon jednotlivce, ale na týmovou strategii, spolupráci a adaptaci.

REFLEXE: KDYŽ ZÁŽITEK ZAČNE MLUVIT

Zcela zásadním prvkem Krmelce je reflexe, která se odehrává ve dvou fázích – bez ní by šlo „jen“ o chytrou týmovou hru. Díky reflexi se ale ze zážitku stává vědomá zkušenost, která může být přenesena do výuky matematiky.

1. FÁZE: BEZPROSTŘEDNĚ PO HŘE

Cílem je ohlédnout se, co se dělo. Kdo krmil? Kdy byla váha v rovnováze? Co se stalo, když jsme přidali potravu? Jak jsme poznali, že je vše správné?

Učitel zde vede otázky podle principu Kolbova cyklu zážitkového učení – od emoce, přes popis k reflexi.

2. FÁZE: S ODSUPEM, NAPŘ. NÁSLEDUJÍCÍ DEN

Zde se zážitek spojuje s konkrétním učivem. Učitel pomáhá žákům přenést mentální obrazy z Krmelce do formálních zápisů – objevuje se termín „rovnice“, „neznámá“, „rovnost“. V ideálním případě přichází pojmy až poté, co byly zažity.

Ukázky otázek:

- *Co by se stalo, kdybyste z obou stran odebrali to stejné?*
- *Jak se „krmení“ podobá práci s rovnicí?*
- *Jak by se dala zapsat situace u krmelce jako matematická rovnice?*

Zásadní je, že děti nevstupují do výuky s prázdnou hlavou. Neslyší slovo „rovnice“ poprvé. Mají k němu obraz, zkušenost, zážitek – a také chuť se dozvědět, co to vlastně znamená.

ZÁVĚR: KDYŽ ROVNICE DOSTANOU NOHY A PŘÍBĚH

Krmelec je pečlivě vystavěná didaktická zkušenost, která propojuje matematiku, pohyb, příběh a týmovou spolupráci. Vychází z hlubokého pochopení toho, jak se děti učí – ne pasivním příjmem informací, ale aktivním jednáním, prožitkem a následnou reflexí.

Díky symbolickému rámci – zvířata jako neznámé, jídlo jako proměnné, váha jako rovnice – vzniká silný mentální obraz, který je možné přenést i do běžné výuky. Vzpomínka na to, jak „krmili slona“, se stává vstupní branou k algebře. Rovnice přestávají být strašákem – stávají se smysluplným problémem k řešení.

PROČ HRA FUNGUJE

- **Jednoduchost rámce** – každý chápe, že slon potřebuje správné množství jídla.
- **Postupná gradace** – hra roste s dětmi: od přinášení, přes sčítání po dělení.
- **Pohyb a role** – každý hráč má své místo a svůj úkol.
- **Reflexe** – zážitek se mění ve vědomou znalost.

Krmelec ukazuje, že didaktická hra nemusí být složitá, aby byla hluboká. Že zábava a učení nejsou protiklady. A že rovnice – když dostanou nohy a příběh – dokážou zaujmout i ty, kteří se jich běžně bojí.



Tomáš Randa (2001)

Je studentem matematiky a technické výchovy na Jihočeské univerzitě. Pracuje jako učitel na ZŠ Votice, kde se věnuje nejen výuce, ale i inovativním projektům v technice. Aktivně se angažuje také jako organizátor dětských táborů.

randatom@seznam.cz



Mgr. Richard Macků, Ph.D. (1981)

Je představen jako vedoucí rubriky Teorie.

mackur@pf.jcu.cz



SVĚTOVÝ RYBOLOV

JAK LZE PEDAGOGICKY VYTĚŽIT HRU

Světový rybolov je jednou z těch her, u nichž mě okamžitě začaly napadat různé pedagogické cíle a jak je relativně jednoduchými úpravami pravidel naplnit. Hra má spoustu přesahů, ale jak známo, kdo chce mnoho, nedostane nic. Proto je tato hra cíleně zaměřena na to, jak důležité je chápat a zvnitřnit si pravidla, normy a chvályhodné nepsané způsoby jednání.

AUTOR: MICHAL PAŘÍZEK

Téma: Pravidla a jejich dodržování

Pedagogický cíl: Student reflektuje, jak ve hře i v běžném životě dodržuje pravidla a jedná podle principů fair play. (Při stejném

„naladění“ pravidel hry lze pracovat i s cílem: Student si zvědomí, jak ho ovlivňuje okolí v přístupu k dodržování pravidel.)

Herní cíl: Získat co nejvíce peněz.



POPIS HRY

Jedná se o lehkou úpravu hry Světový rybolov: <https://www.hranostaj.cz/hra1366>.

Trojice hráčů představují rybáře – posádku jedné lodi. V přístavu má každá loď svůj dok. V něm může shromažďovat naložené ryby. Dále je třeba vytvořit trh, kde sedí výkupci ryb a prodejci povolenek a sonarů. Všude po herním prostoru (světovém oceánu) jsou rozházeny kartičky s názvy ryb a paryb (humři, sardinky, tresky, makrely, tuňáci, žraloci) a savců (delfíni, keporkakové, velryby grónské a plejtváci). Úkolem rybářů je tyto živočichy lovit.

Posádka chodí pospolu a hledá listečky. Lodě jsou ale malé, a tak legálně může mít jeden hráč u sebe najednou pouze tři kartičky, tzn. družstvo o třech hráčích nasbírává devět ryb a musí se vrátit do přístavu vyložit náklad a dojit s ním na trh. Výkupci na trhu si sami

určují cenu za úlovky a výkupní částku hráčům zapíší do kartiček. Výkupci mohou mít různý přístup k výkupu úlovků. Někdo smlouvá a umí ocenit originalitu, další klidně vykoupí i více než 9 ryb najednou, ale nabízí jen nízké ceny, a jiný striktně dodržuje pravidla (při jakémkoliv překročení informuje policii), ale zásadně nesmlouvá a má slušné výkupní ceny. U výkupců je také možnost zakoupit si sonar výskytu ryb. Hru je dobré hrát v místech, kde jsou i temné prostory, nebo před stmíváním – sonarem je baterka (světlo u mobilu), bez které se v temných prostorách jen stěží dá něco ulovit.

Lov delfínů, keporkaků, velryb a plejtváků je samozřejmě zakázán a oficiální trh je nevykupuje, ba co víc, hlásí je na policii. Dalším pravidlem je, že úlovky (sebrané kartičky) ►



musí hráči nosit v rukou. Policie (jeden či více instruktorů) se pohybuje na rychlých člunech a má právo kohokoli zkontrolovat. Při kontrole si nechá předložit všechny ulovené ryby na palubě (kapsy hráčů se ale nekontrolují). Pokud někdo nese více ryb, než je povoleno, policie ryby zabaví a uloží pokutu; to samé, pokud uvidí, jak někdo používá bez povolení sonar a nebo má na palubě zakázaný náklad (velrybu).

Existuje možnost, jak lze v omezené míře velké mořské savce lovit legálně. Na oficiálním trhu si posádka zakoupí povolení k lovu pro vědecké účely. Toto povolení, stejně jako sonar a veškeré výdělky či pokuty, se zapisuje do kartičky, kterou se při policejních kontrolách posádka prokazuje. Pokud toto povolení posádka nemá, lze úlovek prodat na černém trhu (jeden z instruktorů, který se pohybuje po herním prostoru). Instruktor, který vytváří černý trh, také tajně vyhláší vysoké odměny za rychlé doručení určitého druhu ulovených živočichů, podněcuje soutěživost mezi posádkami a vytváří prostředí, z něhož je jasné, že někdo obchází pravidla. Představitel černého trhu je vtipný, baví hráče svými zakázkami a velmi vysokými výkupními cenami. Vlastně podněcuje kreativitu hráčů a snaží se o to, aby se podvádění stalo zábavou. (Může si například objednat plejtvácká jatryka nadívaná na šafránu a rozmarýnu a při dodání vyzvídat,

jak a kde bylo zboží uloveno a kolik michelinských hvězdiček měl kuchař, který daný pokrm vařil.)

Po vyhlášení vítězů (a jejich náležitým ocenění) musí následovat reflexe, kterou je třeba dobře zacílit, protože tato hra nabízí široké množství témat. Snažit se postihnout všechna témata by mohlo znamenat, že zážitek ze hry bude rozstřen bezbřehou debatou. Je-li dobře zvolen pedagogický cíl, pak mnohdy ostatní témata „připlují“ sama, aniž by byla v reflexi nutně vytěžena. Témata mohou být z oblasti ekologie, vlastního vztahu k výkonu, přijetí odlišnosti druhých, vztahu ke hře či pravidlům a mnoha dalších. Konkrétní otázky tedy mohou být následující:

Jednám ve svém životě v zájmu planety? Sleduji, co a odkud nakupuji (ať už potraviny, oblečení nebo jiné zboží)? Za jakou cenu chci vyhrát? Bude mě těšit vítězství, kterého jsem dosáhl obcházením pravidel? Je v pořádku, že druzí se ve hře královsky baví tím, jak dodávají nebohé savce na černý trh a inkasují špinavé peníze, zatímco já se snažím hrát fair play a kvůli nim nemám šanci vyhrát? Co pro mě znamenají nařízení a pravidla? Za jakých podmínek či v jakých situacích pravidla porušuji? Otázek by mohlo být mnohem více.

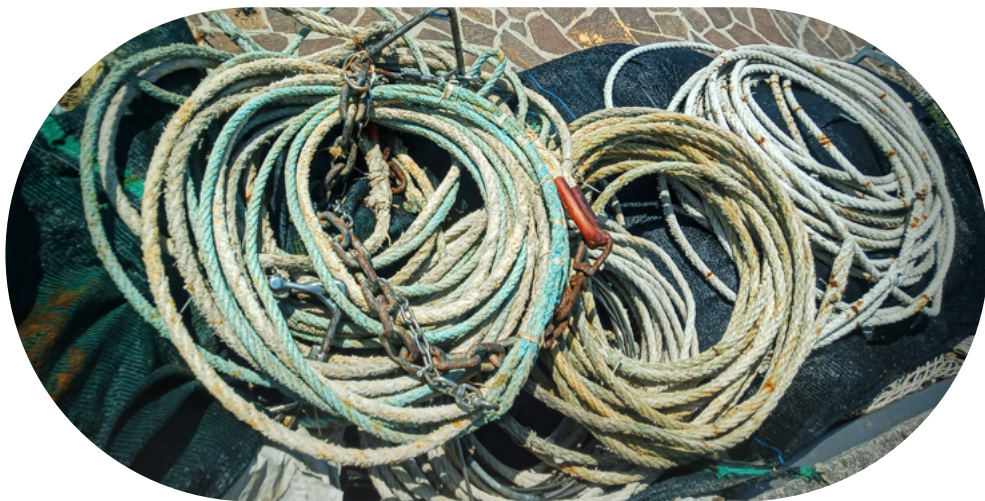
Cílem, který jsme si zvolili pro seznamovací kurz VOŠ Jabok, je: „Student reflektuje, jak ve hře i v běžném životě dodržuje pravidla

a jedná podle principů fair play." V reflexi je vždy nejprve nutné odvětrat prvotní emoce po hře, aby se účastníci programu mohli soustředit na racionální obsahy. Debata se tak po chvíli může stočit ke zvědomění toho, že každý člověk má jinak nastavenou hranici svého jednání v rámci hry a jinak v realitě. Někdo si chce užít podvádění a tajný prodej na černém trhu možná právě proto, že cítí, že může, že to herní prostor dovoluje, ale v běžném životě by takovou věc nikdy neudělal. Jiný člověk se vždy pevně drží svých zásad a vstup do světa hry v tom nemůže nic změnit. Různá pojetí hry mohou vést k postojům: „Jak se tady s vámi mám bavit, když vám nedělalo problém zabít tolik chráněných živočichů? Jak vám mám věřit, když takhle podvádíte?" Ujasnit si, jak každý vnímá hru a prostor, který hra vytváří, je velmi důležité pro to, aby se účastníci programu mohli dostat sami k sobě a aby byli ochotni poslouchat druhé. Po pojmenování si

toho, co a proč se ve hře dělo, se dostaneme ke zobecnění. „Jsou situace, kdy v běžném životě pravidla vědomě nedodržím, obejdu či dokonce poruším? A proč to dělám? Co pro mě pravidla znamenají?"

Další fází může být přenos do budoucnosti: „Co si z toho odnáším? Co konkrétního bych chtěl ve svém životě udělat, aby mé myšlení i skutky byly v jednotě? Jak se toto chování může promítnout do mého studia na Jaboku?" Ale také lze zvědomělé obsahy stočit k jinému tématu.

Téma pravidel a fair play při rybolovu je pro nás na seznamovacím kurzu VOŠ Jabok vhodným mostem k tématům spojeným se školou. Studenti pak sami přinášejí témata podvádění u testů a zkoušek, zneužívání umělé inteligence či podvádění při práci s odbornými zdroji. I proto je důležité, aby všichni chápali, že škola není hra, že je to život sám. A to i tehdy, když se učíme hrou.



Mgr. Michal Pařízek, Ph.D. (1979)

Je představen jako vedoucí rubriky Metoda.

parizek@jabok.cz

TEORIE



ČAS VÝCHOVY, ČAS PEČENÍ!

Představte si výchovu jako pekařské řemeslo. Filozof Radim Palouš nás (zprostředkovaně perem Z. Svobodové) vyzývá, abychom z hroudy surového těsta – našeho jedinečného života – vytvořili poctivý bochník. To je ta naše osobní, existenciální odpovědnost: proměnit dar života v úkol a něco smysluplného.

Jenže dobrý bochník vyžaduje víc než jen mouku a vodu. Vyžaduje dobu kynutí a hlavně žár pece. V textu D. Štrobla se pak trefně připomíná, že moderní výchova často zapomíná na oheň ze strachu, že by těsto spálila. Avšak bez žáru pece, bez principu reality – zprostředkovaného hranicemi a symbolickým trestem – zůstane těsto surové a nepoživatelné. Jen když se naučíme snášet žár pece, získáme vnitřní strukturu a kůrku, které nám umožní být skutečně svobodným a odolným dospělým.

A kdo nám pomůže se stát pekařem-mistrem? Provázející učitelé! Nikdo se nenaučí péct jen z kuchařek. Potřebuje zkušeného pekaře, který mu v reálné dílně ukáže, jak se pozná správná konzistence těsta, jak správně hníst a kdy je čas troubu vypnout. Tito „mentori“ propojují teorii s reálnou praxí v kuchyni. A. Francová nám připomíná, že náš stát konečně uznal tuto roli a systémově podporuje provázení – bez mistrů se nová generace pekařů zkrátka neupeče.

Richard Macků

VEDOUCÍ RUBRIKY:

Mgr. Richard Macků, Ph.D. (1981)

Pracuje na Katedře pedagogiky Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Obsahový garant v organizaci Učitel naživo, člen Národního metodického kabinetu, facilitátor a lektor osobnostního rozvoje. Nadšený cyklista a příznivec lyžování, skialpinismu, sněhu a zimy obecně. Obrazový redaktor Gymnasionu.

mackur@pf.jcu.cz



foto © Klára Šindelková



TREST

JAKO ZAPOMENUTÝ JAZYK VÝCHOVY

V dnešní výchově se mluví o respektu, podpoře, bezpečí. O „pozitivní motivaci“ slyšíme na každém kroku. K formování psychiky však nepatří jen – řečeno jazykem psychoanalýzy – saturování principu slasti, nýbrž také posilování principu reality. A realita je tvrdá – narážíme v ní na hranice, které nelze obejít. Trest je jedním z nástrojů, jak dítěti tuto realitu zprostředkovat.

AUTOR: DANIEL ŠTROBL

Jak upozornil Freud (2007, s. 384): „První zkušenosti dítěte s autoritou je frustrace jeho pudových přání. To je základ, na němž se buduje superego (neboli svědomí).“ Bez této frustrace dítě nevstoupí do světa zákona, zůstává lapeno v kruhu okamžitého uspokojení. Jak napsal jeden z nejvíce citovaných současných psychologů, Jordan B. Peterson (2018): „Rodiče, kteří se odmítají ujmout odpovědnosti za disciplínu svých dětí... si myslí, že se mohou vyhnout konfliktu, jenž je nezbytný pro správnou výchovu... jenže pak tvrdý a necitlivý svět uvalí na dítě mnohem větší konflikt a trest, než by mu kdy udělil bdělý rodič.“



foto © Klára Šindelková

**Nevěnoval bys mi
pět minut výchovy, prosím?
Nevěnoval jsem totiž dost pozornosti
jak při občanské výchově,
tak při výtvarné,
hudební i tělesné!**



ABSENCE TRESTU: DÍTĚ BEZ STÍNU

Co se děje, když trest mizí? Touha se nesráží s hranicí. Výsledkem není svobodné dítě, ale dítě, které se stává rukojmím vlastních pudů. V generaci Z to vidíme zřetelně: vysoká míra úzkosti, nesnášenlivost vůči kritice, neschopnost dlouhodobě tolerovat frustraci. Ve školách se učitelé bojí trestat, aby nebyli osočeni z „ponižování“. Na univerzitách se studenti dovolávají „safe space“ před názory, které je zraňují. Trest je nahrazen pseudoterapeutickým jazykem – ale dítě či mladý dospělý tak nedostává zkušenost, že realita se neptá na naše pocity. Každé dítě však potřebuje zakusit frustraci, aby mohlo objevit realitu a vyvinout schopnost být samo sebou. Pokud frustrace nepřichází, dítě zůstává v iluzi všemocného já – a tato všemohoucnost je křehká, protože není podopřena realitou.

AKCEPTOVATELNÉ A NEAKCEPTOVATELNÉ FORMY TRESTU

Je třeba říci jasně: trest není výlev agrese. Je třeba rozlišovat mezi symbolickým trestem, který ukazuje na čin, a chaotickým trestem, který ničí identitu dítěte. Melanie Kleinová – jedna ze zakladelek dětské psychologie – zdůrazňovala, že dítě potřebuje zažít rozdíl mezi „dobrým“ a „zlým“ objektem. Pokud rodič trestá impulzivně, dítě nerozlišuje čin

od vlastní identity a hrozí, že se trest stane sadistickým objektem v jeho vnitřním světě (Kleinová, 2013). Jinými slovy, bude cítit, že je trestáno nikoli za to, že jedná špatně, ale za to, že je špatné sui generis. Pokud ale trest nese logiku a předvídatelnost, dítě si osvojuje hranice, které se později internalizují jako superego, tedy svědomí. Dítě tak přestává dělat zakázané ne proto, aby uniklo trestu ze strany vnějšího světa, ale proto, že ono zakázané je mimo jeho vlastní normy. Stává se tak skutečně a autenticky svobodným, kdy si o správnosti svého chování může rozhodovat samo na základě principů, jež má zvnitřněné a jsou součástí jeho vlastní jedinečné osobnosti.

PROČ SE TRESTU VYHÝBÁME?

Naše doba se trestu vyhýbá, protože sama nezvládá vinu. V kultuře, která je fascinovaná „traumatem“ a „bezpečím“, má trest špatný zvuk. Dobře je to patrné v ideologii woke, kde se výchova redukuje na ochranu „zranitelné identity“ a pro změnu se prstem ukazuje na abstraktní viníky, kteří jsou hodni trestu nikoli za konkrétní činy, ale za svou příslušnost k nějaké skupině – bílí, heterosexuálové, generace boomers atd. Někdo vytvoří provinění (kolonizace, bílá barva kůže, evropský původ atd.), dále se vytvoří oběti. Ty mají automaticky



nárok a berou si ho silou. První skupina je paralyzovaná neurotickým pocitem viny, takže se nebrání a pokud ano, tak nepřiměřeně. Druhá naopak jakoukoli odpovědnost za svůj aktuální život odmítá a nezrale žádá onnipotentní autority o ochranu a nárokuje si beztrestnost. Za této situace se pak jakýkoliv trest stává právě oním sadistickým, a tedy nepřijatelným krokem, jak bylo zmíněno výše. Autentický trest coby nástroj výchovy je pak pro změnu považován za násilí a stanovování hranic za útlak. To je však hluboké nepochopení jak úlohy trestu, tak člověka a jeho místa ve společnosti. Kde není trest, tam není vina, a kde není vina, tam není ani odpuštění. Společnost, která odmítá trestat, nedokáže nabídnout skutečné očistění – nabízí jen věčné zacyklení ve stížnostech a hledání viníků. To je jádro dnešní kultury obětí a jejich nekonečného nárokismu.

GENERACE Z¹ A NARCISTICKÁ PATOLOGIE

Jako psycholog a psychoterapeut se více a více setkávám s příslušníky generace Z, kteří často vyrůstali v prostředí, kde trest byl nahrazen pochopením a kde hranice nebyly patrné. Výsledek? Rozmach poruch osobnosti, zejména narcistního okruhu.

Narcistická struktura osobnosti je typická právě absencí pocitů viny. Pokud dítě nezažije včasný trest, nerozvine schopnost nahlédnout vlastní vinu a nést následky. Zůstává v pozici grandiózního Já, které se však hroutí při každém neúspěchu. Trest však není ponižující – je to zrcadlo, v němž dítě poznává, že není všemocné.

Není náhoda, že psychoterapeuti dnes zaznamenávají explozivní nárůst klientů s narcistickými rysy. Žijeme v kultuře, která trest tabuizovala, a tím podkopala samotné základy vývoje zdravého superega, resp. svědomí.

1) Generace Z je demografická skupina zahrnující lidi narozené přibližně mezi polovinou 90. let 20. století a začátkem 2. dekády 21. století (cca 1995–2010). Typicky jde o první generaci, která vyrůstala plně v prostředí digitálních technologií, internetu a sociálních sítí, což formuje jejich hodnoty, způsoby komunikace i životní styl.

2) Cancel culture (česky někdy „kultura rušení“) je společenský jev, při němž jednotlivci, skupiny nebo instituce čelí veřejnému odmítnutí, bojkotu či ztrátě podpory kvůli výroky nebo činům, které jsou považovány za morálně nepřijatelné, urážlivé nebo škodlivé. Typicky probíhá na sociálních sítích, kde rychle vznikají kampaně volající po „zrušení“ dotyčné osoby či organizace.



PORUŠENÍ POSLOUPNOSTI: VINA – TREST – POKÁNÍ – ODPUŠTĚNÍ

Tradiční struktura viny a trestu není církevním výmyslem, ale antropologickým základem. Pokud vina není potrestána, nemůže dojít k pokání. A bez pokání je odpuštění jen prázdné slovo.

Freud upozornil, že nevědomá vina, která není zpracována symbolickým trestem, se vrací v symptomech: „Vina, která není vědomě

uznána, ... se proměňuje v potřebu trestu.“ (Freud, 2007, s. 356) Člověk se pak trestá sám – v podobě úzkosti, depresi či sebe-destructivního chování – závislosti, poruchy příjmu potravy, toxické vztahy atd.

Pokud společnost tuto posloupnost – vina – trest – pokání – odpuštění – rozbije, výsledkem je kolektivní neurotický stav. Místo skutečné viny vzniká permanentní pocit křivdy. Místo trestu – mediální lynč. Místo pokání – exhibice na sociálních sítích. A místo odpuštění – nikdy nekončící kultura zrušení neboli cancel culture².

ZÁVĚR: REHABILITACE TRESTU

Trest není relikť barbarských dob. Je to symbolický jazyk, bez něhož není možné vyrůst. Melanie Kleinová psala: „Láska a nenávisť musí být prožity, aby se mohly smířit.“ (Kleinová, 2013) Totéž platí pro vinu a trest. Bez této dialektiky není odpuštění. Provokativní otázka tedy zní: Nejsme právě dnes svědky generace, která není traumatizována nadměrným trestem, ale paralyzována jeho absencí?

Trest není opakem lásky, ale její druhou stranou. Je to důkaz, že rodič bere dítě vážně – natolik vážně, že mu ukáže hranici, kterou svět vždy bude vyžadovat. A dítě, které tuto zkušenost přijme, je připraveno stát se dospělým.



Zdroje:

- Freud, S. (2007). Pociť stísněnosti v kultuře. In S. Freud, Sebrané spisy Sigmunda Freuda XIV: Spisy z let 1925–1931. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
- Kleinová, M. (2013). Závist a vděčnost a další práce 1946–1963. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
- Peterson, J. B. (2018). *12 Rules for Life: An Antidote to Chaos* (str. 134). Random House Canada.



PhDr. Daniel Štrobl (1974)

Český psycholog a psychoanalytický psychoterapeut. Absolvoval psychosociální vědy na Husitské teologické fakultě UK a psychologii na FF UP. Řadu let působil jako vojenský psycholog v Armádě České republiky, dnes pracuje v soukromé praxi.

strobl.daniel@outlook.cz



(KONEČNĚ) NASTAL ČAS PROVÁZENÍ

Během letních měsíců vyvrcholil legislativní proces největší novely školského zákona za poslední roky. Ta přináší zhruba 50 změn, z nichž většina nabyla účinnosti v září, popřípadě ji nabyde od ledna. Ačkoliv závěru projednávání dominovalo sporné téma převodu financování nepedagogických pracovníků na zřizovatele, většina opatření (a novela jako celek) představuje jednoznačné přínosy pro české školství. Mezi nimi by pak neměla zapadnout zdánlivě malá změna, která je ale klíčová pro kvalitní přípravu budoucích učitelů – systémová podpora provázejících učitelů na praxích.

AUTOR: ANNA FRANCOVÁ

PROČ NEZAPOMÍNAT NA PROVÁZEJÍCÍ UČITELE, CHCEME-LI KVALITNĚ PŘIPRAVENÉ UČITELE

Příprava budoucích učitelů probíhá zpravidla na vysoké škole¹. Přesto přípravu budoucích učitelů nezajišťují pouze tamní vysokoškolští vyučující, ale také zkušení učitelé mateřských, základních nebo středních škol,

kterí k sobě studenty učitelství přijímají na praxi a touto praxí je nad rámec své učitelské profese provází.

Během toho jim umožňují ověřovat si teoretické znalosti, propojovat je s praxí a rozvíjet své učitelské dovednosti. Tito provázející učitelé² tak určují, jak kvalitní praxe studenti zažijí a co se skutečně naučí.

¹ Pozn.: Příprava budoucích učitelů může probíhat také na středních a vyšších odborných školách nebo v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (doplňující pedagogické studium). Pro zjednodušení se v textu zmiňují vysoké školy / fakulty jakožto dominantní poskytovatel.

² Více o provázejících učitelích: <https://www.provazejiciucitele.cz>.

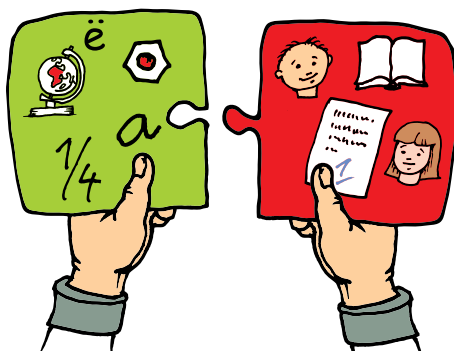
Občas se ještě můžeme setkat s představou, že student na povinné praxi za učitele něco málo odučí, dostane potvrzení a má splněno. Učitel i student si to tak trochu odbydou, moc práce je to nestojí a učitelé to leckdy práci dokonce ušetří. Tuhle představu a přístup dnes úspěšně mění probíhající reforma přípravy učitelů včetně nedávno schválené novely. Kvalitní práce provázejících učitelů je totiž ve skutečnosti časově náročná a vyžaduje specifické dovednosti pro práci s dospělými studenty učitelství. Jak by tedy měla kvalitní praxe vypadat? Zahrnuje spolupráci provázejícího učitele a studenta při přípravě a plánování vyučovacích hodin, při samotné výuce, pečlivou reflexi odučených hodin a hodnocení praxe.

Provázející učitelé studentům pomáhají identifikovat silné a slabé stránky jejich výuky za účelem profesního rozvoje, stejně jako jejich silné stránky v roli učitele, čímž dodávají studentům sebevědomí učit. Musí proto disponovat především mentorskými a reflektivními dovednostmi a dovednostmi pro spolupráci.

Kromě přímé práce se studenty učitelství je neméně důležité i propojení provázejících učitelů s vysokoškolskými vzdělavateli. Provázející učitelé by měli znát kurikulum a cíle učitelské přípravy, umět pracovat s novým Kompetenčním rámcem absolventa a absolventky učitelství³ (de facto fakultní „zákazkou“) a účastnit se tripartitních setkání se studenty a vyučujícími z fakulty. Jedině tak je možné docílit smysluplného propojení teorie s praxí a připravit studenty na skutečnou realitu učitelské profese. Provázející učitelé jsou navíc často jedinými praktiky, se kterými se studenti setkají, a zajišťují rozvoj řady kompetencí, který je možný pouze na praxi. Jsou proto vedle vysokoškolských vzdělavatelů rovněž vzdělavateli budoucích učitelů, jejichž přínos pro kvalitu učitelské přípravy je zcela zásadní.



fotografie k článku
© archiv Učitele naživo



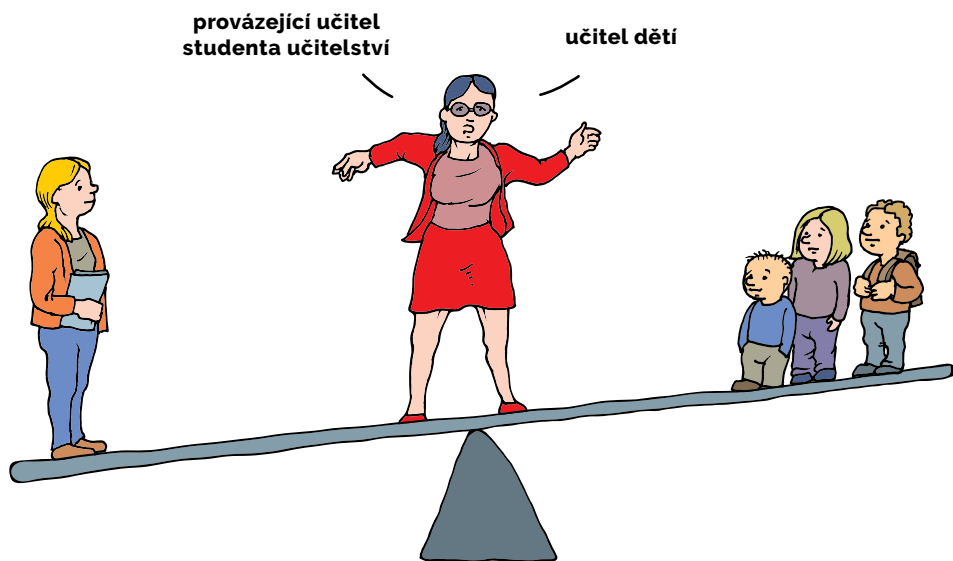
Kompetenční rámec (QR kód)

³) Dostupný zde: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi>.

PROVÁZENÍ JAKO VÝHODA NEJEN PRO STUDENTY UČITELSTVÍ

Provázecí učitelé mají ve vzdělávacím systému velmi specifické postavení, které jim jejich činnost dosud nemálo komplikovalo. Na jedné straně vzdělávají jako učitelé žáky na své škole, na straně druhé jsou také

vzdělavateli studentů učitelství dané fakulty. Balancování mezi těmito dvěma rolami je velmi náročné, a to i s ohledem na fakt, že donedávna nebyly praxe pro řadu fakult prioritou a ani ředitel školy, na které provázecí učitel působí, nemusel mít dostatečnou motivaci vycházet provázecímu učiteli vstříc.



Skuteční pedagogičtí lídři ve školách už dnes ale ví, že provázení přináší řadu benefitů i samotné škole, a umí s nimi pracovat. V první řadě je to prestiž školy spolupracující s vysokou školou, která má tak k dispozici nejmodernější poznatky a přehled o aktuálním vývoji v oboru i didaktice. Takové postavení a kvalitní práce se studenty učitelství usnadňuje škole získat kvalitní absolventy do svého pedagogického sboru, a to obvykle právě ty, kteří se v rámci praxe již osvědčili a přizpůsobili chodu dané školy.

Učitelé se díky provázení stávají zkušenějšími a rozvíjí celou řadu profesních kompetencí,

kteří zlepšují jejich vztah se žáky i kolegy. Jde zejména o lepší reflektivní a mentorské dovednosti nebo například cenné dovednosti pro párovou výuku. Snadněji tak mohou působit i v dalších rolích, například jako uvádějící učitelé. Provázení přináší také novou inspiraci pro strategie vlastní výuky, myšlení, vědomosti a vyučovacího stylu.⁴ Učitelé zapojení do mentoringu, tedy i provázení, více komunikují se širší profesní komunitou, posiluje se u nich pocit užitečnosti, kompetentnosti, zvyšuje sebedůvěra a rozvíjí vztah k mladším kolegům.⁵ Pro učitele je tak provázení příležitostí pro kariérní růst i účinná prevence vyhoření.

4) SPILKOVÁ, V. a B. ZAVADILOVÁ. Mentoring jako prostředek podpory profesního učení studentů učitelství a učitelů. *Pedagogická orientace*, 2021, roč. 31, č. 1, s. 4–34. ISSN 1805-9511. Dostupné z: doi:10.5817/PedOr2021-1-4, s. 26.

5) Tamtéž.



Dostupná data nám zároveň potvrzují, že dobře nastavená spolupráce provázejícího učitele a studenta může mít pozitivní dopad na vzdělávací výsledky také u žáků ve třídě.⁶ Žáci mohou těžit mimo jiné z větší pestrosti výuky a nového elánu, který do třídy vnáší studenti učitelství,⁷ při párové výuce navíc z větší podpory a individualizace výuky. Provázející učitelé a studenti mohou také žákům demonstrovat dobré příklady vzájemného mezigeneračního učení a spolupráce.⁸ Provázení je tak výhodné nejen pro studenty učitelství, ale i samotné provázející učitele, děti ve škole, a v konečném důsledku i pro samotný pedagogický rozvoj školy.

DOPAD PROVÁZEJÍCÍCH A UVÁDĚJÍCÍCH UČITELŮ V KONTEXTU VZDĚLÁVACÍ POLITIKY

Provázející a uvádějící učitelé jsou důležité mentoringové pozice ve školství, které na své ukotvení a podporu dlouho čekaly. Obě pozice se v legislativě objevily poprvé teprve

díky novele zákona o pedagogických pracovnících s účinností od ledna 2024. Blíže spolu souvisí, a možná i proto běžně dochází k jejich záměně. Přesto jsou jejich role odlišné a pro pochopení jejich významu je nezbytné těmto rozdílům porozumět. Provázející učitel podporuje profesní rozvoj studentů učitelství. Pracuje tedy s dosud nekvalifikovaným učitelem, což vyžaduje více času a větší zaměření pozornosti na studenta, jehož úroveň kompetencí je přirozeně ještě nízká. Oproti tomu uvádějící učitel podporuje profesní rozvoj učitele v rámci dvouletého adaptačního období, a to zejména tím, že s ním průběžně a pravidelně reflektuje jeho pedagogickou činnost, dává mu zpětnou vazbu, poskytuje metodickou pomoc a seznamuje ho s podmínkami provozu a dokumentací dané školy. Pracuje tak s již vystudovaným kvalifikovaným učitelem, a to ve prospěch své vlastní školy. Tento začínající učitel, na rozdíl od studenta učitelství, je navíc ve své roli autonomní a má vlastní zodpovědnost za žáky, které vyučuje.



6) TYGRET, J. A. The Influence of Student Teachers on Student Achievement: A Case Study of Teacher Perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 2017, roč. 66, s. 117–126. Dostupné z: [doi:https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.005](https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.005).

7) PROKOP, D., KUNC, M. a B. ZAVADILOVÁ. *Evaluační zpráva: Zpráva z hodnocení vzdělávacího programu Učitel naživo 2018/19*. Praha: Učitel naživo, 2019, s. 30–32. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/1107-evaluacni-zprava-2018-2019.pdf>.

8) NOVOTNÝ, P. a K. BRÜCKNEROVÁ. Intergenerational Learning Among Teachers: An Interaction Perspective. *Studia paedagogica*, 2014, roč. 19, č. 4, s. 45–79. Dostupné z: [doi:https://doi.org/10.5817/SP2014-4-3](https://doi.org/10.5817/SP2014-4-3).



Pozice provázejícího a uvádějícího učitele tak na sebe funkčně navazují. Práce provázejícího učitele je s ohledem na zmíněné do jisté míry náročnější a její kvalitní výkon může práci uvádějících učitelů významně usnadnit. Vedení školy ani samotná fakulta ale nemusí dostatečně docenit tuto činnost navzdory jejímu přímému dopadu na kvalitu studia. O to více to musí být stát, který pro ni zajistí systémové podmínky.

V rámci české vzdělávací politiky mohou obě pozice významně přispět k řešení řady nedostatků. Už teď nám chybí nejméně 6 000 učitelů a do roku 2035 by na českých školách mohlo chybět kolem 20 000 kvalifikovaných učitelů.⁹ Kvalitních zájemců o studium učitelství je nedostatek, přitom víme, že velká část zájemců (38 %) je od studia odrazena nejčastěji nedostatkem praxe při studiu a nemoderní či nekvalitní výukou.

Třetina vysokoškolských studentů a čerstvých absolventů by zvažovala studium učitelství, pokud by bylo moderní a zaměřené zejména na získání praxe.¹⁰ Následně po studiu se 40 % učitelů necítí připraveno na výuku z hlediska didaktiky vyučovaných předmětů¹¹ a řada absolventů ani do učitelské profese nenastoupí, popřípadě z ní, především v prvních letech, odchází.¹² Zhruba polovina učitelů je pak dle průzkumů ohrožena syndromem vyhoření.

Dobře systémově nastavená práce provázejících a uvádějících učitelů by tak mohla přilákat více kvalitních zájemců o učitelství, dobře je na realitu učitelské profese připravit, začínajícím učitelům pomoci po vstupu do profese, zkušeným učitelům nabídnout možnost profesního růstu a tím je v profesi udržet. Tento přístup by nám pomohl zařadit se mezi úspěšné vzdělávací systémy, ve kterých je mentoring považován za klíčový nástroj systémové podpory profesního učení a patří mezi priority vzdělávací politiky.¹³

REFORMA PŘÍPRAVY UČITELŮ A CESTA PROVÁZEJÍCÍCH UČITELŮ DO ČESKÉ LEGISLATIVY

Významným momentem pro české školství bylo zahájení reformy přípravy učitelů¹⁴ na podzim 2021. Ta je dosud největší reformou v této oblasti, na které ministerstvo školství pravidelně spolupracuje se všemi fakultami připravujícími učitele s ambiciózním cílem zařadit český systém přípravy učitelů do roku 2030 mezi nejlepší v Evropě. Její první fáze, která probíhala do letošního roku, se zaměřila především na tvorbu Kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství, který v Česku dlouho chyběl, a na výraznou proměnu podoby praxí studentů učitelství. V těchto oblastech lze reformu dosud hodnotit¹⁵ jako úspěšnou.

Kromě částečného navýšení objemů praxí se reforma zaměřila především na jejich zkvalitnění, a to právě podporou práce provázejících učitelů, kteří byli ještě v roce 2020 slepou skvrnou českého školství – práci vykonávali bez jakékoliv přípravy, bez funkční spolupráce s vysokoškolskými vzdělavateli, ve svém volném čase nad rámec běžné práce učitele, za žádnou nebo zcela symbolickou odměnu a v neposlední řadě bez uznání významu své práce. Tedy v podmínkách, které těžko podpoří kvalitu.

Díky reformě se v červnu 2023 schválila novela zákona o pedagogických pracovnících, která nejprve ukotvila pozici provázejícího učitele, a to s požadavkem na alespoň pětiletou praxi. V létě schválená novela školského zákona¹⁶ v kombinaci s prováděcím předpisem (vyhláškou č. 317/2005 Sb.) zajišťuje provázejícím učitelům systémovou podporu. Celý legislativní proces obou navazujících novel trval téměř 4 roky a naštěstí se stihl dokončit před koncem volebního období.

Navržený systém podpory je navíc od školního roku 2023/2024 do konce roku 2025 pokusně ověřován, dnes již s 1 200 provázejícími učiteli na 400 školách ve spolupráci

se 40 institucemi vzdělávacími učiteli. Evaluace¹⁷ prvního ročníku pilotáže potvrdila její přínos pro kvalitu pedagogických praxí, jejich průběh, organizační podmínky a kompetence zapojených osob. Během pilotáže vznikl také standard studia pro provázející učitele, který cílí na jejich kvalitní a skutečně praktickou přípravu, a dochází k přípravě lektorských kapacit.

CO SE TEDY MĚNÍ A CO BY SE JEŠTĚ ZMĚNIT MĚLO

Provázející učitelé od ledna 2026 získají za výkon své činnosti finanční ohodnocení. Pro tento účel budou muset splnit několik podmínek, především absolvování nového studia pro provázející učitele v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a stanovený minimální rozsah této činnosti za školní rok.¹⁸ Výdaje na tyto odměny a související administrativu budou školy ze státního rozpočtu poukázány pomocí nového normativu. Podmínkou bude také dohoda mezi institucí připravující učitele a školou, ve které bude praxe vykonávána. Při nesplnění těchto podmínek se na provázení bude vztahovat dosavadní režim bez systémové podpory.



9) KOUCKÝ, Jan. Českému školství hrozí nedostatek učitelů. Online. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy (TAČR pro MŠMT), 2025. Dostupné z: https://pedf.cuni.cz/PEDF-865-version1-ceskemu-skolstvi-hrozi-nedostatek-ucitelu_jk_2025_02_25.pdf.

10) KORBEL, V. a D. PROKOP. Proč se lidé nehlásí ke studiu učitelství a jak to změnit? Srovnávací ministudie programu Učitel naživo a PAQ. [online]. 2021. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/1875-proc-se-lide-nehlasi-ke-studiu-ucitelstvi-a-jak-to-zmenit.pdf>.

11) BOUDOVOÁ, S. a kol. Mezinárodní šetření TALIS 2018: Zkušenosti, názory a postoje učitelů a ředitelů škol [online]. Druhé rozšířené vydání. Praha: Česká školní inspekce, 2020. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD/Narodni-zprava-TALIS-2018-rozsi-rene_vydani.pdf.

12) HANUŠOVÁ, S. a kol. Chtějí zůstat nebo odejít? Brno: Masaryk University Press, 2017. ISBN 978-80-210-8922-8. Dostupné z: doi:10.5817/CZ.MUNI.M210-8922-2017.

13) SPILKOVÁ, V. a B. ZAVADILOVÁ. Mentoring jako prostředek podpory profesního učení studentů učitelství a učitelů. Pedagogická orientace [online], 2021, roč. 31, č. 1, s. 4–34. Dostupné z: doi:10.5817/PedOr2021-1-4.

14) Více k reformě: <https://edu.gov.cz/reformy/priprava-podpora-ucitelu-a-ucitele/etapy-reformy/>.

15) Nezávislé vyhodnocení cílů reformy přípravy učitelů za roky 2022 až 2024 dostupné na webu Učitel naživo: <https://www.ucitelnazivo.cz/blog/cesko-uspesne-nastartovalo-promenu-ucitelske-pripravy-vyhodnocujeme-cile-reformy>.

16) Více k novele: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?O=9&T=829>.

17) Výsledky evaluace dostupné zde: https://msmt.gov.cz/uploads/Pregradual/NPI_PEZ_final_new.pdf.

18) Pozn.: Studium pro provázející učitele je v rozsahu 20 hodin (vstupní) a 45 hodin (následně, nutno splnit do 3 let). V době přípravy článku je ze strany MŠMT plánován minimální rozsah činnosti za školní rok v objemu 30 hodin práce se studenty učitelství nad rámec výuky a finanční odměna cca 2 000 Kč měsíčně během daného školního roku.

Původní záměr ministerstva školství byl zařadit provázející učitele mezi specializované pozice. Z tohoto záměru během přípravy prováděcího předpisu (vyhlášky č. 317/2005 Sb.) ale sešlo a provázející učitelé by měli dostávat finanční ohodnocení formou odměny. Nevýhodu této změny vnímám především v tom, že v původním nastavení by finanční ohodnocení provázejícím učitelům náleželo jako nárokový specializační příplatek, úzce spjatý s novým specializačním studiem pro provázející učitele. Nárok na tento příplatek a jeho výši by vyplýval přímo ze zákoníku práce, a přinášel tak větší jistotu.

Novela školského zákona zároveň předpokládá také novelu příslušného nařízení vlády, která by mírně snížila rozsah přímé pedagogické činnosti provázejících učitelů při provázení ve větším rozsahu.

Podle výše zmíněné evaluace pilotáže se potvrdilo, že role provázejících učitelů je časově náročná a představuje jeden z nejzásadnějších problémů pro zapojené provázející učitele. Ale vzhledem k tomu, že toto opatření představuje potenciálně dodatečné výdaje státního rozpočtu, byť zcela zanedbatelné, bude záležet na politické vůli, jestli se i této novelizace nakonec dočkáme.

Ačkoliv by si provázející učitelé jistě zasloužili podporu ještě většího rozsahu, od ledna 2026 začíná v přípravě budoucích učitelů

nová éra. Taková, která uznává, že provázející učitelé hrají v učitelské přípravě klíčovou roli, má zájem na tom, aby dělali svou práci kvalitně, a dává jim pro to základní systémové podmínky.

Kromě kvalitní přípravy a finanční odměny jim nabízí také kolegiální komunitu, zajišťuje podporu spolupráce s fakultami i množství metodické podpory. Reforma přípravy učitelů tak nastavila směr, kterým je třeba dále pokračovat.

Věřím, že podpora mentoringových pozic ve školství bude nadále pokračovat a může být základním kamenem výstavby funkčního kariérního systému, který učitelům konečně zajistí komplexní profesní rozvoj a perspektivu kariérního postupu.



Více k novele školského zákona

Vládní novela školského zákona byla v Parlamentu ČR projednávána ve školním roce 2024/2025 a po jejím schválení v červenci byla vyhlášena ve Sbírce zákonů 4. srpna 2025 jako zákon č. 267/2025 Sb. Novela přináší zhruba 50 změn, jejichž kompletní přehled nabízí na svém webu organizace Učitel naživo.

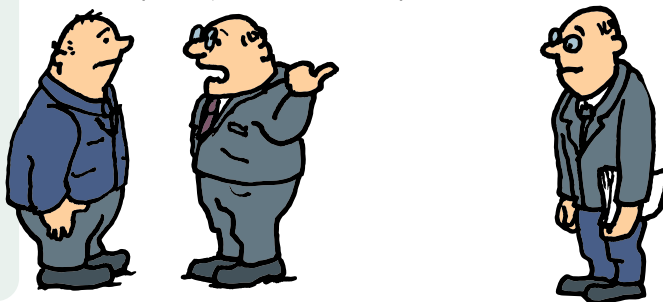
Kromě ukotvení podpory kvality praxe a provázejících učitelů jde především o institucionalizaci školních psychologů, speciálních a sociálních pedagogů, zavedení možnosti indexace škol zohledňující náročnost poskytování vzdělávání v rámci financování, podporu dětí s nedostatečnou

znalostí českého jazyka, modernizaci maturitní zkoušky nebo duální vzdělávání — tedy propojení praktické přípravy žáků se zaměstnavateli. Dojde také k převodu financování nepedagogických pracovníků a ONIV na zřizovatele a ke spojování ředitelství menších škol v rámci jedné obce. Zavedeny dále budou kratší programy na vyšších odborných školách, které budou reagovat na potřeby trhu práce, a podpory by se měla dočkat také školská poradenská zařízení. Jako celek má novela účinnost od 1. září 2025 s řadou výjimek. Velká část opatření nabude účinnosti 1. ledna 2026.



Kompletní přehled změn

**Je to marný.
Ať mu přidám, kolik přidám,
je to pořád ten samej blb!**



Více o organizaci Učitel naživo a o provázejících učitelích

Učitel naživo je nevládní organizace, která aktivně usiluje o pozitivní změnu českého vzdělávání. Se svým týmem odborníků vyvinula a úspěšně zavedla inovativní programy pro učitele a ředitele škol, které přinášejí zásadní zlepšení do vzdělávání dětí. S veřejnými institucemi spolupracuje na jejich rozvoji a šíření, aby se všechny děti v Česku učily naplno a s radostí.

V rámci svého programu Učitel naživo s provázejícími učiteli dlouhodobě pracuje a poskytuje jim vzdělávání. S ministerstvem školství a fakultami spolupracuje také na reformě přípravy učitelů. Za finanční podpory ministerstva spustila organizace webové stránky www.provazejiciucitele.cz, které všem aktérům podílejícím se na realizaci praxí nabízí informace a metodickou podporu. Na stránkách lze nalézt například Kompetenční rámec provázejícího učitele s doporučením, jak s ním pracovat, nebo nově sérii videí s metodickými materiály Společně na praxi, která zachycuje práci provázející učitelky se studentkou učitelství. Dále organizace iniciovala také vznik Komunity vzdělavatelů budoucích učitelů jako nezávislé platformy propojující všechny typy vzdělavatelů v učitelské přípravě napříč ČR.

„Stát se dobrou učitelkou začíná spoluprací se zkušenějšími pedagogy. Učiteli, kteří ve vás věří, kteří vás táhnou, posouvají a pomůžou vám dostat se na další úroveň. Mít vedle sebe takového člověka už během studia je obrovská pomoc, abychom jako mladí učitelé dokázali toto povolání zvládnout.“

Jana, absolventka pedagogického studia a učitelka na ZŠ



JUDr. Anna Francová (1993)

Vystudovala Právnickou fakultu Univerzity Karlovy, kde následně působila na Katedře právních dovedností. Aktuálně téměř pět let pracuje pro neziskovou organizaci Učitel naživo. Jako advokační expertka zde usiluje o prosazení systémových změn v oblasti přípravy a podpory učitelů a ředitelů škol. Zaměřuje se na analýzu vzdělávací politiky a školské legislativy.

a.francova@ucitelnazivo.cz



foto © Klára Šindelková

KE SMYSLU ŘEČI O ČASU VÝCHOVY

Čas výchovy je výzvou pro novou epochu, kterou Radim Palouš viděl před sebou, a platí nejen pro dobu osmdesátých let dvacátého století. Je to i název knihy, kterou publikoval poprvé roku 1983. Autor zde klade otázku, jak souvisí výchova a vzdělávání s odpovědností, s žitím ve vztazích – odpovídáním. Život je podle něho darem i úkolem, díky kterému můžeme konkrétně odpovídat, ale také život promarnit...

AUTOR: ZUZANA SVOBODOVÁ

Oznámení záměru časopisu Gymnasion věnovat se času výchovy ke mně dolehlo v době, kdy se připravoval sborník z konference Filosofie a univerzita, která byla organizována přesně v den, kdy by se Radim Palouš, autor díla Čas výchovy, dožil sta let, tedy 6. listopadu 2024. Pročítala jsem příspěvky autorů z různých generací a přemýšlela nad tím, jakým **rozmanitým způsobem se stal Radim Palouš inspirátorem myšlení, uvažování,**

a snad i pomáhajícím při rozhodování vůle konat dle poctivého zvážení možností, okolností, naléhavosti.

Byla mi dána šance napsat pár slov esejistickým způsobem, tedy pokusím se svěřit následujícím řádkům osobnější ráz a trochu s odstupem vůči primární a sekundární literatuře české školy filozofie výchovy, jak ji Radim Palouš nazval (2005a, s. 6–7), nechat zaznít slovo z jejího dědictví.

Jaký smysl měla pro Radima Palouše řeč o času výchovy? Má něco z tohoto smyslu či významu svou bytostnou naléhavost (tj. nejen „platnost“) i pro nás na prahu druhé čtvrtiny 21. století? Má dnes smysl hovořit o čase výchovy? To jsou hlavní otázky, které stojí na počátku mé výpovědi, protože spíše právě jako výpověď, dosvědčení, si přeji, aby byl vnímán následující text.

Čas výchovy byl psán v době, kdy mnozí čeští (a slovenští) myslitelé, kteří chtěli publikovat své texty, mohli tak činit jen s velkými obtížemi a díky nasazení svých kolegů a přátel v exilu či samizdatových nakladatelstvích doma (Radim Palouš často vzpomínal na řádové sestry, které pomáhaly s prepisem textů na stroji). V zemi, kde pod taktovkou komunistické ideologie byla snaha poroučet i větru a dešti, byla činná cenzura, která bděla nad tím, aby každý byl vychováván a vzděláván v souladu s touto ideologií. A přece byli někteří schopni vnímat, že se cosi podstatného ve světě mění, že přichází něco nového.

I přes snahu aparátčků pouze utvrzovat obyvatele (nikoli svobodné občany) státu v marxisticko-leninské ideologii, tj. zabetovat nejen rozsáhlé plochy naší země, ale i myšlení jejích obyvatel, tedy i přes tuto snahu se dařilo zakládat exilové (a samizdatové)

časopisy a v nich publikovat i texty těch, kteří v zemi zůstali a kteří žili s nadějí, že dobro a pravda se nemůže neprosadit, byť by to mělo být spíše později než dříve.

Věřím, a právě tyto publikační snahy mě o tom přesvědčují, že i navzdory železné oponě, která měla pevně chránit hranice naší země, že i navzdory všudypřítomné propagandě socialismu a komunismu žili a tvořili myslitelé, kteří přesto přese všechno byli i v naší zemi vnitřně svobodní, kteří právě když usedali ke svým psacím stolům, aby se chopili pera, vnímali nejen odpovědnost, ale i radost, kterou dává kreativní duch skrze vnitřní svobodu. (Podobně bychom mohli hovořit jistě i o umělcích či jiných činnostech, v nichž se projevuje kreativita.) Zmiňuji to zde z toho důvodu, protože mezi exilovou literaturu patří i **Čas výchovy, který byl vydán v Římě.**

Považuji za velký dar daný tehdy a cenný i pro nás dnes, po mnoha desítkách let, že Čas výchovy našel zastání u nakladatelů v exilu a bylo umožněno dílo vydat, byť to nebylo možné (oficiálně) v naší zemi. Tento dar spočívá pro mě především v jasném svědectví o pomoci, totiž ve snaze pomoci pravdě, v úsilí čelit nespravedlnosti, tuposti, zbabělosti, a to kreativním jednáním, lidskými činy, za něž se nebudeme muset stydět.



foto © Klára Šindelková

To je tedy první, pro mě **nejspodnější vrstva smyslu Času výchovy jako konkrétního díla, které by nevzniklo bez lidských vazeb, které činí život dobro-družstvím** (Palouš, Beránek, 2006, s. 248). Když se již pro nás jako čtenáře tato živá lidská vazba utkala a dílo bylo vydáno, aby mohlo být čteno, pak mohla přijít ke slovu i **vrstva druhá**, z hlediska autora samozřejmě vrstva první: totiž sama myšlenka, sdělená prostřednictvím slov v dané knize, že to, co vnímá autor jako takřka očitý svědek, je epochální změna, změna epochy, a ihned si klade otázku, co bude pro tuto novou epochu hlavním úkolem, hlavní výzvou, řekl by autor dnes. Odpověď pak dává do titulu knihy: **Nová epocha bude vyžadovat nový typ odpovědnosti, na niž patřičná odezva nám nespadne do klína, ale kterou bude třeba pěstovat či kultivovat od dětství, ale nejen v dětství.** Odpovědnost v planetární či světové epoše **bude klást nové nároky na výchovu, proto půjde, má-li to s námi dobře dopadnout, o čas výchovy** (Palouš, 2010, s. 33). Pokud těmto nárokům nedostojíme, pak důsledky pocítí celý svět.

Autor Času výchovy často připomínal efekt motýlích křídel (Palouš, Svobodová, 2011, s. 64). Fascinovaly jej možnosti rychlé komunikace, včetně sdílení obrazu i zvuku ze vzdálených míst, a to (takřka) bez prodlevy.



foto © Klára Šindelková

Tyto **technické možnosti**, jak vnímal a naléhavě usiloval sdělit, **budou od nás vyžadovat změnu** (Palouš, 2024, s. 75). Šlo mu o změnu či obrat, proto připomínal novozákonní pojem **metanoia** (Palouš, 1991, s. 123 a 137; Palouš, 2000, s. 153), přičemž jádro onoho obrácení spatřoval jako změnu v odpovědnosti: **Dostává-li totiž člověk skrze technické vynálezy více možností, kam může svou aktivitou (či pasivitou) zasahovat, klade se tím zároveň naléhavý úkol zasahovat (či nezasahovat) odpovědně, tj. s odpovědností nejen vůči nejbližším, nejen vůči mé generaci, nejen vůči mé kultuře, nejen vůči mé planetě, ...**

Druhá vrstva je tedy naléhavé, osobní zasažení výzvou k odpovědnosti. Cokoli učiníme, činíme jako ti, kteří sdílí tento svět, tento kosmos, a bude to mít následky, které bychom se měli snažit znát, posuzovat, a jednat odpovědně. **Nevyhlížel však budoucnost s pesimismem, ale spíše s radostným očekáváním toho, kdo přijímá každý den do svých rukou jako šanci k dobrodružství a zároveň jako úkol obstát. A to nikoli především před lidmi, ale před Bohem.**

Třetí vrstva, kterou si spojuji s Časem výchovy, vyplývá ze zamyšlení nad tím, **co to vlastně je ona odpovědnost.** Kde se bere, jak působí a co žádá? Zde Radim Palouš často připomínal, že **odpovědnost značí**



odpovídání, totiž na slovo, které je již řečeno, které nás předchází a vyzývá nás k odpovědi. Odpověď na slovo již řečené, to značí nejen individuální úkol, ale s tímto úkolem se poji úkol skutečně žít jako vztahová bytost, tj. naslouchat, vnímat a také učit i druhé, nám svěřené, naslouchat a vnímat, jak se projevuje život v nás a kolem nás, jak rozumět slovu, které takto zní, a co z toho plyne pro každého z nás. Tato pozornost bude klíčová pro úkol či výzvu, abychom obstáli. Bez pozornosti, pečlivosti v naslouchání a vnímání, neobstojíme. To je počátek, jistě to samo o sobě nebude stačit, ale bez počáteční pozorné otevřenosti nepokročíme jako vztahové bytosti ani o píď.

Nyní by bylo možné se detailně věnovat oné pozornosti, která zvláště dnes dostává nová jména, která se celkem rychle prosazují v humanitních vědách. Spěchám však na tomto místě sdělit dál, co činit poté, co je ono slovo zaslechnuto, vnímáno, uváženo, a když je mu (vždy jen částečně, jako v zrcadle, jako v hádance – 1Kor 13,12) porozuměno: **Poté, co je ono vždy nás předcházející slovo zachyceno, otevírá se před námi úkol odpovídat. Zde není nikdo z nás zastupitelný, neboť tento úkol se klade osobně, protože i ono zachycení je zcela osobní. Proto je vyžadováno odpovídat vždy předcházejícímu slovu autenticky, za sebe, sám, odpovědně, tj. osobně.**

A zde roste důležité, výchovné poznání: **Můj život je jedinečný dar, je mi dáno (spolu) utvářet svůj život, abych jednala jako osoba nadaná neredukovatelným darem života. Zde klíčí úkol života jako poslání, které má být splněno. Zde si uvědomujeme lidskou možnost promarnit svůj čas, promarnit své poslání, promarnit svůj život.**

Čas výchovy je napsán i ze zkušenosti setkání s totalitou, proto velmi intenzivně připomíná jedinečný dar života a z něj vyplývající jedinečný úkol; jak v něm obstojíme, záleží nejen na nás, ale také, někdy více, někdy méně, ale vždy také na nás. **Naše životní volby totiž jsou vždy nějak omezené, naše svoboda není svobodou božskou, ale lidskou (vždy již nějak omezenou), a právě za tuto lidskou svobodu nám svěřenou, za naše volby, které v životě můžeme činit a činíme, neseme odpovědnost.**

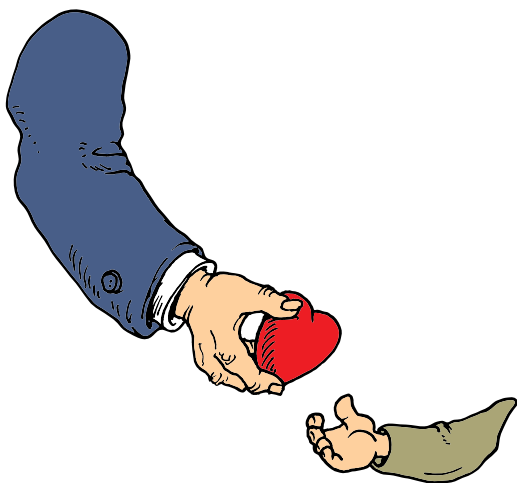
Někteří mají svobody (a odpovědnosti) svěřeno více, jiní méně, ale jsme-li lidskými bytostmi, pak svoboda (svobodná vůle činit v životě volby, rozhodnutí) je nám určena.

Ne každému je dán velký, (vý)značný prostor (či rozsáhlé prostředí), v němž může obstát. Nejde vposledku o rozsáhlost, významnost či viditelnost, ale o hloubku, náležitost, dobro, pravdivost či opravdovost uskutečnění oněch možností, které jsou nám svěřeny. ➤

Především pak **jde o projev konkrétní lásky v konkrétním životě**. Radim Palouš při této příležitosti rád užíval slovo ze svého mládí: srostitě (Palouš, 2000, s. 166). Když jsem je viděla v textu poprvé, ptala jsem se jej, co to znamená, zda se nejedná o překlep. Velmi se tehdy podivil nad tím, že slovům „srostitý“ či „srostitě“ nerozumím. Dnes se při té vzpomínce usmívám své nedostatečnosti. Tehdy mi pravil: „přece **con-cresco: s-růstám**“. Víc nebylo zapotřebí, jen mi vytanuli na mysli Josefově Dobrovský a Jungmann a Pavel Josef Šafařík a bylo mi líto, že se tento český tvar už v mé generaci neujal a že tak ztrácíme jednu podstatnou vrstvu z porozumění slovům „konkrétní“, „konkrétně“.

Klíčová je tedy konkrétní odpověď na dar života, která se uskutečňuje především v (konkrétní) lásce (Palouš, Beránek, 2006, s. 246). Myslím, že jako muž, který byl sportovec, rád tančil, pracoval také značnou část života rukama, byl otcem dvou synů, zkrátka jako muž z masa a kostí dobře rozuměl této výzvě k tomu, že **naše odpovídání na výzvu vždy předcházejícího slova má být vtěleno, srostlé s námi, zcela bytostně konkrétní**. Jakkoli vášnivě, vzletně či uchvacující mohou být abstrakce, pokud se nejedná o konkrétní odpověď v životě, jsou marné a jsou nepravými odpověďmi, neboť nevyrůstají od-, z- vtěleného, přijatého slova, proto jsou lživými, pseudo-odpověďmi, jsou oním blábolem, žvástem, řečí bez autora. Zde nejde jen o pyjdepe mluvené, ale především o žitou skutečnost, kdy naše životy mají utvářet onu řeč, mají promlouvat jako konkrétní odpověď na dar života.

Onou řečí bez autora je pak život neautentický, kdy se jedná neosobně, kdy člověk jedná jako nahraditelné kolečko ve stroji, kdy jeho činy nejsou kryty jeho osobou, neodpovídají na slyšené živé slovo, ale jsou jen dunící kov a zvučící zvon (1Kor 13,1), který se sice může hodně rozléhat, znít na všechny možné strany, tj. dnes by to mohlo znamenat například mít mnoho známých, čtenářů, citujících či lajků, ale to nejpodstatnější by bylo ztraceno, tedy: nic by to člověku neprospělo (1Kor 13,3).



Čas výchovy připomíná, že lidský život je nejen darem a úkolem, neběží jen o naplnění poslání v jaksi chladném světě, ale že v lidském životě vstupujeme do tajemství **daru života, v němž často pouze tušíme**, a to nejen naše horizonty a východiska, ale také sotva tušíme vlastní Da-sein (Palouš, 1996, s. 29; Palouš, 1991, s. 96), proto se naše konkrétní odpovědi týkají sice pro náš život orgánu klíčového, ale přesto nám skrytého, totiž srdce. Proto autor Času výchovy hovořil a psal o srdečném učivu (Palouš, 2005b, s. 61–69), v němž se sdělují a tradují slova a činy coby odpovědi na dar života. **Odpovědnost se tedy týká srdce, a zde půjde u každého z nás o to, nakolik je srdce čisté.**

Ještě dříve, než bude podle našeho srdce rozhodnuto, jde zatím o to, jakým způsobem ono srdečné učivo přijímáme, vtělujeme a neseme – tradujeme dále. Srdce je totiž v jádru především spojením, srdce je nejen symbolem spojení, ale i reálně je srdce centrum, křižovatka, kde dochází k rozdělování, ke vztahům, které mají zásadní vliv na život.

Čas výchovy není věčnost, ale příležitost hic et nunc: slova „Když dnes uslyšíte jeho hlas, nezatvrzujte srdce svá“ (Ž 95,7–8) znal jeho autor velmi dobře. **Proto je smysl řeči o čase výchovy v naléhavosti úkolu žít lidsky,**

vztahově, ve vazbách, sounáležitě, odpovědně, pečujícím způsobem, s čistým srdcem. Vzhledem ke všem změnám ve světě je také zapotřebí k rozpravě o smyslu řeči o čase výchovy přizvat jiné, odlišné, začínat spolu hovořit, rozumět jinakosti, různorodosti, odlišnosti, učit se skrze odlišnost, nesnažit se nivelizovat, sjednocovat, ale **důvěřovat, že**

za odlišnosti je smysl, který můžeme sdílet (v různosti). Zde je stále platná výzva pro nás.

Čas výchovy vyzývá k činům lidské odpovědnosti, umožněným lidskými vztahy a vazbami, především pak vazbami k pravdě. Čas výchovy se týká každého z nás jako čas odpovědnosti za život jako příležitost k dobrodružství.



Zdroje:

Palouš, R. (1991) *Čas výchovy*. SPN.

Palouš, R. (1996) *Totalismus a holismus*. Karolinum.

Palouš, R. (2000) *Světověk a časování*. Vyšehrad.

Palouš, R. (2005a) Předmluva aneb něco z historie české filosofie výchovy. In: Svobodová, Zuzana. *Nelhostejnost*. Malvern.

Palouš, R. (2005b) O srdečném učivu. In: Sborník *Čeští svědkové promyšlené víry*. Filosofie a teologie v interakci u současných českých myslitelů. Studie Teologické fakulty Jihočeské univerzity.

Palouš, R., Beránek, J. (2006) *Dobrodružství pobytuездеjšího*. Karmelitánské nakladatelství.

Palouš, R. (2010) *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*. Karolinum.

Palouš, R., Svobodová, Z. (2011) *Homo educandus. Filosofické základy teorie výchovy*. Karolinum.

Palouš, R. (2024) *Heretická škola. O filosofii výchovy ve světověku a Patočkově pedagogice čili filipika proti upadlé škole*. 2. vyd. Karolinum.



Prof. PhDr. Radim Palouš, dr. h. c., byl český filozof, pedagog a kmenolog, mluvčí Charty 77 a první rektor Univerzity Karlovy po sametové revoluci (1990–1994). Jeho kniha Čas výchovy původně vyšla:

Palouš, Radim. Čas výchovy. Samizdatová edice Expedice, sv. 170, Praha, 1983.

Totéž: Čas výchovy. Nové cesty myšlení (samizdatová edice) Praha, 1983, 371 s.

Totéž knihtiskem: Čas výchovy. 34. svazek edice Studium. Řím: Křesťanská akademie, 1987, 288 s.

Totéž: Samizdatová edice Studnice: Sv. 40. Čas výchovy (1989).

Totéž knihtiskem: Čas výchovy. Praha: SPN, 1991, 237 s.



doc. PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D. (1973)

Zabývá se filosofií a teologií výchovy, zkoumá vztahy náboženské a kulturní vzdělanosti, vyučuje v oblasti etiky na 3. lékařské fakultě a Husitské teologické fakultě Univerzity Karlovy, na Policejní akademii České republiky v Praze. Je zakladatelkou časopisu Theology and Philosophy of Education. Působí jako katecheta.

svobodova@tape.academy

NA CHARAKTERU ZÁLEŽÍ



MILÍ ČTENÁŘI RUBRIKY NA CHARAKTERU ZÁLEŽÍ,

s radostí vás vítáme v naší rubrice. Myšlenka výchovy, která přesahuje biflování a chce působit na charakter člověka, aby prožil plný život – tvůrčí, upřímný a ryzí – a byl obohacením pro druhé – nepodváděl, nesloužil jen sám sobě nebo nebyl jen bezduchým přispěvatelem do ekonomického systému – je prastará. Filozofuje se o ní od starověku dodnes.

Začneme dneškem. Karel Rýdl se zamýšlí nad současným pojetím výchovy a naznačuje, včem vidí rizika pro budoucnost. Michal Podzimek nás jako obvykle vezme do starověku. Představí výchovné principy, které filozof Poseidónios vypožadoval především z toho, jak funguje vesmír a příroda. Podobně postupoval Jan Amos Komenský, který je jedním z inspiračních zdrojů projektu Výchova ke ctnostem, jehož součástí jsou karty ctností – o nich jste si mohli přečíst v předchozích číslech (G32 Odolnost a G35 Povinnost). Je naší velkou radostí, že vám nyní přinášíme rozhovor s tvůrkyní projektu Janou Hakovou a její dcerou.

Rubriku uzavírá druhý díl miniseriálu o náboženských kořenech naší společnosti. Zdeněk Vojtíšek tentokrát představí židovství a křesťanství, které mělo nesporný vliv na formování pojetí výchovy v naší zemi.

Přejeme obohacující čtení a těšíme se na vaše zpětné vazby!

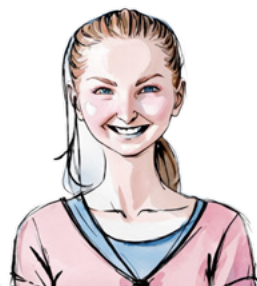
Lenka a Hynek

VEDOUcí RUBRIKY:

Mgr. Lenka Nosková (1994)

Vystudovala učitelství ČJ a AJ, angažuje se v Platformě pro výchovu charakteru a podílí se na organizaci malých vzdělávacích projektů českých i ve spolupráci se zahraničím. Propojování lidí a proměna myšlenek v činy je její srdcovou záležitostí. Užívá si společnost dobrých lidí, přírodu a učení sebe i druhých.

noskova.lenka6@gmail.com



Bc. Hynek Cihlář (1973)

Žije se jako architekt AI řešení ve společnosti Aricoma. Dříve působil jako skautský vedoucí v Junáku Brno a stále má blízko ke skautským hodnotám a způsobům vzdělávání. Zkušenosti ze skautingu využívá při rozvoji manažerských dovedností a vedení svého týmu.

hynekc@gmail.com



Jak se vyvinula výchova za posledních několik desítek let? Jakým směrem dnes výchovně ovlivňujeme a co ovlivňuje výchovu za nás, aniž si to možná uvědomujeme? Zamyšlení nad těmito otázkami nabízíme v následujícím polemickém textu.

AUTOR: KAREL RÝDL

Proč s těmi dvěma slovy vlastně ztrácet drahocenný čas? To již přece vyřešil Radim Palouš ve stejnojmenné knize z roku 1991, tedy před čtvrt stoletím! Kolik lidí je ale dnes schopno říct něco o Paloušových myšlenkách? Pochopili jsme vůbec jeho pohled? Koho vlastně ovlivnil? Několik odborníků? A co se tím změnilo v běžné výchovné praxi v rodinách, školách a dalších institucích?

I po období jedné generace je dobré si Paloušovy myšlenky připomenout, zamyslet se nad nimi, zjistit, že nebyly psány jako přímý metodický návod na změnu běžné výchovné praxe, ale spíše jako nadhledový text o pojetí nutnosti času pro výchovu lidstva obecně ve vývojových souvislostech. Ale chtěl bych jít ještě o kousek dál, ve smyslu co mne zlobí a jak se s tím vyrovnávám.

Čas výchovy. Hmm, a čeho ještě? Všeho dalšího, dobrého i zlého! Do času, který jsme si strukturovali pro přehlednější orientaci a komunikaci v životě a s životem vlastním i ostatních, se vejde vše, co existuje reálně i ideálně, i to, co tam sami pro sebe nechceme. Někdo výchovu vyzývá jako prioritu a dokáže to i nekompromisně zdůvodnit, někdo vidí priority jinde a výchovu, pokud ji vůbec vnímá, chápe jako něco biologicky přirozeného při vstupování do světa dospělých, co se stejně nějak stane i bez našeho ovlivňování a zasahování.

Tak se možná i stalo, že již několik desetiletí nám výchovu ovlivňují zejména ekonomické a geopolitické a nové představy různých méně viditelných nadnárodních globálně fungujících zájmových skupin, které se pokouší popsat ve svých textech např. John Perkins.

Pozornější čtenář již z této věty cítí skryté, ale velké nebezpečí manipulace s lidmi, vy-
dávané za účinnou výchovu. Těmto vlivům
rozhodujícím i o „kvalitách“ našich životů se
obtížně vzdoruje novými vědeckými poznat-
ky o poznávání zákonitostí ve vztazích biolo-
gického vymezení nervové soustavy člověka
(lidstva) a našeho chování a jednání, jak to
zkoumá a skvěle prezentuje např. František
Koukolík.

Z toho všeho lze dospět k poznání, kolik
chyb jsme v minulosti a v současnosti udělali
ve výchovném působení na nové generace.
Chyby se ukázaly už před 50 lety být nefunkč-
ní, ale s o to větší agresivitou a „dospěláckou“
nadřazeností jsme je prosazovali až k para-
doxním a absurdním zdůvodněním typu: biji
tě, protože tě mám rád a záleží mi na tobě.

Tato poznání nás vedla k prosazování trpě-
livosti, toleranci, respektu a zájmu o poznání
vývojových zákonitostí a daností dětí, ale také
k rezignacím na jakoukoliv výchovu a vymýš-
lení teorií pro zdůvodnění uvolnění odpověd-
nosti a neschopnosti vést nové generace nej-
efektivnějším způsobem, tedy nápodobou,
k životu ve společnosti, totiž naším osobním
příkladem.

Čím více ale podléháme lenivosti z pracov-
ního a psychického přetížení a hedonistickým
svodům rychle se měnící společnosti, tím
méně jsou naše osobní příklady dlouhodobě
výchovně využitelné.

Pokud název tohoto zamyšlení nebereme
jen jako dobovou plakátovou floskuli, ale jako
výsledek prosazování vlastního nebo sou-
hlasného pohledu na svět a společnost, často
zbytečného nebo s dlouhou dobou projevu
úspěšnosti, považuji za prospěšné se pokusit
hledat vlastní vztah k opačnému jevu, totiž
„času nevýchovy“.

Nemyslím tím jen reklamní titul kurzů, kte-
ré nabízí Modrý koník jako zacházení s dět-
mi, přičemž v zásadě jde jen o technickou
modifikaci dosavadní bezradnosti ve výběru
„správných“ přístupů ve výchově konkrétního
dítěte. Myslím na čas nevýchovy, kdy by žád-
ná výchova se znaky manipulace a nátlaku
v podobě tradiční známé výchovy neexisto-
vala a každý by rostl jako „dříví v lese“. Jak by
vypadala lidská společnost? Kdo by ji tvořil?

Myslím ale, že dříví v lese roste podle bio-
logických zákonů ovlivňovaných jen místními
vhodnými či nevhodnými podmínkami. Přene-
seno do lidské společnosti, která je také sou-
částí biologické diverzity, nevýchova vlastně
neexistuje, jde jen o vhodnost či nevhodnost
podmínek pro výchovu, kterou chápeme jako
proces, nikoliv jen jako soubor technikálií s cí-
lem prosadit naše představy a zájmy.

Z toho mi vyplývá, zda jsou námi vyvinuté
metody a formy výchovy blíže lidské přiroze-
nosti, nebo se ji vzdalují. Když nám metody
nefungují, vyvíjíme opravné prostředky zná-
mé jako odměny a tresty.



Kolik času výchovy ti ještě zbejvá?

Málo jsme se zatím zamýšleli nad potřebami znalostí o dětech a hlavně nad porozuměním dětem. Před sto třiceti lety jsme změnili pohled na děti a z objektů výchovy se učíme je chápat jako subjekty výchovy. Zcela zásadní, kopernikánská, chcete-li, změna chápání procesu ovlivňování (výchovy). Moc to ještě, pravda, neumíme, ale s pomocí neurovědeckých poznatků to není tak těžké zvládnout.

Čas výchovy je stále aktuální. Ještě se trochu více zamyslet nad smyslností obrany naší domnělé nadřazenosti nad „nezkušenými“ dětmi a nad lpěním na našich „pravdách“, které navzdory poznávání přirozenosti zákonitostí světa stále udržujeme jako jistotu našich životů a místa ve společnosti. Tvrdě nám do tohoto vztahu nadřazenosti nad dětmi začíná zasahovat umělá inteligence. Té je jedno, jak je kdo zlenivělý, doslova přežraný z demokratické péče. A zároveň o demokracii přestáváme pečovat v domnění, že je tady navěky. Dobrem překrmení lidé pokukují po zlu, které se dává na pochod, jak stále intenzivněji sděluje psycholog Radkin Honzák.

Pokrok v technologiích ovlivňujících život lidí v posledních několika staletích totiž vedl k úpadku využívání lidských schopností, dovedností a také víry. Jakou mají děti motivaci se učit i pro smysl trénování mozku, když si mohou vše vyhledat v počítači, na tabletu, mobilu, časem třeba i pomocí čipu získaného po narození, a domácí úkoly za ně udělá místo rodičů již umělá inteligence.

Je nějaká zákonitost mezi ekonomickým blahobytem a klesající etickou úrovní chování a jednání lidí? Jaké příklady dáváme novým generacím svojí nespokojeností, i když žijeme v nadbytku potřeb, které tvrdě nahrazujeme požadavky?



Řadě lidí chybí více volného času, ale zároveň ani nevědí, jak jej smysluplně využít. Čím dál tím více lidí věří slibům momentálně mocných. Je to totiž pohodlné a snad nám pohodlný život zajistí i dál.

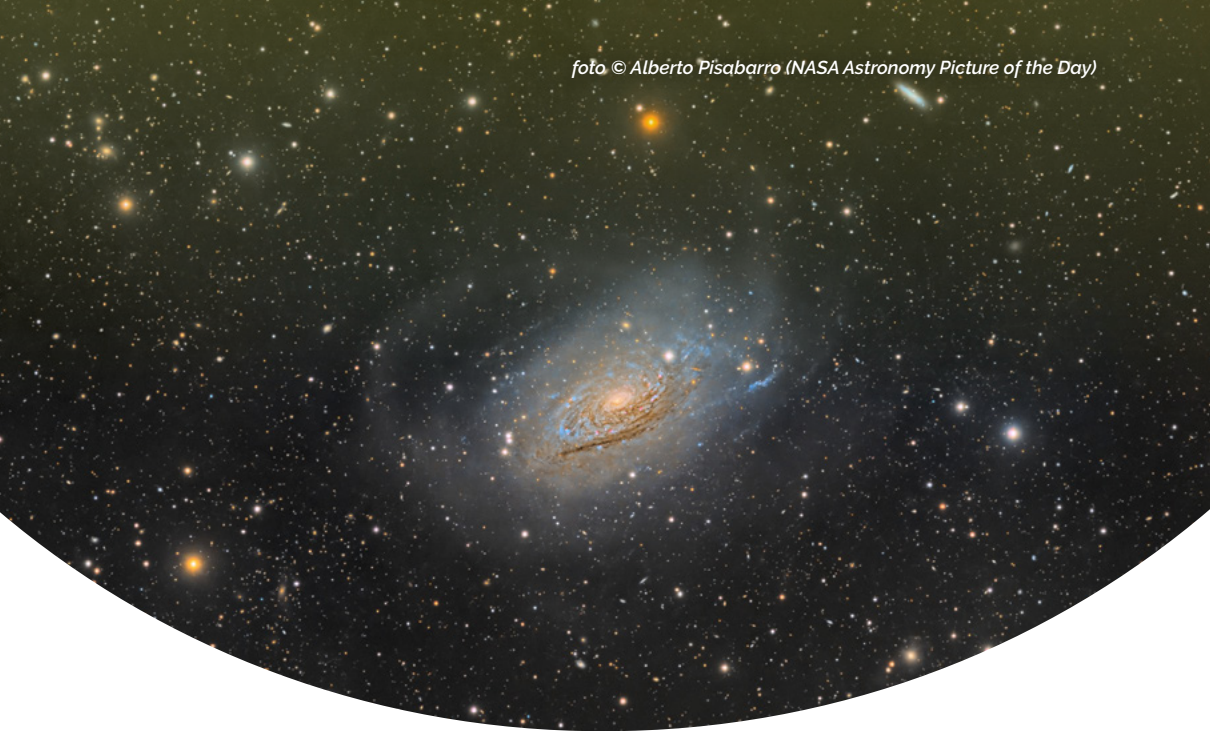
Už dnes se v lidstvu projevuje paradox, že jsme jediným živočichem na světě, který bohorovně sleduje, jak vymírá odpovědnost, tvořivost a trpělivost. Bez toho můžeme na výchovné působení na děti zapomenout. Proč ne? Je to totiž pohodlnější a můžeme využít čas jen pro sebe. Zvládneme to? Časem určitě ano, nic jiného nám stejně nezůstane, nechceme-li si ničit vlastní budoucnost. Jak říkal Jan Werich, boj s lidskou blbostí nelze vyhrát, ale nikdy nesmíme tento boj vzdát.



Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (1952)

Přes 40 let působí v akademické sféře jako vyučující a vědecký pracovník. Specializuje se na dějiny pedagogiky a školství, srovnávací pedagogiku a školský management. Jeho oblíbenými tématy jsou alternativní pedagogické směry, pojetí kvality ve vzdělávání, Komenského odkaz, vývoj správy a řízení školství.

karel.rydl@upce.cz



VÝCHOVA ŽIVOTEM:

VÝCHOVNÉ STRATEGIE, KTERÉ NELZE VYVRÁTIT

Vydejme se pro inspiraci do antiky k filozofu Poseidóniovi z Apameje. Z jeho myšlenek lze vyčíst mnoho principů pro výchovu, které perfektně sedí do dnešní doby. Tato přenositelnost přes tisíciletí je možná díky zdrojům, z nichž vycházel – pozoroval a zkoumal vesmír (universum) a pojmenovával jeho principy. Jsou doslova univerzální a pomáhají vracet se k podstatě.

AUTOR: MICHAL PODZIMEK

Rodiče, učitelé a vychovatelé stojí dnes před zásadní otázkou i obavou: Pro jakou dobu dnes vychovávat, když ani nevíme (a neví to ani AI), v čem dnešní děti budou žít? Existuje nějaký univerzální princip výchovy, který by obstál v současné zcela multikulturní společnosti? Pro jednu možnou formulaci odpovědi vás zvu na Rhodos k Poseidóniovi z Apameje (135–51 př. Kr.) do jeho „školy dobrého života“.

Proč zrovna Poseidónios, tento prakticky dnes neznámý starověký myslitel? Wikipedie ho nazývá „... jedním z nejvšestrannějších lidí antického starověku...“ a to není daleko od pravdy. Byl cestovatelem, matematikem

i učitelem, respektive teoretikem výchovy. Velmi šťastně formuloval univerzální základ humanity, kterou nazval filantropií. Nacházíme se v poslední třetině 2. stol. př. Kr. a mezi jeho žáky bychom mimo jiné zahlédli i Pompeia Magna nebo nám již dobře známého Cicerona, který bude Poseidóniovu *filantropii* překládat do latiny jako *humanitu*.

MÉ VELKÉ TÉMA JE KOSMOS!

V učení Poseidónia vidíme jednotici (tzv. holisticky) přístup ke světu, kde nic a nikdy nestojí osamoceně. Vše pracuje uvnitř jednoho principu zvaného kosmos, který ►

je fascinujícím celkem pulzujícím životem. Je úchvatný, tehdejšími slovníkem doslova „božský“. **A člověk má v tomto kosmu žít jako „kosmicky zbožný“, to znamená, že se má učit vnímat kosmos jako šperk, už jen proto, že slova kosmos a šperk mají v řečtině stejný význam, jak na to upozornil již Pythagoras.** Svět pak ve všech svých projevech reprezentuje všechny naše tužby po dobru, kráse, opravdovosti, jednotě, zkrátka po dokonalosti.

Právě proto je třeba zkoumat kosmos jak v jeho principech (matematika), tak v jeho tělesnosti (skládá se z těles) i duševnosti (obsahuje rozum a myšlení) a v neposlední řadě i sociálnosti (má mnoho vztahů a interakcí). V Poseidóniově škole „... je vše výrazem jednoty; jednoty myšlení a skutečnosti, jednoty celopohybu světa, viděného téměř evolučně. (...) Takto chápanou jednotu pohybu světa nazývá Poseidónios hénómenon, což Seneca přeloží jakožto unitum.“ (Kratochvil 1991, s. 12). A to je pro nás velmi, opravdu velmi významné, protože ve světě moderní vědy a doby je rovnost „bio-psycho-sociálně-spirituální jednoty“ bez diskuze a nelze od sebe jednu nebo druhou složku nijak oddělovat.

CÍL VESMÍRU JE SYMPATICKÝ

Poseidóniovo celostní prožívání světa má jeden klíčový výchovný cíl, totiž účast člověka na onom „celopohybu“ světa. Ten se pak zjevuje skrze rozličné síly (řecky *dynamis*), které působí jak ve fyzikální formě (vesmírné síly těles), tak i v člověku skrze spolupráci všech jeho částí. Tyto vztahy Poseidónios nazývá „... sympatie všeho jsoucího a celistvost světového pohybu“ (Kratochvil 1991, s. 13).

Celý kosmos všemi svými vazbami dýchá (řecky *pronoia*) a to je jeho, dnes bychom moderně řekli, spirituální složka. Celá „pořádající síla“ kosmického systému (tzv. *logiké dynamis*) působí na všechny své části jako oheň (řecky *pyr neuron*). **Ve fyzikálním světě je tato síla kosmu reprezentována živly (např. zárem slunečního svitu) a na úrovni myslících bytostí především rozumem (*logos*).** Člověk je proto volán k tomu, aby si stanovil takové konkrétní úkoly, skrze které se bude spolupodílet na sympatii kosmu. Má hořet touhou, aby přetavil svět okolo sebe do něčeho dalšího, nového, lepšího, protože: „... žije v kontemplaci pravdivého řádu kosmu a podle možnosti spolupůsobí na jeho utváření...“, viz zlomek



„Poseidóniovo celostní prožívání světa má jeden klíčový výchovný cíl, totiž účast člověka na onom „celopohybu“ světa.“ I foto © Klára Šindelková

z Poseidónia u Klementa Alexandrijského, dílo *Stromata* II, 21, 129 (Novák 1998, s. 32).

Cílem je tedy o světě nespekulovat, ale vydat se na cestu, která je už sama naplňováním cíle: Především má člověk kosmos nasávat a nazírat (řecky *theoría*) v celé jeho úžasné rozmanitosti, dynamice a možnostech, které má. **Následně pak má svět podle svých možností dotvářet.**

Theoría je zde tedy, podobně jako už u Sokrata či Platona, pravým opakem toho, jak slovo „teorie“ často redukuje dnes. **Původně totiž znamenala fascinaci kosmem jako základ k dobrému životu.** Poseidónios vidí člověka jakožto vesmír v malém, mikrokosmos, který má účast na nesmrtelném celku, a to i přes svoji dočasnost a smrtelnost. Člověk je tedy „podílníkem na nesmrtelném kosmickém celku“.

Není to ale všechno jen zbožné přání jednoho z dávných filozofů? Dá se to výše řečené, Poseidónie, nějak dokázat, nebo alespoň dosvědčit něčím, co člověk skutečně prožívá? Poseidónios odpovídá, že ano! Lidský „vnitřní oheň“, který ho spojuje s celým vesmírem, je možné dosvědčit čtyřmi skutečnostmi, které si každý člověk více či méně uvědomuje a prožívá.

Za prvé jde o prožívání pohybů (řecky *kiné-sis*), které nejsou jen pohyby fyzikálními. Za druhé jde o prožívání a uvědomování si potřeby pevnosti těla i rozumu (řecky *péxis*). Za třetí jde o prožitek a potřebu svobodně jednat sám za sebe a svobodně tvořit (řecky *praxis*). **A v neposlední řadě jde o prožívanou jiskru života (řecky *hafé*), která na nás od někoho přeskočila a my toužíme, aby přeskočila od nás i na někoho dalšího.**

ČTYŘI PILÍŘE VÝCHOVY

Pojďme si podrobněji nastinit univerzální koncept výchovy z dílny Syřana Poseidónia. Přeji vám, aby vás oslovil stejně tak jako kdysi mne.

1. POHYB – KINÉŠIS

Základním pilířem výchovy je **neustálé prožívání skutečnosti, že nic nikdy není nastálo.** Nic nestojí na místě. Tak jako neexistují statické, hotové vesmíry, tak neexistují hotové životy ani hotové dějinné pravdy. Neexistují žádné statické a věčně platné „návody na život“, do kterých je člověk odněkud pevně vsazen. Naopak! Zkušenost vede k poznání, že vše je kinetické, stále v pohybu a není na tom nic zlého. **Základ výchovy tedy stojí na učení prožívat fascinující tok životního proudu.**

Člověk si proto musí životní pohyb zamílovat a nebát se ho: v nestálosti a neustálých proměnách je krása, síla, radost a vášeň v tom nejlepším smyslu slova. Jsme součástí kosmického pohybu a veškerá státnost a stálost jsou jen ohlašovatelé blízkosti zmaru a smrti. Náš život je tedy v principu „běh života“, je to naše „curriculum vitae“.

2. PEVNOST – PEXIS

K prožívání radosti z účasti na pohybu světa však člověk potřebuje zdraví a vitalitu, byť dočasné. To Poseidónios nazývá životní pevností (*péxis*) ve smyslu **integrity lidské bytosti.** Pevnost ovšem není samozřejmá, nepřichází sama. Dynamické kosmické síly totiž často smetou ty, kteří se jim vystavují neuváženě a užívají je „bez ctností“, bez stálosti (*péxis*) v dobrém. Proto je úkolem člověka, aby **své síly zodpovědně distribuoval v čase a nevyplýval je „na hloupost“.** Lidský život totiž ve své dynamice zasluhuje od svých nositelů ochranu. Nejlépe tuto Poseidóniovu *péxis* o dvě století později vyjádřil římský satyrik Iuvenál (60–140 po Kr.), když nabádal své spoluobčany, aby usilovali o „zdravého ducha ve zdravém těle“; „*Je třeba se modlit za zdravou mysl ve zdravém těle, žádejte o sílu nebát se smrti a považujte délku svých dní za ten z nejmenších darů přírody...*“ (Horatius et al., 1841).

3. ŽIVOTNÍ PRAXE – PRAXIS

Usilování o pexis skrze rozvíjení svého tělesného i duševního zdraví však nesmí být samoúčelné, jinak by se minulo účinkem. **Uvědomění si dynamiky světa a péče o integritu sebe sama jsou totiž „pouze“ nástroje k životní praxi.** Poseidónios jí říká *praxis* a projevuje se především činorodostí, tvorbou.

Praxis je v nejširším smyslu slova **tvorba tělem i duchem, je to hledání cest, vyslapávání slepých uliček a vracení se z nich, je to práce s chybou i s úspěchem.** Patří sem tedy – opět celostně chápáno – cokoli, co člověk dělá sám za sebe a co vytváří pro celek, byť by ve svém životě nijak zásadně nevynikl nad ostatní. Pracovitost, příčinnivost a pile jsou vlastní a nejdůležitější realizací „ohněvé aktivity bytí“ v každém člověku, bez ohledu na jeho postavení.

Je to právě ona univerzální humanita, všeobecná filantropická zkušenost, srozumitelná každému člověku; chytrému i méně nadanému, bohatému i chudému, podnikateli i posledního jeho zaměstnanci. **Důležité je v životní praxi jen jediné: tvořit a nepodvádět, ve smyslu nekopírovat a „nevést se“ na tvorbě jiných.** Pracovat a spolupracovat. Lidská osobnost totiž roste pouze vlastní tvorbou.



foto © Veteran green

4. ZÁŽEH – HAFÉ

Pokud člověk tvoří a podílí se svojí praxí na dynamice celku světa, pak svým příkladem zapaluje své okolí. **Zážeh je u Poseidónia jakýmsi spirituálním ohněm duše.** Každý, kdo je skutečně činorodý, totiž alespoň občas zakouší jakési záblesky štěstí a prožívá radost.

Takto se pak vytváří dobrá společnost a pěstuje kultura. A proto se kulturně tvořící člověk občas dotýká i přesahů, řečeno tehdejším slovníkem „božského ohně“, dnes spíše říkáme „transcendence“. A právě tímto „božským ohněm“ je pak od nás zapálen někdo další, komu „se rozsvítí“ či prožije své „Aha!“. Jiskra se zážehla, oheň přeskočil. Proto Poseidónios používá řecké slovo *hafé* (zážeh), odvozené z řeckého slovesa *hapto* (chytám).

Tato zkušenost je pak opět vlastní každému člověku bez rozdílu: **Pokud žijeme tvorbou a nikoliv pouze slovy, přitahujeme k sobě další a další, kteří jsou námi „zážehnuti“.** A ačkoliv naši žáci jdou často dále nebo jiným směrem své tvorby, bez našeho zážehu by byli nevzplanuli.

Podobně pak hovoří i Sokrates, respektive Platon, a celá tato tradice přes našeho Jana Amose Komenského až třeba po tento text.

Kdo je tedy vychovaný člověk a jaké jsou univerzální principy výchovy, které platí i v našem „multi“ světě a budou srozumitelné a žitelné i zítra? Jednu z výslovných formulací jsme si právě ukázali na jistém Poseidóniovi,

ale další můžeme načíst i u jiných, které jsem zmínil. Důležité je však jediné. **Obstojí jen ty principy výchovy, které mohou platit univerzálně, protože nejsou odtrženy od univerzálních životních zkušeností.**



Použitá literatura:

HORATIUS, Quintus Fraccus et al. *Auswahl roomischer Satyren und Epigramme oder Horaz, Persius, Juvenal und Martial*. Stuttgart: A. Krabbe, 1841.

KRATOCHVÍL, Zdeněk. *Prolínání světů: středoplatónská filosofie v náboženských proudech pozdní antiky*. 1. vyd. Praha: Hermann a synové, 1991.

NOVÁK, Josef. *Patristická čítanka*. 2. vyd. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1988.



PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D., Ph.D. (1970)

Pedagog, filozof a teolog. Odborně se zabývá vztahem sekularity a spirituality, v pedagogice pak o problematiku kulturního narcismu a výchovy. Učí na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci. Je didaktikem učitelství základů společenských věd.

michal.podzimek@tul.cz



JAK SE ZRODILA VÝCHOVA KE CTNOSTEM?

Kde jinde by se měl objevit rozhovor s autorkou projektu a také s její dcerou Hančí, která byla u vzniku a použití prvních, můžeme říci, že „pilotních“ verzí karet ctností. A tak po hledání časoprostoru v našich kalendářích slovo dalo slovo a my jsme našli termín v prvním srpnovém týdnu, kdy jsme si zavolali. I když jsme byli přes 100 km od sebe, téma nás velmi propojilo a vytvořilo prostor pro sdílení, do kterého vás nyní zveme.

PTALI SE HYNEK CIHLÁŘ A LENKA NOSKOVÁ, ODPOVÍDÁ JANA HAKOVÁ A JEJÍ DCERA HANČÍ

V rámci vašeho projektu *Výchova ke ctnostem* jste vytvořili soubor karet ctností, kterých je 34. Objevuje se mezi nimi odvaha, spravedlnost, trpělivost, respekt či tvořivost. Vnímáš mezi ctnostmi nějakou hierarchii?

Jana: Určitě ne. Myslím si, že karty tak nějak tříbí obyčejnou lidskost. Škatulkuji ji do určitých pojmů, ale všechny mají stejnou váhu. Dohromady je to vlastně ta lidskost nahlížená různým způsobem. Já ji vnímám pozitivně, i když se člověk na planetě Zemi nechová vždy zodpovědně.

Z toho, jak se na ctnosti díváš, řekla bys, že každá dobrá vlastnost má jako protiklad špatnou?

Jana: To je zajímavá otázka. Není mi vlastní uvažovat o protikladech, že ctnost je dobrá a proti ní je něco špatného, negativního, nějaká neřest. Vnímám to tak, že se pohybuje na nějaké škále a celý život kalibrujeme, jakými lidmi chceme být. Například odvaha nemusí být jenom pozitivní. Když je jí moc, může nést i nepřiměřené riziko. Někdy nám to prostě ujede víc na tu stranu, kde je ctnosti

málo, a někdy nám to ujede víc na tu stranu, kde je ji zase až příliš moc. Celý život hledáme optimální cestu. A to hledání je na tom právě to kouzelné.

Které ctnosti považuješ v dnešní době za základní kameny společnosti?

Jana: Právě tu zmiňovanou lidskost. Ta je pro mě nadstavbová, protože v průběhu života se ocitáme v různých situacích, které vyžadují trochu jiné odstíny oné lidskosti, jiné ctnosti.

Dalo by se tedy říct, že projevem lidskosti jsou různé druhy ctností?

Jana: Pro mě ano. Ať už jsou na té škále kdekoliv.

Co bylo prvním impulzem pro vytvoření karet ctností?

Jana: Vznikly díky Haničce. Když ji byly tři roky, chodila do Montessori školky Perlička v Brně, kde měli Program ctností. Hanička domů nosila zalaminované jednobarevné karty odvaha, štědrost a další. Mně ty karty nepřišly k srdci, přišly mi pro děti těžko použitelné, složité, v popisu nepřesné, ale ten záměr byl výborný. A díky tomu, že Hanička postupně začala ta abstraktní slova používat v různých situacích, kam opravdu dobře seděla, došlo mi, že neexistuje rozdílný jazyk dospělých a jazyk dětí, že můžeme i hodně malé děti učit vidět ctnosti v životě kolem sebe a můžeme je pojmenovávat. Začala jsem přemýšlet, jak by kartičky mohly vypadat, aby byly pro děti lákavé k objevování. Ale trvalo to ještě hodně let, než získaly podobu, jakou mají teď.

Jak může vypadat takové učení dětí vidět ctnosti kolem sebe?

Jana: Ono to zní složité, ale je to vlastně velmi prosté. Úkol nás dospělých jako průvodců životem menších dětí je to, abychom je učili tyto abstraktní pojmy vidět v lidském jednání nebo je vnímat ve svém prožívání. Pojmenovat je v situacích, ve kterých jsou viditelné, hmatatelné nebo cítitelné. A tyto momenty,

kdy se ctnost v srdci, v duši nebo v myšlenkách objeví, kdy se začíná rodit, pomáháme dětem zachytit slovem, aby si uvědomily – *aha, tohle je ono.*

Třeba když stojím před nějakým těžkým úkolem, cítím strach a uvědomím si ho, můžu přenést svou pozornost ze strachu na odvahu a pomoci jí vědomě narůst, aby mi pak ona pomohla tím úkolem projít. I my dospělí bychom tohle mohli dělat každý den a náš život by byl spokojenější. Uměli bychom lépe porozumět sami sobě a dokázali bychom zvládat náročnější situace. **Výchovu ke ctnostem vnímám jako zaměřování pozornosti na pozitivní věci, na to, co nám dává sílu nebo energii. Já ráda říkám, že ctnosti jsou takový vnitřní motor měnit sebe i svět k lepšímu.**

Hani, měla bys nějaký nedávný příklad z vlastního života, kdy sis uvědomila tu možnost zaměřit se na ctnost, která by ti dala energii, místo na pocit, který ti energii bere?

Hančí: Když jsem dělala řidičák. Mám za sebou pár neúspěšných pokusů, tak bylo hodně těžký se na sebe nezlobit a nebát se dalších. Tehdy pro mě fakt byla důležitá odvaha. To ráno, kdy jsem měla další náhradní zkoušku, se mi vůbec nechtělo vyjít z domu. Bála jsem se. Ale dokázala jsem si říct – *nebudu se obviňovat z těch neúspěšných pokusů a prostě to zkusím znovu.*





SAMOSTATNOST

UMĚNÍ POSTARAT SE SÁM O SEBE,
DOKÁZAT NĚCO SÁM

A kde vlastně ctnost sídlí? (úsměv)

Hančí: V srdci. Myslím si, že ctnost, i když ji vnímáme a komunikujeme mozkiem, je něco hlubšího než sepnutí pár neuronů. Je to speciální pocit, o kterém prostě víte, že ho cítíte správně.

Jana: Tuhle otázku klademe i dětem, když s nimi pracujeme. Ptáme se jich například, kde bydlí jejich odvaha. A ony se samy jakýmsi vnitřním hmatem prozkoumají a zjistí, jestli jim bydlí v srdci nebo třeba v hlavě. Ty ústřední dva body jsou srdce a hlava, ale taky žaludek, o kterém se říká, že je našim druhým mozkiem. I tam můžeme cítit odvahu, třeba právě když bojujeme se strachem.

Jaká byla cesta od první myšlenky k tvorbě karet?

Jana: Nejdřív jsem začala používat jazyk ctností se svými dětmi. Naše karty vznikly až po osmi letech od první myšlenky, bylo tam hodně let hledání a experimentování, jak

ctnosti pro děti zobrazovat, jak je používat doma. Zastavovala jsem jednotlivé domácí situace a používala pojmy ctností a děti to brzy chytly, takže jsme to doma měli v běžném slovníku i bez karet. Svět ctností je u nás doma přirozeně žitý v myšlenkách i v chování.

Ale pořád kalibrujeme, nejsme jenom ctnostná rodina. (smích) Někdy to ujede na tu stranu, někdy na druhou, ale můžeme se o tom bavit, a to je nesmírně důležité. Ale učitelé nemají čas v klidu zastavovat jednotlivé situace, když mají na starosti tolik dětí. Tak jsem přemýšlela, jak to udělat, aby to pro ně bylo jednodušší, aby měli nějakou hezkou pomůcku pro otevření světa ctností celé třídy. A to jsou naše karty.

Hani, jakou intenzivní vzpomínku spojenou s kartami ctností si vybavíte?

Hančí: Pamatuju si, že během covidu jsme dělali u večere takovou krásnou aktivitu, že jsme si navzájem dali nějakou kartu nebo jsme si vybírali sami, co jsme ten den zažili za ctnost. Taky na narozeniny jsme vybírali kartu – co přejeme tomu člověku do dalšího roku, jestli to má být sebeúcta, zodpovědnost nebo třeba nadšení. To bylo moc hezký.

Jak probíhal výběr jednotlivých ctností?

Jana: Probíhalo to docela punkově, neprobíhal žádný vědecký výzkum, které ctnosti jsou pro děti nejdůležitější. Sedli jsme si ve třech lidech, já jako maminka tří dětí, kamarádka Martina Štolbová jako ředitelka mateřské školy a taky maminka dvou dětí a kolega Jakub Šneidr, který děti tehdy ještě neměl, ale vedl turistický oddíl. A společně jsme přemýšleli nad tím, které ctnosti malé děti potřebují v kolektivu a které pro svůj život. Martina na to nahlížela z úhlu třídy v MŠ, já se zaměřila na to, co je pro ně v životě důležité, a Kuba se na to díval z pohledu oddílových dětí. A takhle jsme to skládali dohromady.

Snažili jsme se jen vyvážit, aby některé ctnosti byly prosociální, třeba respekt nebo štedrost, některé introspektivní, jako je sebeúcta, sebedůvěra a odvaha, tak, aby tam byly zastoupeny obě skupiny dostatečně.

Čerpali jste při výběru ctností i z historie či z toho, co je v naší krajině silně zakotveno, jako například křesťanství? Nebo jste vybírali čistě podle vlastního uvážení a intuice?

Nějaký přehled o křesťanských a rytířských ctnostech jsme si tedy udělali, ale nenechali jsme se jím příliš ovlivňovat a čerpali jsme hlavně z našich životních zkušeností. Trochu jsme si hráli s historickými zdroji a vytvořili jsme třeba zážitkový program na motivy knihy *Psychomachia* (Aurelius Prudentius Clemens, r. 400), který vyobrazuje souboj ctností a neřestí.

Inspirovali vás i nějací čeští myslitelé či autoři, jejichž morální kompas s vámi rezonoval?

Jana: Samozřejmě Jan Amos Komenský. A později ještě Honza Hábl (profesor na UHK – pozn. red.), který krásně mluví o charakteru jako takovém a o důležitosti charakteru učitele při provázení dětí ve výuce.

Byly i ctnosti, o kterých jste vedli v týmu debatu, zda je zařadit, či ne?

Debatu jsme vedli o ctnosti vlastenectví, jestli je to ctnost, nebo není. Tuhle kartu si

moc přála tehdejší správná rada Nadace Pan-gea, která je našim dlouhodobým donorem a podporovatelem. My jsme nad ní hodně váhali. Ale teď jsem ráda, že ji tam máme, protože se o ní dá mluvit i v kontextu současných událostí ve světě, např. válečného konfliktu na Ukrajině. Pochopila jsem, že vlastenectví také vyžaduje péči. Je to vlastně vztah k naší zemi, a pokud na něj nebudeme zaměřovat pozornost, tak těžko může vzniknout. Je to jako s každým jiným vztahem.

Každá karta je krásně barevně ilustrovaná. Jak jste nad obrazy uvažovali při jejich tvorbě?

Jana: Karta je vizuálně zachycená situace, která zobrazuje nějaké jednání nebo prožívání člověka. Ve chvíli, kdy je na kartě Samostatnost chlapeček, který si maže chleba, tak si každý při pohledu na ni přirozeně představí situaci, kdy si sám mazal chleba. Obrázky vyvolají v dítěti vzpomínku na jeho vlastní jednání. A když vyvolají vzpomínku, zpřítomní i nějaký prožitek s ní spojený. Obraz tady funguje jako vstupenka k prožitku. A když je na světě prožitek, stačí přidat slovo.



Hani, aktuálně studuješ uměleckou školu. Líbí se ti design karet ctností? Nepřemýšlela jsi nad tím, jak bys je vytvořila ty?

Hančí: Já jsem velký fanoušek podoby, kterou mají teď. Hrozně se mi líbí všechno barevné. Ta malba mi přijde úplně nádherná a pro děti je krásně uchopitelná. Možná bych pro použití pro starší děti změnila barevnost a nějaké drobnosti. Kdyby se naskytla příležitost doplnit ctnosti, které chybí, tak na tom bych se moc ráda podílela.

V současné době se na projektu podílíš grafickou úpravou článků a střiháním videí pro členskou zónu Virtuální zahrady ctností. Co tě vedlo k tomu se k projektu přidat?

Hančí: Mně se ten projekt hodně líbí. Jsem moc pyšná, že mám mamku, která dělá takovou věc, která může krásně měnit naše školství. Prošla jsem zajímavými zkušenostmi ve škole, kde respekt, porozumění a celkově zdravá komunikace dost chybí. A myslím si, že to, co se děje ve výchově ke ctnostem, je moc hezký, a jsem ráda, že toho můžu být součástí. A taky je to pro mě i trénink práce s digitální grafikou, což se mi hodí do školy.

Vytvořit a prosadit takto rozsáhlý projekt vyžaduje celou řadu ctností – nejen odvalu, ale taky vytrvalost, sebedůvěru, zodpovědnost. Které z ctností byly pro tebe osobně klíčové při budování Výchovy ke ctnostem?

Jana: Od začátku cesty, kdy to z naší domácnosti přeteklo v projekt pro veřejnost, tam byla přítomná tvořivost. A to nejen ve smyslu, jak hezky nakreslit obrázky, ale i jak hledat cesty k tomu, aby malé děti mohly co nejlépe pochopit tyto abstraktní pojmy. Byl to velmi kreativní proces, ze kterého se narodil sborník aktivit, písničky, animované filmy, rodinná akce Kýbl dobrá a virtuální členská zóna.

Vytrvalost tam vlastně ani necítím, protože ono to tak nějak jede samo. Pro mě tam je spíš ta pečlivost a důslednost, každý nový nápad důsledně uvést v život. Pak i důvěra v myšlenku jako takovou, protože kdybychom nevěřili tomu, že to je důležité a že se najdou lidé, pro které to bude taky důležité, tak bychom

neudělali žádný krok. Na začátku byly obrovské investice, časové i finanční, a bez důvěry v to, že se to ujme, že to osloví další lidi, by ty investice vlastně neměly žádnou návratnost.

Zdá se, že dnešní rychlá doba příliš nepřeje ctnostem, jako je trpělivost, soustředěnost nebo zvědavost. Váš projekt cílí přímo na rodiče a pedagogy. Měla bys pro ně nějakou radu, jak dětem pomoci tyto ctnosti rozvíjet?

Jana: Svým dětem se snažím předávat, že je důležité každý den sytit tři části člověka – mysl, duši a tělo. A sytit znamená v každém dni vytvářet prostor pro jejich zapojení. Nemůžeme žádnou část nechat ležet ladem dlouhodobě.

To by mohl být klíč pro současnou úspěšnou dobu... A mé doporučení pro rodiče – buďte v tom důslední. Než se doma zavede nějaký princip, který funguje později sám od sebe, znamená to ho laskavě a důsledně připomínat, až najednou nastane moment, že už začne žít sám.



SEBEDŮVĚRA

POCIT JISTOTY, ŽE DOKÁŽU VŠE, CO MĚ ČEKÁ

Radek Hanuš



Pro Nadaci Pangea představuje projekt Výchova ke ctnostem přirozené a promyšlené naplnění jejího poslání. Nadace byla založena 15. května 1991, v předvečer 400. výročí narození Jana Amose Komenského (1592), jehož vizi o snášenlivém a spolupracujícím světě je nadace dlouhodobě inspirována.

V roce 2017 přišla Jana Haková, absolventka oboru dramatická výchova na DIFA JAMU, jako tvůrčí duše a hlava metodik, po vyzkoušení projektu v rámci své rodiny a v Montessori škole, s konceptem karet ctností. Karty prakticky spojují Komenského školu hrou, jeho snahu vychovávat děti v lidi ctnostné a obrazovou reprezentaci ve smyslu jeho díla Orbis Pictus.

Právě díky tomuto přístupu byla metodika promyšleně vytvořena, například po stránce pečlivého výběru ctností. Hlavní výzvou bylo vše upravit tak, aby byly ctnosti pro děti pochopitelné a prakticky využitelné.

V roce 2018 spatřily světlo světa karty ctností v tištěném provedení s ilustracemi od Zdeňky Řezbové Morávkové. Projekt Výchova ke ctnostem se tak organicky začlenil mezi hlavní pilíře naší nadace. Cílem projektu je jít nad rámec pouhé výchovy „ke slušnosti“ a formovat „člověka ctnostného“, který mění svět kolem sebe místo pasivního přijímání reality.

Jsmo hluboce přesvědčeni o tom, že změna české společnosti k lepšímu je přímo závislá na kvalitě osobností našich dětí. S touto vizí budeme v podpoře projektu i nadále pokračovat. Účast nadace na tomto projektu v rámci Platformy pro výchovu charakteru vedla k vytvoření rubriky v časopise Gymnasion s názvem Na charakteru záleží, která dává prostor nejen členům Platformy seznamovat odbornou veřejnost s tématy etiky, charakteru a v první řadě s lidskostí, která se projevuje skrze žité ctnosti.

MgA. Jana Haková (1976)

Držitelka zlatého listu instruktora Prázdninové školy Lipnice, autorka a vůdčí postava projektu Výchova ke ctnostem, spoluautorka Instruktorského slabikáře (2021, 2023).

janahakova007@gmail.com



Mgr. Lenka Nosková (1994)

Je představena jako vedoucí rubriky Na charakteru záleží.

noskova.lenka6@gmail.com

Bc. Hynek Cihlár (1973)

Je představen jako vedoucí rubriky Na charakteru záleží.

hynekc@gmail.com





HODNOTY

V NÁBOŽENSKÝCH TRADICÍCH II.

Kořeny našich postojů sahají hlouběji, než si často uvědomujeme – a právě těmto sociokulturním kořenům se věnujeme v této minisérii. Jsou v nich zvýrazněny hodnoty, které přináší jednotlivé náboženské tradice, se kterými se můžeme v naší společnosti setkat a které ji do určité míry formují. Stejně jako s dalšími vlivy formují i charakter člověka. V první části jsme pojednávali o indických a čínských tradicích, v této půjde o judaismus a křesťanství.

AUTOR: ZDENĚK VOJTÍŠEK

S indickými tradicemi se česká společnost začala blíže seznamovat asi před sto padesáti lety – není proto divu, že v české společnosti mají dosud nádech novosti a exotičnosti. Naopak dvě monoteistické tradice jsou považovány za ryze domácí: judaismus, jehož kořeny sahají do 2. poloviny 2. tisíciletí před n. l., a pak na něj navazující křesťanství.

JUDAISMUS

Zásadním rysem judaismu je vědomí **Bohem daného zákona**, a to jako něčeho **pozitivního** a v důsledku **radostného**, neboť **orientace na zákon** dovoluje **smysluplně prožít tento svět** a **byť po smrti přijat do světa budoucího**. Jak říká *Tenach* (Psaný zákon) v 19. žalmu (8–11):

„Hospodinův zákon je dokonalý, udržuje při životě. Hospodinovo svědectví je pravdivé, nezkušený jím zmoudří. Hospodinova ustanovení jsou přímá, jsou pro radost srdci. Hospodinovo přikázání je ryzí, dává očím světlo. Hospodinova bázeň je čistá, ob stojí navždy. Hospodinovy rady jsou pravda, jsou nejvýš spravedlivé, nad zlato vzácnější, nad množství ryzího zlata, sladší než med, než včelí med z plástve.“

Současné rozvětvení židovstva je dáno různými přístupy k respektování a dodržování ducha či litery tohoto božího zákona. Znalost zákona, a tím i dobré životní cesty, je ovšem pro všechny Židy také závazkem. Společensví, které je znalé zákona, je vyvoleno k tomu, aby tento zákon ukazovalo okolním národům a zvalo i je k jeho respektování. Zákon a jeho reprezentace před okolním světem se v životě židovského společenství projevuje v dobrém, nebo naopak ve zlém údělu. Vyvolení proto nepředstavuje protekci; spíše naopak. Prokazuje to i skutečnost, že se v rabínském judaismu rozvinula myšlenka dvojí cesty ke spáse: mnohem náročnější pro Židy a méně náročná pro ostatní.

Důležitou hodnotou judaismu je proto i příslušnost ke kolektivu, který sdílí cestu dějinami v roli vyvoleného národa a který pěstuje kolektivní paměť například tím, že si s vděčností připomíná události, které ho kdysi pomáhaly konstituovat. *Pesachová hagada* (tedy příběhy připomínané během oslav svátku Pesach) tak například opakuje jednotlivé děje při vyvedení z Egypta.

KŘESŤANSTVÍ

Křesťanství začalo jako mesiášské hnutí uprostřed judaismu. Je vystavěno na poselství Žida Ježíše Nazaretského (asi 6–4 před n. l. až 30–33 n. l.), které se nemohlo vyhnout výše zmíněné hodnotě zákona. Významná část tehdejšího židovstva ale vnímala zákon nejen jako pomocníka, ale spíše jako žalobce, který usvědčuje člověka z jeho nedodržování.

Ježíš nabídl myšlenku, že řešení otázky hříchu a nedodržování zákona není ve strachu z trestu ani v úzkostlivé snaze, ale v tom, že se člověk nechá vnitřně proměnit bezpodminečným přijetím od Boha, které předchází jakékoli lidské úsilí o mravnost, zbožnost apod. Ve smrti Ježíše (jako svého Mesiáše či Krista) pak jeho učedníci spatřili oběť, která umožňuje odpuštění hříchů. A doposud ji chápou jako projev ničím nezasloužené přízně Boha, který se sám do Ježíše vtělil, a jako základ láskyplného vztahu mezi Bohem a člověkem:

„Když jsme ještě byli bezmocní, v čas, který Bůh určil, zemřel Kristus za bezbožné. Sotva kdo je hotov podstoupit smrt za spravedlivého člověka, i když za takového by se snad někdo odvážil nasadit život. Bůh však prokazuje svou lásku k nám tím, že Kristus za nás zemřel, když jsme ještě byli hříšní,“ napsal první křesťanský teolog Pavel v dopisu svým římským spoluvěřícím (5:6–8).



foto © Pavel Špurek



Křesťanskou tradici tvoří množství společenství, která Ježíšovo poselství – evangelium – žijí a zvěstují ve své historicky a společensky dané situaci. Mezi významné větve křesťanstva patří na prvním místě **pravoslaví**, které se snaží zachovat „božskou liturgii“, teologii i všechny ostatní složky křesťanského života v co nejvíce původní podobě, a tak vzdorovat vnějším tlakům i vnitřním nepatřičným inovacím.

Jednotlivé pravoslavné patriarcháty bývají svázány s určitým etnikem a považují za ideál být v „symfonii“ se světskou vládou; to ovšem jejich vedení v některých případech vystavuje nebezpečí podpory autoritativního režimu a podílu na utlačování náboženských menšin. Zvýšení hodnoty tradice („svaté tradice“) jako toho, co je v měnícím se světě stále a spolehlivé a co může poskytnout pevný bod třeba i při nuceném odchodu z vlasti, se projevilo i v české společnosti, kde se pravoslavná církev v českých zemích a na Slovensku nedávno stala druhou největší náboženskou institucí v zemi.

Tou první je – s ohledem na české dějiny nepřekvapivě – **katolická církev**. Je řízena centralisticky a hierarchicky, což ale nevylučuje velkou pestrost řádových společenství, kongregací či laických nových hnutí a s nímž pestrou paletou služeb. Katolická církev je tak schopna postarat se o člověka v celém rozmezí jeho života a celé škále jeho potřeb – vzdělání, sociálního zázemí, zdraví apod. Důležitou hodnotou je pro katolíka příslušnost k tomuto společenství (k církvi), a to nejen ke společenství živých současníků, ale i těch, kteří již „v Pánu“ zesnuli.

Protestantské církve vznikly v důsledku reformace katolické církve v 16. století ve snaze o ideový návrat k *Bibli*. Dvě nejdůležitější centra reformace (také vytvořila základ pro dvě hlavní větve reformačních církví) byla spojena se jmény **Martina Luthera** (1483–1546) a **Johana Calvina** (Jana Kalvína, 1509–1564). Snahu o reformaci církve podnítil mocenský tlak katolické hierarchie na podřízení se naukám, které nevyplývají z *Bible* a nebyly součástí raného křesťanství (příkladem může být nauka

o odpustcích). Snaha o tento návrat byla vyjádřena latinskými slovy „sola scriptura“ (pouze Písmo).

Důraz na *Bibli* (Písmo) jako měřítko křesťanovy zbožnosti rozšířil hodnotu vzdělání mezi prostý lid a posílil individuální odpovědnost jednotlivce za vlastní zbožný a mravní život před Bohem i před ostatními občany. Tyto hodnoty a postoje jsou přítomné například v Českobratrské církvi evangelické, největší české protestantské církvi, v níž se spojily důrazy luterské i kalvínské reformace. Roli Písma v protestantismu si můžeme připomenout citátem dvou z úvodních otázek (3. a 5.) *Rozšířeného westminsterského katechismu* z roku 1648:

Co je slovo Boží? – Slovem Božím jsou svatá Písma Starého a Nového zákona, jedině pravidlo víry a poslušnosti.

Co Písmo zejména učí? Písmo zejména učí, čemu má člověk o Bohu věřit a co od něj Bůh požaduje.

Ve druhé polovině 18. století se začal v protestantském křesťanství objevovat nový směr, který se časem vymezil vůči protestantismu hlavního proudu a pro nějž se vžil označení „evangelikalismus“. Jeho důraz na misi i osobní, často silně emocionální prožívání vztahu k Bohu z něj učinily rostoucí větev současného křesťanstva. V podobě charismatického hnutí ovlivnil evangelikalismus také katolickou církev.

Evangelikálních církví jsou u nás asi dvě desítky, ale nejsou početné; největší je Církev bratrská. Misie je v evangelikalismu součástí charakteristického společenského aktivismu, který se projevuje zakládáním velkého množství neziskových organizací (výchovných, vzdělávacích, sociálních, charitativních, misijních a dalších), jejichž prostřednictvím evangelikálové ovlivňují společnost.

Zatímco v 19. století a velké části 20. století byl tento aktivismus často spojen se společenským pokrokem (hrál roli například při zrušení otroctví nebo vytváření sítí sociální péče), v posledních letech je na některých místech světa spojen s konzervativními politickými silami.



doc. PhDr. Zdeněk Vojtišek, Ph.D. (1963)

Religionista specializující se na nová náboženská hnutí a současné žité náboženství. Působí na Univerzitě Karlově. Od roku 1998 je šéfredaktorem časopisu Dingir, od roku 2017 vede Náboženský infoservis. Podílel se na založení Společnosti pro studium sekt a mezináboženské iniciativy Společný hlas.

zdenek.vojt@gmail.com

INSPIRACE



MILÍ ČTENÁŘI RUBRIKY INSPIRACE,

Čas výchovy si nejvíc uvědomuji v přírodě – a nejhluběji u vody. V srpnu na Fishermen's Trail v Portugalsku jsem kráčela den za dnem podél oceánu. Každý krok v rytmu vln, každý den nová krajina. Voda mě učila vytrvalosti i lehkosti – proudíte s ní, ale zároveň ji musíte respektovat. Oceán je občas tak hlučný, že je radost do něj křičet nebo zpívat. Přezpívat ho nejde – je větší než my, a právě to vědomí je úlevné. A o Vánocích se vydám na Nový Zéland, do Aotearoy, kde oceán, řeky a jezera znovu připomenou, že výchova je proces: živelný, proudící, ale zároveň pomalý a trpělivý. V přírodě je tento rozměr nejvíc patrný – a zároveň nejvíc potřebný i pro nás.

Právě tuto zkušenost znovu a znovu hledáme i ve vzdělávání – a proto se k ní vztahuje i rubrika Inspirace. Výchova u původních kultur ukazuje, že dítě se učí ponořením do života celé komunity. Text o moudrosti štěstí připomíná, že radost a smysl mohou být pramenem pro výchovu budoucnosti, na to navazuje text o zkušenosti Kamila Janíše z dánské základní školy. Esej o čase výchovy charakteru představuje výsledky dvou aktuálních výzkumů STEM mezi rodiči a učiteli – ukazují, že charakter je pro ně stejně důležitý jako znalosti, jen se liší v tom, jaké ctnosti zdůrazňují a jakou roli přisuzují škole a rodině.

Na závěr rubriky předáváme slovo ve štafetě prof. Anně Hogenové, jejíž filozofický vhled ukazuje, že čas výchovy je také časem bytí a hledání smyslu. A zároveň se v tomto čísle obracíme i k památce Milana Hanuše, který nedávno zemřel. Pro zážitkovou pedagogiku byl člověkem, jenž dokázal otevírat nové cesty a držet laťku kvality vysoko. Jeho odkaz zůstává živý v našich programech, v textech i v setkáních, která pomáhal vytvářet.

Čas výchovy je časem vody. Pomalý i dynamický, tvárný a životodárný. Učí nás plynout i zastavit se, překonávat překážky i hledat nové cesty. Věřím, že texty, které najdete na následujících stránkách, vás pozvou k vlastnímu setkání s proudem inspirace – krok za krokem, vlna za vlnou.

Mirka Jirásková

VEDOUCÍ RUBRIKY:

Mgr. Miroslava Jirásková, Ph.D. (1971)

Je certifikovaná konstelárka a akademická pracovnice na Ústavu školní pedagogiky FHS UTB ve Zlíně. Propojuje systemické konstelace s výzkumem smyslnosti v životě a pedagogikou. U klientů i u sebe se zaměřuje na hlubší pochopení souvislostí v osobním i profesním životě a hledání nových perspektiv pro vnitřní rozvoj.

miroslavajiraskova@seznam.cz





fotografie k článku I Děti sibiřských kočovných Evenků, každodenní péče o domácnost a sourozence, putování se stády sobů, večerní vyprávění příběhů i role šamanek jako nositelek tradice.

© Pavlína Brzáková



U PŮVODNÍCH KULTUR

Oslovila jsem tři osobnosti s osobní zkušeností s původními kulturami – Olgu Vilímkovou, Viliama Poltikoviče a Pavlínu Brzákovou. Jejich výpovědi ukazují, jak může výchova vypadat tam, kde je pevně spojená s každodenním životem, přírodou a komunitou. Pro učitele a lektory mohou být inspirací i výzvou: připomínají, co nám v dnešní výchově často chybí.

AUTOŘI: OLGA VILÍMKOVÁ, VILIAM POLTIKOVIČ, PAVLÍNA BRZÁKOVÁ

OLGA VILÍMKOVÁ

Podle Olgy Vilímkové je výchova u původních etnik pevně spojena s každodenní činností. Děti se učí pozorováním a od malička se zapojují do práce rodiny. U Mayů je klíčová rovnováha mezi člověkem, komunitou, přírodou a vesmírem – všechny tyto činitele jsou vnímány jako živé bytosti Matky země. Dítě je chápáno jako semínko, které je třeba zalévat věděním a zkušenostmi. Už na základní škole se děti účastní drobných rituálů, například uctění Matky země nebo síly dne podle rituálního kalendáře. Prarodiče a starší lidé patří mezi nejváženější osobnosti – babička

je dokonce čestný titul. Tráví s dětmi mnoho času a svým osobním příkladem předávají zkušenosti předků. Duchovní průvodci pak nevykládají ani nepřednášejí, ale vedou mladé k vnitřnímu zamyšlení. Olga zdůrazňuje, že život je prostoupen mnoha rituály – od narození dítěte přes svatbu až po stavbu domu či setbu a sklizeň. Inspiraci pro naši pedagogiku by podle ní mohl být především hluboký vztah k přírodě, projevující se úctou a skromným životem, a také respekt k učitelům, prarodičům a starším lidem, kteří předávají moudrost příběhem a příkladem.





VILIAM POLTIKOVIČ

Podle Viliama Poltikoviče je napodobování základní způsob, jakým se děti u původních etnik učí – od běžných a řemeslných činností po lov a sběr. Učí se také napojovat na přírodu a odečítat z ní informace. Základní princip je podle něj propojenost všeho: vše se navzájem ovlivňuje, a proto je třeba spolupracovat a pomáhat si. Důležitým mezníkem je iniciační rituál, který ukončuje dětství a otevírá vstup do dospělosti. Mladý člověk při něm prochází například zkouškou bolesti, vytrvalosti a vnitřní síly, ale také nahlíží na život a smrt ve své kontinuitě. Staří lidé jsou v těchto kulturách

vzorem a oporou, stáří je v úctě – mají za sebou zkušenosti, které mladí teprve hledají. Běžně spolu žijí různé generace a sdílejí své životy. Za klíčové hodnoty považuje soucitění, laskavost a nenásilí. Člověk není na světě sám – na cestě životem jdeme společně a potřebujeme se navzájem podporovat. Kriticky připomíná, že právě iniciační rituály v naší civilizaci chybí, a i proto antropologové mluví o „civilizaci nedospělých lidí“. Inspiraci pro současnou pedagogiku by bylo posílit vědomí společného dobra před individuálními zájmy a rozvíjet soucit a laskavost.

PAVLÍNA BRZÁKOVÁ

Pavlna Brzáková čerpá ze zkušeností mezi sibiřskými kočovníky. Podle ní se děti na dospělý život připravují postupně prostřednictvím her: „*Hrají si na dospělost, na to, co obnášejí mužská a ženská role, a také se postupně učí přijímat za své konání zodpovědnost.*“ Přechod do dospělosti je završován přechodovými rituály. Brzáková ale upozorňuje: „*Není možné převzít rituál jako takový, protože je součástí kulturního kontextu. Pokud se rituál vytrhne z prostředí, v němž vznikl, ztrácí smysl.*“ Kriticky k dnešku dodává: „*Zdá se mi, že v naší společnosti chybí výrazná role otců. Hodně dětí vyrůstá jen s matkami, s občasnou otcovskou asistencí. Chybí tím vzor starostlivého otce pečujícího o rodinu.*“ Starší lidé v těchto komunitách zastávali nezastupitelnou roli – byli „*vypravěči, nositeli tradice, živoucími knihami nesepsaných dějin.*“ Brzáková připomíná atmosféru večerů, kdy se rodiny scházely u ohně: „*Před spaním usedala rodina kolem*



ohně či v přístřešku a starí lidé vyprávěli krátké příběhy, které měly dětem vtisknout zásady dobrého života.“ Za klíčové hodnoty označuje pokoru, laskavost, důstojnost a hrdost. „*Měli bychom vést naše děti k vědomí, že je čeho si vážit a je o co pečovat,*“ zdůrazňuje. Připomíná i prostou každodennost: „*Važme si jídla a učme děti jím neplýtvat.*“



ZÁVĚR

Z výpovědi Olgy Vilímkové, Viliama Poltikoviče a Pavlína Brzákové vystupují hodnoty, které jsou nadčasové: úcta ke starším, odpovědnost, vděčnost, propojení s přírodou a význam rituálů pro zrání člověka. Pro naši výchovu může být inspirací jednoduchost, skromnost a spolupráce místo soupeření.

Připomínají také, že vzdělávání není oddělené od života, ale je jeho součástí – a že i to, co považujeme za „moderní novinky“, jako jsou přechodové rituály nebo každodenní praxe vděčnosti, tu ve skutečnosti bylo dávno před námi a můžeme to znovu objevit.



CO SI Z TOHO MŮŽE ODNĚST PEDAGOG V NEFORMÁLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

- **Malé rituály ve skupině**

Krátká zastavení, která dávají rámec – poděkování za den, sdílení drobnosti z přírody.

- **Učení pozorováním a napodobováním**

Dejte dětem příležitost stát se „učedníky“ – někdo vede hru, jiný ukazuje dovednost, starší učí mladší. Postupujte přirozeně: koukej – dělej se mnou – zkus sám.

- **Mezigenerační mosty**

Pozvěte prarodiče, starší členy obce nebo bývalé vedoucí k vyprávění. Krátké příběhy „co mi dávalo smysl, radost nebo odvahu“ vnášejí do programu zkušenost, která se jinak ztrácí.

- **Odpovědnost a skromnost v praxi**

Naučte děti, že jídlo, voda a příroda nejsou samozřejmost. Zavést lze třeba výzvu „týden bez plýtvání“ nebo péči o konkrétní místo v klubovně, na táboře či na zahradě.

- **Iniciační momenty (bez kopírování cizích rituálů)**

Vytvořte vlastní přechodové značky – přijetí nováčka do oddílu, slavnostní dokončení projektu, předání role „patrona“. Důležité je veřejné vyjádření: ano, беру to na sebe.

- **Soucit a laskavost jako kompetence**

Pracujte se záměrnými „činy laskavosti“: jednou týdně něco pro tým, školu nebo okolí. Následná reflexe ukáže, co to změnilo. Trénujte i jednoduchý jazyk nenásilí: co vidím – co cítím – co potřebuji – o co žádám.

- **Otázky pro společnou reflexi**

Krátké uzavření každé schůzky:

- Co jsme zvládli jen díky spolupráci?
- Kde jsme projevíli úctu k lidem, věcem či přírodě?
- Jakou odpovědnost si chci vzít příště?

- **Mini projekt (2–3 týdny): „Kronika moudrosti“**

Děti sbírají příběhy od starších lidí z rodiny, obce nebo oddílu. Společně z nich vytvářejí „zásady dobrého života“ a navrhuji jednu konkrétní změnu pro svou skupinu. Zakończete slavnostním večerem sdílení.



PhDr. Olga Vilímková, PhD. (1960)

Iberoamerikanistka. Odborná asistentka a vedoucí Katedry románských jazyků na Fakultě mezinárodních vztahů VŠE v Praze. Autorka několika knih o indiánech v Peru a v Guatemale 20 let ředitelka Nadačního fondu Inka, který realizoval vzdělávací rozvojové projekty ve spolupráci s indiánskými komunitami v Peru a Guatemale.

olga.vilimkova@seznam.cz

Viliam Poltikovič (1958)

Režisér dokumentárních filmů, kameraman, fotograf a cestovatel, který se celoživotně věnuje natáčení filmů zejména s duchovní tematikou. Procestoval téměř všechny kontinenty, navštívil mnoho míst, která označujeme jako posvátná, prošel mnoha silnými rituály, setkal se s místními lidmi často v odlehlých končinách a prostřednictvím svých filmů nabízí divákovi inspiraci v oblasti sebepoznání.

aham@seznam.cz



Pavlína Brzaková (1967)

Etnoložka, spisovatelka a šéfredaktorka časopisu Regenerace. Ve své práci čerpá z dlouholetých cest po Sibiři, kde se věnuje studiu šamanismu a tradičních kultur.

brzakovapavlina@gmail.com

MOUDROST ŠTĚSTÍ A POMOC NEVIDITELNÝCH: ČAS PRO VÝCHOVU BUDOUCNOSTI



Na první pohled se zdá, že dokumenty *Moudrost štěstí* (2024) a *Pomoc neviditelných* (2023) nemají mnoho společného. Jeden se obrací k univerzálním hodnotám formulovaným dalajlámou, druhý otevírá svět orákul spojených s vnitřním věděním. Spojuje je však téma, které je v pedagogice stále naléhavější – čas výchovy. Ne čas rozvrhu, ale čas přítomnosti, naslouchání, soucitu a zrání. Oba filmy nás vedou k otázce, jakou kvalitu má náš výchovný čas – a jak jej dokážeme proměnit v prostor, kde se rodí důvěra a lidskost.

RECENZE DOKUMENTÁRNÍCH FILMŮ

AUTOR: MIRKA JIRÁSKOVÁ

Moudrost štěstí nahlíží do života a učení čtrnáctého dalajlámy Tändzina Gjamccha. Nejde o životopis ani politickou výpověď, ale o meditaci nad tím, co znamená být šťastný, soucitný a zodpovědný v době, která se často ztrácí v tempu a tlaku výkonu. Hned v úvodu zaznívá věta: „Mým snem je, aby se láska

a soucit vyučovaly na školách stejně jako matematika.“ Film nechává promlouvat nejen slova, ale i gesta a ticho – učí vnímat čas jako prostor pro soustředění a bytí s druhými. Dalajláma upozorňuje, že současné vzdělávání příliš tlačí na výkon a soutěž a zapomíná na to nejdůležitější – jak být dobrým člověkem.



Za klíčové kompetence označuje:

- Emocionální gramotnost – schopnost rozpoznat a zvládat emoce, zejména strach, hněv a stud.
- Soucit – nikoli slabost, ale dovednost porozumění a podpory.
- Ekologickou odpovědnost – vztah k planetě jako duchovní praxi, nikoli jen projekt.
- Dialog místo soutěže – spolupráci a naslouchání namísto porovnávání.

Tempo filmu je pomalé, meditativní. To může být pro diváka výzvou, ale právě v tom spočívá jeho pedagogický přínos: ukazuje, že výchova potřebuje zpomalit, nadechnout se, najít prostor pro klid a zrání. „*Skutečná změna začíná uvnitř každého z nás. Když jsme klidní, můžeme tvořit klid kolem sebe,*“ říká dalajláma.

POMOC NEVIDITELNÝCH: VÝCHOVA JAKO INTUICE A JEMNÉ POLE

Pomoc neviditelných přibližuje svět himálajských orákul – několika málo výjimečných lidí z oblasti Ladaku, kulturně a etnicky patřící k Tibetu. Někteří z nich v určité fázi života zjistí, že do jejich nitra vstupují síly, které chtějí promlouvat k druhým. V okamžiku, kdy se tak stane, orákulum plně ovládne jejich bytost: mluví jejich ústy, projevuje se mimořádnou silou a léčivými schopnostmi, které dalece

Meditace a ticho ve třídě

Začínající učitelé se často obávají ticha mezi otázkou a odpovědí. Vnímají ho jako selhání nebo známku nejistoty. Film *Moudrost štěstí* ale ukazuje, že právě meditativní rytmus – chvíle klidu, zastavení a nadechnutí – je tím, co otevírá prostor pro učení. Ticho není prázdnota, ale příležitost: umožňuje žákům promyslet odpověď, soustředit se a vnímat sami sebe. V pedagogické praxi může mít podobu krátkého dechového cvičení, společného ztišení před začátkem hodiny nebo prostého vyčkání, aniž by učitel spěchal s doplňováním slov.

přesahují běžné možnosti člověka. Jakmile však orákulum odejde, vrací se zpět do obvyklého života – chodí do školy, pracují, starají se o rodinu. V Tibetu existuje pečlivý systém ověřování, zda jde skutečně o orákulum, a nikoli o senzací nebo klam. Tato tradice si díky tomu uchovává důvěryhodnost a respekt. **Jedno z orákul má dokonce oficiální postavení státního věštce** – jeho hlasu naslouchají duchovní i politické autority, včetně dalajlámy, při rozhodování o zásadních otázkách. ▶

Film zároveň otevírá pohled na výchovu v této oblasti. Malé děti vyrůstají od počátku v těsném souladu s přírodou. Učí se, že krajina je obývána nejen lidmi a zvířaty, ale také jemnými bytostmi, duchy a skřítky. Tato víra není chápána jako pohádka, ale jako přirozená součást jejich světa. Dětství je zde prostoupeno vědomím propojenosti a úcty ke všemu živému – něčím, co se v naší kultuře často vytrácí. *Pomoc neviditelných* tak nezachycuje senzací, ale spíše tichou přítomností, symbol a intuici. Připomíná, že člověka je třeba vnímat v celistvosti – v jeho těle, duši, vztazích i příběhu. Jedna z postav to vyjadřuje lapidárně: „*Já nic nepřináším. Jen naslouchám tomu, co už tu je.*“

SPOLEČNÁ NOTA: ČAS JAKO VÝCHOVNÝ PROSTOR

Oba filmy nás vedou k témuž poselství: výchova není primárně předávání znalostí, ale vytváření prostoru pro lidskost. Čas výchovy je časem, kdy jsme spolu – v důvěře, soucitu a tichu. Z tohoto pohledu se otevírá nové pojetí pedagogiky: výchova jako doprovázení, nikoli usměrňování. Respekt k rytmu a přirozenému zrání dítěte. Vnímání člověka jako celistvé bytosti – vztahové, emoční, tělesné i spirituální. Symboly a rituály, které dělají

Soucít jako kompetence

V našem kulturním prostředí bývá soucít někdy zaměňován za slabost. Dalajláma ale připomíná, že jde o dovednost budoucnosti: schopnost vidět druhého v jeho celistvosti, vcítit se a nabídnout podporu. Pro učitele to znamená nejen „mít s dětmi trpělivost“, ale také vědomě vytvářet prostředí, v němž je možné projevovat zranitelnost bez obav z posměchu. Soucítí otevírá dveře k učení, tam, kde je důvěra a přijetí, se rodí i odvaha riskovat, chybovat a růst.

okamžiky významnými. Učitel jako průvodce „v poli“ s dětmi, ne jako autorita před nimi. A právě v tiché přítomnosti, v naslouchání a schopnosti být s druhými se rodí to nejdůležitější.

Vlastně není náhoda, že oba filmy čerpají z tibetské moudrosti. Jeden přináší hlas dalajlámy, druhý přibližuje tradici himálajských orákul. V obou případech jde o dědictví, které učí, že pravá výchova je duchovním úkolem. Vede k soucitu, k propojení s druhými i k vědomí širšího celku, jehož jsme součástí.

„*Naše děti se neučí tím, co jim říkáme. Učí se tím, jak s nimi žijeme.*“ (Moudrost štěstí) 

Odkazy na filmy:

Miller, B., & Delaquis, P. (Režiséři). (2024). Moudrost štěstí [Film]. Švýcarsko: Cognito Films. Dostupné z <https://www.swissfilms.ch/en/movie/wisdom-of-happiness-a-heart-to-heart-with-the-dalai-lama/89f32eface0247ccbc9848f8a55024f0>.

Parkanová, B. (Režisérka). (2023). Pomoc neviditelných [Film]. Česká republika: Viktor Kuna & Beata Parkanová. Dostupné z <https://www.csfd.cz/film/1647437-pomoc-neviditelných/prehled>.



Mgr. Miroslava Jirásková, Ph.D. (1971)

Je představena jako vedoucí rubriky Inspirace.

miroslavajiraskova@seznam.cz



ČAS PRO TŘIDU: INSPIRACE Z DÁNSKA

Jak často ve škole opravdu otevíráme prostor pro emoce, vztahy a duševní pohodu žáků? Ne pro známky, písemky a tabulky, ale pro to, jak se žáci cítí, jak spolu vycházejí, jak zvládají běžné radosti i těžkosti? V Dánsku mají žáci pravidelnou hodinu s názvem Klassens tid – „čas pro třídu“. A hned je dobré dodat, že nejde o třídnickou hodinu, jak ji známe z českých škol. Není to místo, kde se rozdají lístečky, vyřeší suplování a připomenou rodičovské schůzky. Je to samostatně ukotvený předmět, v němž se systematicky učí spolupráci, empatii, sdílení a hledání rovnováhy.

AUTOR: KAMIL JANIŠ

JAK TO VYPADÁ V PRAXI

Měl jsem možnost jednu takovou hodinu zažít. Atmosféra působila uvolněně, až překvapivě – žáci ten den probírali, jak stráví velikonoční svátky. Přitom ve třídě panoval klid, nikdo nevyrušoval, nikdo se „neflákal“. Děti se zapojovaly a reagovaly na sebe navzájem. To celé bez pocitu, že jde o řízenou disciplínu. A přestože jsme tam byli jako návštěva z České republiky – což by pro třídu mohlo být spíše rušivé – žáci to přijali naprosto přirozeně. Pomohlo i to, že jsme se s nimi už setkali dříve a že i pro nás bylo připraveno místo k sezení mezi nimi. Tohle „hosté patří do kruhu“ je vlastně docela symbolické.



KOMIKS I.

ČAS
VÝCHOVY 1ČESKÁ TŘÍDNICKÁ HODINA VS. DÁNSKÝ
KLASSENS TID

Pokud řekneme u nás „čas pro třídu“, většinou se vybaví třídnická hodina. Jenže kdo učí, ví: často je to jediný volný prostor v rozvrhu, kde se hasí provozní věci. Kolikrát se tak stane, že učitel místo podpory vztahů s dětmi řeší omluvenky, exkurze nebo suplování. A pokud zbude čas, možná se otevře téma, které děti opravdu zajímá. Jenže to bývá spíš výjimka. V Dánsku je to jiné. Klassens tid má přesně danou hodinovou dotaci a pravidelnost. Není to „něco navíc“, co se přizpůsobuje okolnostem, ale pevná součást školního života. Neřeší se jen organizační věci, ale hlavně vztahy, spolupráce, hodnoty a duševní pohoda. Rozdíl není jen v předmětu samotném, ale v tom, jak je chápána škola jako celek. Pobyt dítěte ve škole není jen o výuce a výkonu, ale i o tom, jak se cítí a jak se mu v kolektivu daří.

CO NÁM CHYBÍ

V českých osnovách se podobná témata objevují – třeba v občanské výchově nebo v průřezových tématech RVP ZV. Mluví se o hodnotách, o zdraví, o psychologii. Ale zpravidla jde o několik hodin, nesystematicky a bez širší koncepce. Když to porovnám s Dánskem, vnímám, že nám chybí právě ta pravidelnost a jasné zakotvení. Otázka tedy zní: Umíme si vůbec představit, že bychom v Česku každému dítěti garantovali hodinu týdně věnovanou vztahům, emocím a duševní pohodě? A že by to nebyla „měkká přestávka od učení“, ale plnohodnotný předmět, který má svou váhu?

Obávám se, že v naší společnosti stále přetrvává představa, že péče o emoce a vztahy je jakýsi luxus. Něco, co je „navíc“. Přitom z toho ve skutečnosti profituje celá třída, učitel, rodiče – a nakonec i společnost.

KAM NÁS TO VEDE

Možná by zavedení „času pro třídu“ u nás znamenalo upravit RVP a dodat školám prostor navíc. Možná by stačilo změnit přístup a brát vážně to, co už v dokumentech máme. Možná by to dokonce nevyžadovalo ani žádné

velké peníze. Stačí jen uznat, že o klima třídy je třeba pečovat stejně pravidelně jako o učivo. A tak si kladu otázku: Kdybychom v českých školách zavedli hodinu, která by patřila dětem a jejich vztahům, jak by to proměnilo naše školní prostředí?

OTÁZKY PRO ČTENÁŘE

1. Co by pro vás jako učitele bylo nejtěžší, pokud byste vedli hodiny zaměřené na vztahy a duševní pohodu?
2. Jak by se podle vás změnil vztahy ve třídě při pravidelném „času pro třídu“?
3. Které kompetence by bylo nutné posílit u současných a budoucích učitelů?

4. Jak by nám mohl pomoci podobný předmět vedle podpory školních psychologů?

KONTEXT PROJEKTU

Tento text vznikl v rámci projektu, jehož součástí byla zahraniční stáž v rámci aktivity KA4: Podpora krátkodobých skupinových zahraničních stáží studentů, vysokoškolských pedagogů a učitelů.

Projekt je realizován v rámci **OP JAK Pregraduál III** – Budoucí učitelé: Zvyšování kvality přípravy a implementace systémových změn ve výuce na Univerzitě Hradec Králové (CZ.02.02.XX/00/23_019/0008431).



Komentář člena Národního metodického kabinetu

Stojí za to připomenout, že v revidovaném RVP ZV, schváleném od ledna 2025, získala jasné ukotvení oblast Osobnostní a sociální výchova (OSV) jako součást nové vzdělávací oblasti Člověk, jeho osobnost a svět práce (CSP). Výše uvedený text o dánském „Klassens tid“ se ukazuje být sice inspirativní, ale v českém kontextu revize částečně opožděný a nespravedlivě kritický vůči systémovému pojetí. Autor v textu klade otázku: „Umíme si vůbec představit, že bychom v Česku každému dítěti garantovali hodinu týdně věnovanou vztahům, emocím a duševní pohodě? A že by to nebyla „měkká přestávka od učení“, ale plnohodnotný předmět, který má svou váhu?“ Realita je taková, že revize RVP se přesně tímto směrem vydala. OSV již není pouhým „průřezovým tématem“, ale samostatným vzdělávacím oborem s definovanými očekávanými výsledky učení (OVU), které zahrnují reflexi sebepoznání, zvládání zátěže, řešení konfliktů a seberegulaci – tedy přesně ty cíle, které dánský model klade. Původní argument, že nám chybí „pravidelnost a jasné zakotvení“ pro tato témata, je tak v kontextu platné revize již neaktuální.

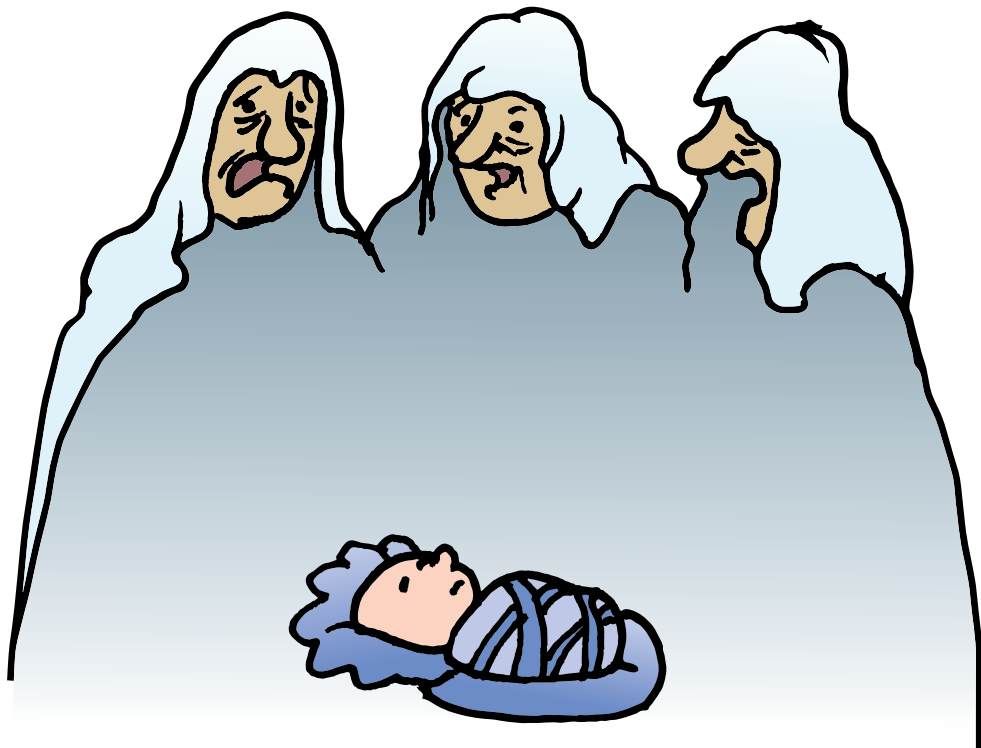
Richard Macků



Kamil Janiš (1984)

Vystudoval sociální pedagogiku se zaměřením na tělesnou výchovu a sport. Učí na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a také tělesnou výchovu na střední škole v Ostravě. Publikuje v oblasti volnočasových aktivit, moderních technologií v pedagogických souvislostech a společenských věd v kontextu školství.

kjanis@utb.cz



ČAS VÝCHOVY

Učitelé i rodiče o výchovu charakteru stojí, jen možná občas nevědí, jak na ni, ukazují nové výzkumy v mateřských, na základních i na středních školách.

AUTOŘI: MIROSLAVA JIRÁSKOVÁ, BARBORA BAČÍKOVÁ

PROČ PRÁVĚ TEĎ?

Rodiče i učitelé se stále častěji shodují, že výchova charakteru má stejnou – nebo dokonce větší – váhu než samotné znalosti. V českém prostředí přináší důležité vhledy dva aktuální výzkumy agentury STEM (2024; 2025).

Tyto studie ukazují, jak rodiče a učitelé chápou roli školy při rozvoji charakteru a jaké ctnosti považují za klíčové. **Výsledky mohou být pro pedagogy povzbuzením: výchova charakteru není navíc. Naopak – rodiče i učitelé ve výzkumech vyjadřují zájem o rozvoj charakteru svých dětí, jen se vždy neshodnou na tom, jak k tomuto úkolu přistupovat.**

1. STUPEŇ ZŠ: „DOBŘÉ A ŠTASTNÉ DÍTĚ“

Výzkum STEM (2025) mezi **761 rodiči** a **261 učiteli** v mateřských školách a na 1. stupni ZŠ ukázal překvapivou shodu.

- **52 % rodičů** označilo za hlavní cíl školy to, aby dítě bylo „dobrým a šťastným člověkem“.
- Nejčastěji uváděná ctnost: **slušnost** (41 % rodičů, 46 % učitelů).
- **Sebejistotu** zdůraznilo 33 % rodičů, ale jen 17 % učitelů.
- **Zvědavost** byla důležitá pro 38 % učitelů a 22 % rodičů.

Více než **50 % rodičů i učitelů** souhlasilo, že výchova charakteru je stejně důležitá jako znalosti; část učitelů ji staví dokonce výš.

„Záleží na osobnosti učitele, jak navodí atmosféru, v níž se děti učí hodnotám přirozeně.“ (učitelka 1. stupně)

Na prvním stupni panuje nezvyklá shoda: rodiče i učitelé chtějí, aby **dítě bylo dobrým a šťastným člověkem** a umělo si budovat vztahy. Za nejdůležitější ctnost označuje velké procento respondentů **slušnost**. Rodiče navíc zdůrazňují **sebejistotu**, učitelé pak **zvědavost**.

2. STUPEŇ ZŠ A STŘEDNÍ ŠKOLY: „MEZI CHARAKTEREM A ZNÁMKAMI“

Druhý výzkum STEM (2024), do něhož se zapojilo **780 rodičů a 255 učitelů**, sledoval postoje k výchově charakteru na 2. stupni ZŠ a na SŠ.

- Nejžádanější ctnost: **slušnost** (37 % rodičů, 42 % učitelů).
- **Sebejistotu** vyzdvihlo 35 % rodičů, ale jen 14 % učitelů.
- **Kritický úsudek** považovalo za klíčový 40 % učitelů, ale jen 21 % rodičů.
- **Zvědavost** zdůraznilo 33 % učitelů a 19 % rodičů.

Více než **2/3 respondentů** souhlasily s tím, že charakter je důležitější než známky.

Rodiče často říkají, že učitelé sledují hlavně známky. Učitelé naopak tvrdí, že tlak na výkon přichází od rodičů. Ve skutečnosti ale **obě skupiny staví charakter nad prospěch**.

Na vyšších stupních se napětí zvětšuje. Cílem je stále vychovat dobré lidi, tentokrát s důrazem na **kritické myšlení** a **osobní spokojenost**. Hlavní ctností zůstává slušnost, ale rodiče více akcentují **sebejistotu**, zatímco učitelé **kritický úsudek** a **zvědavost**.





Nejzajímavější zjištění: Rodiče si myslí, že učitelé řeší hlavně známky. Učitelé si naopak myslí, že na výkon tlačí rodiče. Ve skutečnosti však obě skupiny tvrdí, že **charakter je pro ně důležitější než prospěch**. Bariéry tedy neleží v nezájmu, ale spíše v nedostatku důvěry a dialogu.

„Charakter se vytváří hlavně v rodině, škola má jen doplňující roli.“ (učitel)

„Je vhodné rozvíjet u mladé generace na školách výchovu charakteru.“ (rodič)

- **Společně oceňované ctnosti:** Slušnost, respekt a empatie.
- **Rozdíly:** U menších dětí se ctnosti projevují hlavně ve vztazích, u starších v reflexi a myšlení.
- **Bariéry:** Ne nezájem, ale nedostatek podpory a slabý dialog mezi školou a rodinou.
- **Inspirace: Začněte jednoduše.** Vyberte si jeden rituál, jednu otázku k reflexi nebo jedno dilema do diskuze. Malé kroky dokážou postupně vytvořit prostředí, kde se hodnoty nejen vyučují, ale i žijí.

CO SE UKAZUJE NAPŘÍČ ŠKOLOU

Nemusíte zakládat nový předmět. Charakter se rozvíjí v každé hodině i v běžném životě třídy. **Hodnoty se učí hlavně tím, jak spolu ve škole zacházíme** – spravedlnost při hodnocení, férovost v pravidlech, atmosféra důvěry, jak učitelé reagují na žáky, jak učitelé komunikují mezi sebou, neverbální projevy, tón hlasu ap. **Největší vliv má osobní příklad učitele**, děti si hodnoty osvojují především napodobou.

ZÁVĚR

Výzkumy STEM (2024; 2025) potvrzují, že **čas výchovy charakteru nikdy nekončí**. Formy a důrazy se s věkem dětí mění, ale cíl zůstává stejný: připravit je na dobrý a smysluplný život. Učitelé v tom mají klíčovou roli – nejen učit, ale také být konzistentním vzorem a vytvářet prostředí, kde se hodnoty skutečně žijí. **Nebojte se s tím začít.** Rodiče i učitelé chtějí totéž – aby děti byly nejen úspěšné, ale také dobré a šťastné.





Kde se dočíst o výchově charakteru:

Arthur, J., Harrison, T., Kristjánsson, K., Sanderse, W., & Wright, D. (2024). *Výchova charakteru a výuka ctnosti ve školách*. Praha: Centrum rozvoje charakteru.

Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian character education*. London: Routledge.

Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.

Jubilee Centre for Character and Virtues. (2022). *Framework for character education in schools* (3rd ed.). Birmingham: University of Birmingham.



Mgr. Miroslava Jirásková, Ph.D. (1971)

Je představena jako vedoucí rubriky Inspirace.

miroslavajiraskova@seznam.cz

Barbora Bačíková (1991)

Pracuje v Centru rozvoji charakteru, které usiluje o zavádění výchovy charakteru do vzdělávání budoucích učitelů a o tematizaci charakteru v celé společnosti. Na Univerzitě Palackého působí jako učitelka angličtiny a právě dopisuje dizertační práci o výchově charakteru.

barbora.bacikova@cerc.cz

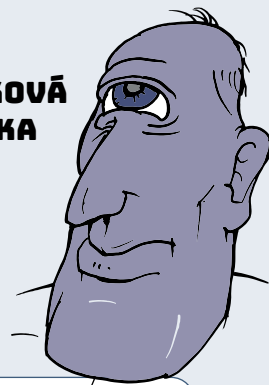


OKO DO HLAVY

MYŠLENKOVÁ ROZCVIČKA

AUTOR: RICHARD MACKŮ

I v tomto čísle Gymnasionu vám nabízíme tematickou myšlenkovou rozcvičku. Pojdte se zamyslet a provětrat mozkové závity.



CVIČENÍ 1:

Nakreslete časovou osu výchovy: znázorněte hlavní „milníky ve vaší výchově“ – kdy jste se něco naučili od rodičů, učitelů, kamarádů, dětí... Zkuste vlastní osu porovnat s někým dalším. Kde se prolínají? Kde začíná být těžké říct, kdo je v roli vychovatele a kdo v roli vychovávaného?

CVIČENÍ 2:

Někdy se učíme a měníme ve chvílích, které bychom si nikdy nevybrali. Jindy naopak výchovný zásah očekáváme – ale žádný nepřichází. Toto cvičení si klade otázku: *Které typy výchovy jsou nejvhodnější v konkrétních životních situacích?*

Spojte jednotlivé životní situace (levý sloupec) s jedním nebo více typy výchovy (pravý sloupec), které by podle vás v dané situaci měly nebo mohly nastat. Ke každé volbě si zkuste stručně říct proč.

Životní situace

Typ výchovy / přístup

1. Dítě prožívá smrt domácího mazlíčka

Emocionálně podporující výchova – důraz na empatii, sdílení, vedení k přijetí ztráty.

2. Dospívající se poprvé zamiluje a zažívá zklamání

Mravní výchova – posilování hodnot, práce s emocemi a rozhodnutími.

3. Dítě v mateřské škole se nechce podělit o hračku

Sociální výchova – rozvoj schopnosti spolupráce, respektování pravidel.

4. Rodič přizná chybu a omluví se dítěti

Výchova příkladem (imitativní metoda) – dítě se učí skrze modelování chování.

5. Student se účastní výměnného pobytu v zahraničí

Interkulturní výchova – rozvoj tolerance, otevřenosti, dovedností v různých kulturách.

6. Dospělý člověk vyhoří v zaměstnání

Sebevýchova/autoregulace – podpora reflexe, hledání nových strategií, prevence.

7. Rodiče se rozvádějí, dítě zažívá nejistotu

Výchova k odolnosti (resilience) – stabilizace prostřednictvím jistoty, rituálů a opory.

8. Dítě se stane součástí společenství s jasnými rituály (např. skaut)

Komunitní výchova – přebírání hodnot a roli prostřednictvím skupiny a tradice.

CVIČENÍ 3:

- 1. Do horní části přesýpacích hodin** napište 5–7 hodnot, které považujete za klíčové ve své výchovně-vzdělávací práci.
- 2. Do dolní části přesýpacích hodin** napište, které z těchto hodnot podle vás už vaši žáci / účastníci vašich aktivit skutečně přijali, projevují je nebo o nich přemýšlejí

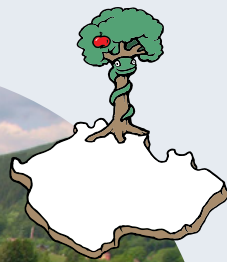
Nakonec se zamyslete:

- Kdy jsem naposledy viděl/a, že se některá z „mých“ hodnot opravdu objevila v jednání žáků?
- Která hodnota protéká mezi prsty – a přesto je pro mě zásadní?



MÍSTA

fotografie k článku © archiv autorky



MÍSTO DOTEK

DŮM OBNOVY TRADIC, EKOLOGIE A KULTURY

AUTOR: HANA KULICHOVÁ

Přijít – prožít – porozumět

*Voňavá krajina
vítá ve vlasech
zpívám své duši uprostřed léta
potichu se vracím
ke kořenům světa*

DOTEK – Dům obnovy Tradic, Ekologie a Kultury v obci Horní Maršov ve východních Krkonoších nabízí na rozdíl od rušných turistických center zázemí těm, kteří hledají klidné a působivé místo se silným geniem loci. Přijít lze jen na chvíli, ale dům je otevřený také pro ty, kteří zde chtějí pobývat déle a ubytovat se.

Byvalou barokní farou, u níž roste nejstarší strom a stojí nejstarší kostel východních Krkonoš, odkoupilo Středisko ekologické výchovy SEVER. Ze zpustlého objektu se podařilo vytvořit vzdělávací zařízení a informační

centrum, které zároveň ctí historii: zachována zůstala černá kuchyně, stropní malby či sklepy z 16. století. DOTEK je příkladem propojení památky s moderním, ekologicky šetrným provozem oceněným značkou **Ekologicky šetrná služba**.

Dům a jeho okolí inspirují k zážitkům, které otevírají cestu k porozumění místní krajině a jejím proměnám. Interaktivní expozice Jak žít a přežít v přírodě a civilizaci nabízí hravé prvky: listovnici (Historii Krkonoš v jedné skříni), minikino na ruční pohon, velké loutkové divadlo, pohyblivý model hor, kuličkovník či tajný průchod. V přírodní zahradě lze objevovat a ochutnávat tradiční horské plodiny a v klidu relaxovat.

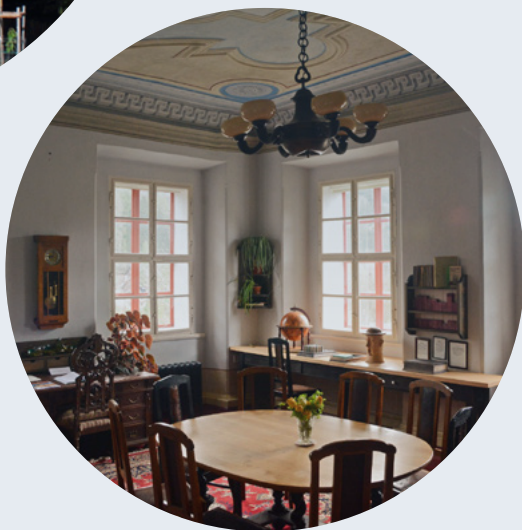
Kdo se chce vydat ven, najde na DOTEKU tipy na tematické cesty – po stopách horských hospodářů, lesní divočinou nebo na místa zdejších pověstí. Nechybí ani questy pro ty, kdo rádi luští a hledají.



Naši lektori připravují programy pro školní skupiny i semináře pro dospělé – o ekologické výchově, udržitelném životě, místně zakotveném učení i interpretaci místního dědictví.

Týmy, které připravují zážitkové kurzy, se zde mohou ubytovat a v klidu nabrat inspiraci – ať už v zahradě, na tematických cestách nebo při večerním posezení v historických prostorách. DOTEK je ideální i pro krátký víkendový pobyt – během dvou dní načerpáte klid, poznáte okolní krajinu a vrátíte se domů s novými nápady.

Dům je otevřen každý den. Přijďte – a třeba i zůstaňte.



Středisko ekologické výchovy

SEVER Horní Maršov, o.p.s.

www.dotek.eu • FB: [ekocentrumdotek](https://www.facebook.com/ekocentrumdotek)



Hana Kulichová (1964)

Patří k zakládajícím členům neziskové organizace Středisko ekologické výchovy SEVER (1994). Lektorka vzdělávání dospělých, zejména pedagogů. Působí jako projektová manažerka, autorka metodických publikací. Zabývá se interpretací místního dědictví, zejména ve vztahu k DOTEKu a jeho okolí.

hana.kulichova@ekologickavychova.cz



VZPOMÍNKA NA MILANA HANUŠE – JELENA

18. 12. 1963 – 27. 6. 2025

Milan byl mimořádně čínorodým člověkem. Věděl, že odvaha je stav mysli, odpovědnost závazek muže a odolnost se dá cvičit velmi dobře pobytem v přírodě. Od roku 1975 byl členem oddílu Stopaři. Prošel si vedením družiny, pak celého oddílu. Byl u transformace oddílu na indiánský kmen Cherokee. Poznával Setona a Ligu lesní moudrosti. Tady se nastaroval jeho hudební svět. Přirozeně začal hrát na kytaru, která ho doprovázela celým životem. Tady získal svou celoživotní přezdívku – Jelen (Iseahwa).

Střední školu absolvoval na průmyslovce v Šumperku v oboru strojírenská technologie. Na Univerzitu Palackého byl přijat až po absolvování dvouleté vojenské služby v roce 1985. Na pedagogické fakultě vystudoval obory fyzika a základy techniky, které později doplnil třetím oborem – angličtinou.

Se zápalem se zapojil do studentského života. Během studia propadl horolezectví a kanoistice. V listopadu 1989 se zcela angažoval ve studentském revolučním hnutí. V prvních

revolučních dnech založil s několika dalšími studenty provizorní noviny Přetlak. Bylo to v době, kdy oficiální média neinformovala pravdivě o společenském pnutí, zamlčovala, co se děje, zejména v centru dění v Praze, ale i dalších městech federální republiky. Přetlak se na dobu několika týdnů stal v Olomouci a celém jejím okolí zcela zásadním zdrojem informací. Díky Milanovu přístupu a nezdolné práci bylo možné ovlivnit myšlení desítek tisíc občanů Olomoucka ve smyslu posílení víry a odhodlání v úspěch revoluce a odstavení komunistů od moci.

Do Prázdninové školy Lipnice (PŠL) vstoupil v roce 1988 díky naléhání svého životního přítele Ivo Jirásk. V PŠL se v sekci Dobrodružná výchova v přírodě poprvé setkal s organizací Outward Bound (OB). Hned při první příležitosti odjel na kurz OB do Berchtesgadenu v Německu (1990). Jasnější a celkový dojem o OB si odvezl z kurzu OB v Eskdalu ve Velké Británii (1992). Po elévských zkušenostech si zkusil šéfování dvou kombinovaných



Miroslav, Milan a Radek Hanušovi

expedičních kurzů Schody do nebe. Poté už věděl, kudy chce jít dál. Dál ho už zajímaly jen kurzy spojené s pobytem v přírodě. Celkově odvedl 5 autorských kurzů a 2 Instruktorské kurzy (IK 2012, IK 2015). Od roku 2010 do roku 2017 pracoval ve Správní radě PŠL; v letech 2011–2015 jako předseda SR PŠL. Je trojnásobným spoludržitelem ceny Hubert (1991, 2001, 2004). Od roku 2012 se stal hrdým držitelem sedmého Zlatého listu instruktora PŠL. V současnosti se aktivně podílel na činnosti HORA PŠL, Nadačního fondu Dobrodružné výchovy.

V létě 2018 vyslyšel nabídku vodních skautů v Hradci Králové a v září téhož roku založil 77. oddíl vodních skautů Lososi, v roce 2023 pak přístav vodních skautů Soutok. Do veškeré této činnosti v PŠL i u vodních skautů nevěnoval jen mnoho svého dobrovolnického času a energie, ale i množství svých soukromých prostředků.

V roce 2001 byl spoluzakladatelem společnosti Mikenopa, a. s., v níž uplatnil své

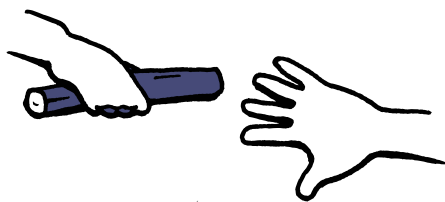
přednosti. Sebedůvěru a vytrvalost. Odvahu přijímat nové výzvy, perfektní angličtinu, ale i obdiv k Baťovi a jeho schopnosti v české kotlině vybudovat něco mezinárodního. Společnost řídil 24 let. Za tu dobu se vypracovala mezi TOP 3 světové firmy poskytující vysokorychlostní internet v mezinárodních hotelových řetězcích (Marriott, Hilton, Hyatt, IHG, Rezidor). Zaměstnává 150 lidí a stará se o 800 špičkových hotelů v regionu Evropy, Středního východu a Afriky.

Jeho energie, další plány doma, se skauty, ve firmě, to vše bylo zastaveno osudovou událostí z rána 27. 6. 2025, kdy Milan ve vteřině tragicky zahynul na dálnici vinou opilého řidiče...

V pátek 22. 8. 2025 udělil rektor UP v Olomouci Michael Kohajda in memoriam Milanu Hanušovi medaili Za zásluhy o rozvoj Univerzity Palackého.

Čest jeho památce!

ŠTAFETA OSOBNOSTÍ



Lucie Suchochlebová
Ryntová



Václav Bricháček



Joviš – Karel
Janovický



Miloš Zapletal



Allan Gintel



Vladimír Svatoš



Jana Matějková



Jitka a Martin
Klusáčkovi



Ota Holec



Vladimír Směkal



Soňa Hermochová



Josef Valenta



Jan Neuman



Michal Pařízek



Michal Kaplánek



Jiří Němec



Zdeněk Helus



Jan Slavík



Jiří Brtník



Miloslav Nevrlý



Roman Šantora



Milan Hanuš



Milena Holcová



Zuzana Paulusová



Ivo Jirásek



Kristýna Křížová



Jiří Walder



Mirek & Radek
Hanušovi



Petr Hora Hořejš



Světlana Vaštová



Michal Stránský



Jiří Konečný



Marcel Pudich



Iva Pudichová



Magdaléna Davis



Renáta Trčková



PETRA DRAHANSKÁ >>

ANNA HOGENOVÁ (1946)

Anna Hogenová je přední česká filozofka a fenomenoložka, která se narodila 23. října 1946. Její životní cesta ji vedla od studia českého jazyka a tělesné výchovy na FTVS UK přes doktorát na Filozofické fakultě UK až k profesuře v oboru kinantropologie, kterou získala v roce 2006 na Univerzitě Palackého v Olomouci. Věnuje se fenomenologii, filozofii a propojení tělesnosti s duchovním rozměrem člověka. Její práce překračuje hranice mezi filozofií, kinantropologií a teologií, přičemž klade důraz na témata jako sebepoznání, čas a prožitek tělesnosti. Je autorkou desítek odborných publikací, které zkoumají etiku ve sportu, filozofii výkonu či péči o duši. Její přednášky jsou velmi vyhledávané, protože přitahují studenty i veřejnost svou hloubkou a autenticitou. Anna Hogenová patří k soudobým myslitelům, kteří dokáží promlouvat o složitých filozofických konceptech způsobem, který rezonuje se životní zkušeností posluchačů. V době fragmentace poznání a zrychlování životního tempa nabízí návrat k celostnímu pohledu na člověka a jeho místo ve světě.

S profesorkou Annou Hogenovou jsem se poprvé setkala v roce 2022 na konferenci o výchově přírodou Amaltheia. Do té doby jsem neměla tušení, že existuje, ale její přispěvek, styl řeči, pojetí světa, charisma i ona

samotná na mě zapůsobily jako zjevení. Od té doby pravidelně sleduji její videa, přednášky a komentáře ve veřejném prostoru. Přestože jsem mohla k tomuto rozhovoru oslovit mnoho mých osobních přátel a kolegů z branže (čimžto se jim všem touto cestou omlouvám, že jsem tak neučinila), neodolala jsem přiležitosti pod záminkou rozhovoru pro Gymnasium Annu Hogenovou oslovit. Věřím totiž, že pojmenovává absolutní základ, ze kterého je třeba při výchově vycházet...



Petra Drahanská



Anna Hogenová





A. Hogenová jako host na táboře Veteran Green /
foto © archiv Veteran Green

Pani profesorko, jak byste sama sebe představila?

Jako obyčejného člověka, který miluje filozofii a sport.

Dovolte mi hned na úvod osobnější otázku. Když se ohlédnete za svým životem – kdo nebo co vás vlastně nejvíce vychovalo? Byli to rodiče, jiní lidé, knihy nebo spíš životní situace a výzvy?

Ovlivnilo mě vše, co jste napsala, ale nejvíce prof. Jaroslava Pešková – filozofka, a kalokagathia ve starém Řecku. Kalokagathia byla zcela opuštěna, tělo a duše musejí být vyaretovány výchovou tak, aby se člověk cítil jednoduchou bytostí a mohl tak vykonávat své povinnosti a běžné aktivity zcela přirozeně, tj. zde přílišná analýza škodí; chybějí nám vhledy do celků, které se v člověku rodí, nikoli konstruují, to předpokládá hlubší vzdělávání na příslušných fakultách. Mluvíme sice o odstranění karteziánského myšlení, ovšem opak je pravdou. Vědecké práce jsou převážně založeny na měření, na kvantitě. Kvalita jako bezprostřední určení totožnosti problému s danou věcí, kvantita je zprostředkovaným určením této totožnosti. Společnost je výkonná a výkon se všude měří jen kvantitativně!

Jako filozofka a pedagožka působíte už mnoho let na své studenty. Mnozí mluví o tom, že setkání s vámi změnilo jejich pohled na svět.

Jak vy sama vnímáte svou roli v životech vašich studentů? Jak se za tu dobu proměnil váš přístup k učení? Objevila jste něco, co funguje lépe než tradiční metody?

Je třeba, aby studenti cítili, že každé slovo myslíte vážně, nestačí jen didaktika a metodologie, potřebuji opravdovost; je to vlastně jednoduché!!! Studenti potřebují napětí bytostného tázání, pak je přednáška vtáhne do problematiky; pokud je přednáška jen informací, zabijí to jejich zájem.

Říká se, že učíme nejvíc tím, jací jsme, než tím, co říkáme. Jaké hodnoty se snažíte ve svém životě ztělesňovat?

Ano, musíme žít z vlastního pramene, nikoli z toho podsunutého, jak je dnes zvykem! Člověk není konstrukt, jak si to dnešní lidé nejčastěji představují, musíme se naučit porozumět mu lépe, než to děláme dnes, tázání je zbožností myšlení. Pokud nedokážeme studenty probudit k otázkám, které budou opravdově prožívat, je naše práce zbytečná.

Jaká témata dnešní společnosti nebo potřebu lidí si myslíte, že jste oslovila, že máte nyní se svými veřejnými přednáškami takový úspěch?

Je třeba poznávat sama sebe přes tělo i přes duši, nenapodobovat ostatní! Musíme mluvit z nich samých k nim samým, to předpokládá pochopit jejich noze, tj. k čemu intencionálně směřují. Rozumět znamená



foto © Petr Horký, 2020; fotografie
použita dle licence CC BY 3.0

pochopt problémy jako odpovědi a teprve pak k nim objevit otázky, jež k odpovědím nevyhnutelně náleží, to je právě rozumění, popisy nestačí.

Hodně mluvíte o péči o duši. Co to podle vás v dnešní době znamená? A jak by se tato péče dala nějak přirozeně a prakticky začlenit do výchovy a vzdělávání? Jak by podle vás měla vypadat péče o duši v kontextu vzdělávání pro 21. století, kdy jsme zahlceni informacemi, ale často chudí na skutečné poznání?

Je to jen pravdivost, nic jiného, nelhat a nekrást, jak to tvrdil Masaryk! Starost o duši je jen rozhovor, který vedeme se sebou, s polis, se světem i s bytím celkovým, jen tak vychováme kultivované jedince. Nejlepší příklad nám daly olympijské hry ve starém Řecku, vše už to bylo vymyšleno, my jsme na to jen zapomněli. Čistota agonu, oslava miru a přátelství atd.

Často také mluvíte o potřebě domova a celku. Co vlastně myslíte tím domovem nebo celkem? Jak tyto koncepty mohou pomoci v době fragmentace vzdělávání a ztráty zakotvenosti mladých lidí v dnešním roztržitém světě? Je vůbec možné sytit tuto potřebu v rámci formálního či neformálního vzdělávání?

Domov je ohňový střed světa, nedá se bez něho žít v dnešní zvrácené době. Patočka říká: Domov je rozšířený organismus, rozšířený domov je krajina, krajina je kusem planety a planeta je jen kusem světa a bytí. Pokud chybí lidem domov, nepochopí ani to ostatní. Nepochopí asymetrickou odpovědnost!

Ve svém díle zajímavě rozlišujete mezi tělem, které máme, a tělem, kterým jsme, pokud dobře chápou vaše rozlišování mezi „žitým tělem“ (Leib) a „tělem jako objektem“ (Körper). Jak se to promítá do toho, jak bychom měli pracovat s tělesným prožitkem při rozvoji a učení?

„Jsem tělem“ je fenomén, který musí tělesná výchova a pedagogika rozvíjet a hloubit. Toto tělo je mnohdy chytřejší než naše myšlení! Jde o fenomenologickou analýzu tělesného schématu, o pochopení tzv. časového těla,

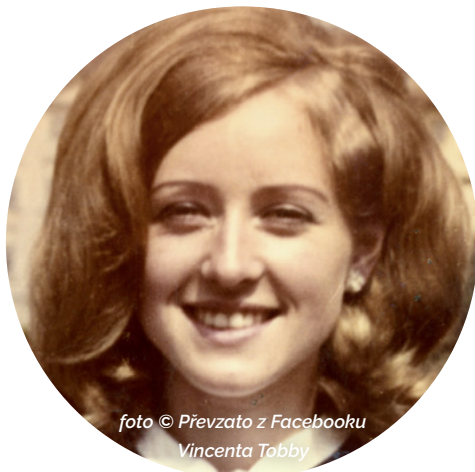


foto © Převzato z Facebooku
Vincenza Tobby

popisujícího intence, které v těle vznikají pasivně, automaticky bez přesného uvědomění a sebekontroly.

V zážitkové pedagogice je při učebním procesu klíčová reflexe – zastavení a ohlédnutí se za tím, co jsme skutečně prožili, a následná transformace prožitků ve zkušenosti. Vidíte v tom podobnost s fenomenologickým přístupem, o kterém píšete? Dá se podle vás využít fenomenologická redukce v rámci procesu zážitkového učení a jak?

Zážitky a prožitky jsou autentické, ale jen když vycházejí z jednotlivců, z jejich podstaty. Pokud jim je vyrábíme, abychom se osvědčili na trhu, pak je to jen obchod. Je rozdíl mezi raušem z „opilosti“ (myšleno metaforicky) a raušem z nahlédnutí do krásného a dobrého. Nejde o dobrodružství předpřipravené a naplánované, ale o setkání s hrábnutím si na dno sebe samých. Pak teprve se v nás zrodí pocit štěstí.

Na závěr – k čemu by vlastně měla směřovat výchova dnes, když žijeme v době tolika velkých změn a nejistot? Co je tím nejdůležitějším, co bychom měli mladým lidem předat?

Jen k pravé lidskosti, k dobrému. Pokud nám odříznou naše nejhlubší kořeny, tzv. počátky, jež se v nás rodí, budou z nás jen loutky.

Děkuji vám za rozhovor!



KOMIKS II.

ČAS VÝCHOVY 2



NALAĎTE SE NA NÁS ZDE!

Poslouchajte nás!

<https://www.digitall.fun/podcasts/casopis-gymnasion/>



GYMNASION

1. UČENÍ ZÁŽITKEM | 2. INTEGRACE |
3. DOBRODRUŽSTVÍ | 4. ERÓS | 5. TVOŘIVOST |
6. HRA | 7. PRÁZDNINOVÁ ŠKOLA LIPNICE |
8. PŘÍRODA | 9. ČAS | 10. PENÍZE | 11. PUTOVÁNÍ |
12. NÁVRATY | 13. SPIRITUALITA |
14. OCHUTNÁVÁNÍ MEDU | 15. JAK? | 16. SYMBOL |
17. JEDNODUCHOST | 18. BEZPEČÍ | 19. DOTYK |
20. SMRT | 21. POHYB | 22. REFLEXE |
23. PRÁZDNOTA | 24. HRANICE | 25. ATMOSFÉRA |
26. VZOR | 27. KURZ | 28. ZMĚNA | 29. SOUTĚŽ |
30. OSOBNOST | 31. ODVAHA | 32. ODOLNOST |
33. KRUH | 34. INTELIGENCE | 35. POVINNOST |
36. KOŘENY | 37. ČAS VÝCHOVY?!

38. STATEČNOST

NĚKDO PO ZEMI ŠLAPE, JINÝ KRÁČÍ...

večer pro JANA HÁBLA a ALFREDA STREJČKA



pedagog a komeniolog



herec, moderátor, hudebník

NADACE PANGEA VÁS SRDEČNĚ ZVE NA SLAVNOSTNÍ VEČER SPOJENÝ S UDÍLENÍM CEN „ZA ÚSILÍ O NÁPRAVU VĚCÍ LIDSKÝCH“

v sobotu 28. března 2026 od 19 hodin v Divadle Bez zábradlí (Jungmannova 36/31, Praha 1)

PANGEA

Vstupenky objednávejte na e-mailu: nadace.pangea@gmail.com | nebo na telefonu: +420 607 812 187
www.nadacepangea.cz



kod26
konference odvahy
a dobrodružství

Nadace fond
**DOBRODRUŽNÉ
VÝCHOVY
V PŘÍRODĚ**
www.nfdvp.cz

23/4/2026

Konference odvahy a dobrodružství

Odolnost nestačí.



www.kod26.cz



GYMNASION