



# Od tělovýchovně-branné činnosti k výchově charakteru

## Proměna zážitkové pedagogiky po roce 1989 v českém edukačním prostoru

IVO JIRÁSEK

**Abstrakt:** Po roce 1989 došlo v českém edukačním diskursu k významným transformacím, které zasáhly i oblast mimoškolní výchovy, včetně pobytu a výchovy v přírodě a tělovýchovně-branných aktivit. Tradiční rámec, dříve spojovaný s cíli socialistické výchovy, se postupně proměnil v nový pedagogický směr – zážitkovou pedagogiku. Ta začala čerpat inspiraci ze zahraničních konceptů, jako je experiential education či Outward Bound, a etablovala se nejen jako součást pedagogiky volného času, ale pronikla také do formálního vzdělávání. Studie nabízí syntetický přehled této transformace, mapuje její vývojovou trajektorii, klíčové milníky, proměny terminologie, institucionální ukotvení i teoretická východiska. Zvláštní pozornost je věnována současným trendům přesahujícím zážitkovost samu a směřujícím k rozvoji charakteru, hodnot a etiky, včetně působení Platformy pro výchovu charakteru a výsledků výzkumných šetření zaměřených na hodnotovou dimenzi výchovy. Hlavním přínosem textu je syntetický přehled, komplexní propojení historické, institucionální a teoretické perspektivy podněcující diskusi o dalším směřování zážitkové pedagogiky v českém edukačním prostoru.

**Klíčová slova:** výchova v přírodě, pedagogika volného času, Prázdninová škola Lipnice, Outward Bound, Gymnasion

### ÚVOD

Období normalizace (70. a 80. léta 20. století) bylo v oblasti pedagogiky volného času charakterizováno – stejně jako celé období socialistické společnosti – striktní státní organizovaností, ideologickou rigidností, formálností, vysokou

mírou zapojení dětí a mládeže, tzv. masovostí (Knapík & Franc, 2018). Do společenského zlomu v závěru 80. let naprostou většinu aktivit a zájmové činnosti zajišťoval Socialistický svaz mládeže (SSM) se svojí Pionýrskou organizací, instituce zájmových činností v podobě Domů pionýrů a mládeže, sportovní svazy v rámci Československého svazu tělesné výchovy,



branné aktivity zaštiťoval Svaz pro spolupráci s armádou a mimořádný význam mělo Revoluční odborové hnutí se svojí sítí rekreačních zotavoven, prázdninových pobytů a pionýrských táborů (Pobořil, 2013; Čornejová, 2014). Po roce 1990 došlo k odpoutání od ideologických formalismů, avšak mnohé aspekty, včetně vybudované infrastruktury, byly nadále využívány (Hofbauer, 2004). Ostatně, i to může být jedním z důvodů, proč dnešní Česká republika patří v mezinárodním srovnání mezi země s mimořádně vysokou úrovní organizovaných volnočasových aktivit dětí a mládeže (Hamřík, 2022; Kaplánek, 2022).

Výraznou oblastí pedagogiky volného času, která je u nás velmi podrobně a dlouhodobě reflektována, je výchova v přírodě. Počátky můžeme spatřovat v 19. století v různých podobách a formách turistiky (založení Klubu českých turistů v roce 1888), která se u nás vyvíjela natolik světo-bytnou formou, že je možné vnímat ji jako český přínos mezinárodnímu hnutí výchovy v přírodě (Martin, Turčová & Neuman, 2016). Období plného formování však přichází během první Československé republiky, kdy se rozvíjí a rozmáhá svobodomyšlné a neorganizované hnutí trampingu (Krško et al., 2019), woodcraftu v různorodých organizacích, včetně dodnes působící Ligy lesní moudrosti (Seifert, 1920; Pecha, 1999), několika skautských organizací, včetně soudobého spolku Junák – český skaut (Svojsík, 1912; Šantora et al., 2012), stejně jako se počíná literární dráha jednoho z nejvýznamnějších skautských spisovatelů a vychovate-

lů, Jaroslava Foglara (Jirásek, Macků & Němec, 2021). Tyto i další ideové impulsy a mládežnické organizace čekal podobný osud. Po počátečním ideovém nadšení a organizační různorodosti byly v období Protektorátu Čechy a Morava zakázány, po druhé světové válce krátkodobě působily, v časech socialismu nepovoleny, příp. rozpuštěny v Československém svazu mládeže, koncem 60. let obnoveny či obnova byla připravována a po roce 1990 se teprve rozvinula bohatá dlouhodobá činnost.

Přes výše zmíněnou normalizační charakteristiku je možné vnímat jako obohacení této tradice i několik dalších dobových podnětů. Po druhé světové válce je to zejména fenomén tábornických škol ze 60. let (Snopek, 1969; Stárek, 1974) a dnešní Česká tábornická unie, dále experimentální kurzy první poloviny 70. let, zejména legendární projekt Gymnasion (Jirásek, 2013), založení Prázdninové školy ČÚV SSM v roce 1977, dodnes působící jako Prázdninová škola Lipnice, která pomyslně integruje předchozí impulsy i zdroje a metodicky je reflektuje (Neuman & Hanuš, 2007; Gintel, 2019; Holec, 2021).

V pozadí a sociálním pološeru pozdní normalizace se však udržovaly dřívější tradice výchovy v přírodě pod pláštíkem povolených či nově vznikajících organizací, turistických oddílů mládeže či nově environmentálně a ekologicky zaměřených aktivit. V 70. letech to byla např. akce (a později hnutí) Brontosaurus, oficiálně působící v rámci SSM (Wedl, 2021), či Český svaz ochránců přírody, poskytující prostor pro alternativní způsoby živo-



ta (Brenner, 2018). Jako specifikum této doby tak můžeme vnímat určitou charakteristickou míru ideových průníků i personálních provazeb mezi jednotlivými proudy a směry, tedy svébytný „ekumenismus“ či „hybridnost“ projevů výchovy v přírodě a environmentální edukace (Jehlička & Smith, 2017; Mareš, 2018). Jedním z důsledků faktu, že se české environmentální hnutí vyvíjelo v dobách socialismu bez kontaktu se západním světem a mohlo tak stavět především na popsané tradici ochrany přírody a výchovy dětí a mládeže, bylo zapojení ekologické a environmentální tematiky po společenských změnách v roce 1989 do oficiální politické struktury, např. v podobě Strany zelených či vzniku Ministerstva pro životní prostředí (Pečínka, 2005).

## VÝCHOVA V PŘÍRODĚ A TĚLOVÝCHOVNĚ-BRANNÁ ČINNOST

K terminologickým specifickým obdobím socialismu, která jsou spojena s přerodem mimoškolní výchovy v pedagogiku volného času, patří rovněž termín „tělovýchovně-branná činnost“. Termínem se označovalo propojení sportovních a turistických aktivit, pobytu v přírodě, včetně branné výchovy v podobě orientace v terénu či základů první pomoci. Branné hry, závody zdatnosti, orientační hry, kurzy cyklistiky, vodní turistiky či lyžování, a samozřejmě další aktivity včetně táboření, tvořily programovou náplň této volnočasové oblasti. Cílem bylo zvyšová-

ní fyzické kondice, odolnosti, vytrvalosti, spolupráce v kolektivu a kázně. Po roce 1989 zmizela ideologická zátěž, předvojenká příprava i masové branné závody, nicméně většina obsahu se transformovala do programové náplně různých volnočasových organizací.

Sledujeme-li proměnu oblasti pedagogiky volného času v zaměřenosti na výchovu v přírodě a zážitkovou pedagogiku, nemůžeme minout specifickou oblast písemnictví, která se těmito tématům věnovala od počátku 70. let do začátku let 90., a to je periodikum *Metodické listy*. Jejich podtitul od roku 1971 zněl „pro pobyt v přírodě“, v roce 1974 se rozšířil „pro pobyt v přírodě a turistiku“, od jara 1976 pak „pro tělovýchovně brannou činnost“, s mírnou úpravou některých čísel od roku 1982 „pro tělovýchovnou a brannou činnost“, přičemž poslední číslo vyšlo v lednu 1988. V letech 1991–1993 pak vyšla tři čísla *Lipnických metodických listů*.

Vydavatelem bylo v normalizačních dobách oddělení zájmové činnosti ČÚV SSM. Čím se *Metodické listy* naprosto vymykaly z tehdejší svazácké publicistiky i formální a ideově rigidní pedagogické produkce, to byla nejenom tematika táboření a pobytu v přírodě v létě i v zimě, ale zejména styl, formulační živost, krása jazyka. Od prvních čísel se objevují apele na harmonii ducha a těla, tedy starořecký výchovný ideál, pravidla sportů, reportáže, cestopisy, úvahy, metodická zobecnění, hry, zprávy, doporučená literatura i poesie. A také fotografie, kresby, působivá grafická úprava. Toto nepravidelně vydávané periodikum se stalo



hlavní platformou pro sdílení zkušeností z tábornických škol i experimentálních projektů. Právě zde se poprvé objevují náměty na obohacení pohybu a pobytu v přírodě v kombinaci s tábornickými činnostmi rovněž o kulturní programy, psychologické a společenské hry, zde má svůj zrod lipnický Zlatý fond her, který byl později publikován knižně (Čálek et al., 1990) a v následujících letech byly vydány další díly (Hrkal & Hanuš, 1998; Janda, 2002; Zounková, 2007; Hilská, 2013). V *Metodických listech* se poprvé zveřejňuje princip dramaturgie (Gintel, 1982), který se časem stane zásadním vkladem české verze zážitkové pedagogiky do mezinárodního rozměru výchovy v přírodě (Martin, 2001, 2011; Martin, Leberman & Neill, 2002). V tomto periodiku je poprvé podrobně představeno proslulé středisko u zatopeného lomu poblíž Lipnice nad Sázavou, ukázkové dílo organické architektury, komplex prostorového řešení programů pro intenzivní rekreační režim, maximálně využívající to, čemu se říká *genius loci* (Sedlák, 1985). Přes změnu vlastnické struktury počátkem 90. let (dříve ČÚV SSM, poté ČTU) se na architektonickém hodnocení tohoto střediska nemusí nic měnit a i pozdější texty vyzdvihují mimořádnost rekreačního objektu (Špačková, 2019).

*Metodické listy* i *Lipnické metodické listy* jsou k dispozici všem zájemcům na webových stránkách časopisu *Gymnasion*, který se pokusil na jejich poselství v novém tisíciletí navázat (<https://gymnasion.org/metodicke-listy-vypis>). Bylo by zajímavé, kdyby bylo toto svědectví výseku peda-

gogiky volného času historicky podrobně zpracováno.

## ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

Terminologickou proměnu naznačuje úvodník prvního čísla *Lipnických metodických listů*, který jinak deklaruje kontinuitu výchovného působení a snažení i v nových společenských podmínkách: „Prázdninové škole šlo a stále jde především o Člověka a Život v celém jeho mnohazměrném bohatství. Míří – v oblasti pedagogiky – k výchově, která by se dala nazvat ‚globální‘ (global education); hledá způsoby (metody, programy, celé projekty) přispívající rozvoji osobnosti Člověka. A nezapomíná na skutečnost, že především vlastní zážitek je tím neúčinnějším prostředkem: a že by v každém případě mělo jít o báječné prázdniny (báječnou dovolenou), nabízející radost, osvěhu těla i ducha.“ (Holec, 1991).

Programový úvodník po radikální společenské diskontinuitě politické i ekonomické naznačuje kontinuitu pedagogických cílů i prostředků. Proměňuje se však terminologické úsilí o co nejpřesnější postizení specifik tohoto výchovného působení. Zatímco v minulosti se využívalo zejména označení pobyt v přírodě, výchova v přírodě, moderní formy výchovy v přírodě, intenzivní rekreační režim a prázdninová pedagogika, důraz na zážitek později vedl k akcentaci termínů holistická výchova a zážitková pedagogika (Jirásek, 2019). Na přelomu 90. let a nového století se totiž vzedmula mimořádná vlna zájmu o fenomén prožitku (Jirásek, 2001;



Němec, 2002; Hudlička, 2003) a ve vazbě na výchovu, včetně širší znalosti zahraniční odborné produkce, se začaly vyskytovat termíny jako výchova prožitkem (Neuman, 1999) či pedagogika zážitku (Vážanský, 1992). V souvislosti s profilací časopisu *Gymnasion*, jíž se budu věnovat dále, pak nejvíce zdomácnělo úsilí o zařazení do mezinárodního společenství *experiential education* volbou termínu zážitková pedagogika (Jirásek, 2004). V průběhu doby však začal tento termín na sebe nabírat neadekvátní významové konotace, kdy zážitek přestal být prostředkem a začal být vnímán jako cíl veškerého snažení, což samozřejmě v pedagogickém diskursu je nepřijatelné zjednodušování (Jirásek, 2016). Pokus o opuštění termínu s úsilím „ukázat, kde má obor své jasné a zřetelné hranice (výlučně v rozměru teoretické disciplíny), co už do něj nepatří a které (zážitkové) jevy nemají právo být označovány v diskursu zážitkové pedagogiky, protože nejsou nesené hlubokým výchovným étosem smysluplnosti“ (Jirásek, 2014, s. 18), si však v řadách široké veřejnosti žádnou odezvu nezískal.

Zaměříme se nyní na několik milníků, které vývoj zážitkové pedagogiky po roce 1990 zřetelněji vymezují.

### **Publikační činnost formující obor**

Pomyslným vyvrcholením a ucelenou deskripcí zkušeností v socialistickém období byly nejenom výše představené *Metodické listy* a první díl *Zlatého fondu her*, příp. soubor reportáží původně

otištěných v časopise *Mladý svět* (Dones oheň a zvítězíš, 1983). Odborně je nejdůležitější kniha z roku 1984 *Prázdniny se šlehačkou: malá instruktorská čítanka, inspiromat pro chvíle bezradnosti* (Hora et al., 1984). V době vydání působila kniha jako magnet. V časech socialistické frázovitosti a pedagogické formálnosti přinesla bohaté odborné zkušenosti sdílené kultivovaným stylem a nádherným jazykem. Metodické popisy procesu, jak dojít od námětu ke koncepci a k realizaci, poznámky ke kompozici, rady, jak inscenovat smysluplný program, odlišení role dramaturga a režiséra, nehledě na popisy sportů, ukázky her i múzický inspiromat. Publikace je v jistém slova smyslu dodnes nepřekonanou klasikou, objevným prvotním vstupem a překročením popisů programových prostředků k metodickým zobecněním.

První desetiletí po roce 1989 bylo v české společnosti výrazně formováno procesy ekonomické transformace a liberalizačních reforem. V dobovém veřejném i odborném diskursu dominovala témata budování tržního prostředí, individuální iniciativy a ekonomické výkonnosti. Současně se postupně objevovala reflexe konzumní společnosti upozorňující na proměnu hodnotových orientací společnosti a na potřebu věnovat větší pozornost etickým a občanským dimenzím výchovy (Bělohradský, 1992; Keller, 1993). V našem kontextu je doba charakterizována *Instruktorským slabikářem* (Holec et al., 1994). Základní příručka pro následující dvě dekády, kde se mezi programovými prostředky poprvé objevují nízké a vysoko-



ké lanové kurzy, tedy doklad postsocialistického navázání kontaktů se zahraničím a výměny inspirací. Na s. 13 přináší formulace Václava Břicháčka konstanty tohoto pedagogického přístupu: „Malé skupiny, motivovaný a přemýšlivý tým instruktorů, výchova v přírodě, kombinování programů, překonávání sama sebe fyzicky i duševně, zvládání svízelných situací individuálních i skupinových, poskytování, ale i vyhledávání sociální opory mezi sebou navzájem, vytváření citové jistoty v pevných mezilidských vztazích, korektivní zkušenosti všeho druhu, porozumění sobě samému i svému poslání v úzkém i širokém okolí a společné hledání smyslu života. Soudím, že to jsou pevné body, ze kterých nesmí Prázdňinová škola slevit.“ Není divu, že text přináší také rozlišení horizontální dimenze obzorů vzdělání a vztahů a vertikální perspektivu poznání přesahující každodennost, hodnoty duchovní.

Další metodická publikace reagující na další oborový rozvoj *Instruktorský slabičkář: Praktická učebnice zážitkové pedagogiky* vyšla poprvé v roce 2016, nyní je k dispozici v upraveném a doplněném vydání (Hanus & Haková, 2023). Kniha podává i ideové a historické zakotvení oboru, formulace hodnot a principů, pedagogických a psychologických rozměrů instruktorského působení, dramaturgických zákonitostí tvorby kurzů, využívaných programových prostředků i dovedností vedení týmu a zvládání rizika. Jestliže původní zdroje oboru byly v dobách socialismu zakotveny v tělovýchovném kontextu a instruktoři byli vychovávaní a zkoušeni z pohybo-

vých dovedností (Kříž, 1989), současná metodická literatura nepředpokládá znalosti a dovednosti ani ze softbalu, vodní turistiky, plavání a triatlonu či dalších sportovních odvětví, ale zaměřuje se výlučně na specifika zimního táboření.

Prostřednictvím těchto tří metodických publikací je patrné, jak se snižuje význam pohybových a sportovních programů, ale také pobytu v přírodě a tábornických dovedností, a jak naopak v průběhu posledních desetiletí roste význam teoretických znalostí instruktorů a metodické uchopení rozmanité programové skladby, vedení týmu a podobná témata.

Další publikace není metodickým, ale historickým diskursem, pojednáním s různorodostí tematických i žánrových přesahů: *Zahrady pozemských radostí* (Gintel, 2019). Půvabná grafika doplňuje podivuhodné příběhy i organizační zázemí, mozaiku akademicky odborných textů a historických záznamů, ale také esejí, autobiografických črt a cestopisných reportáží. Naprosto originální je souhrn medailonů desítek osobností, které obor profilovaly, galerie jedinců spoluutvářejících historii výchovy v přírodě s přerodem do zážitkové pedagogiky.

Ukázkou ještě dalšího přístupu ke stejnému tématu je teoretická kniha *Zážitková pedagogika* (Jirásek, 2019). Na rozdíl od metodických či historických deskripcí je pokusem sdílet s koncentrovanou pozorností terminologické a teoretické aspekty tohoto pedagogického odvětví. Důraz je zde kladen nikoliv na praktické rady a návody, ale na smysl a význam, hledání odpovědí na otázku „Proč?“ záměrně



chystat prožitkové situace a provádět jimi účastníky při proměně ve zkušenost. Jde o duchovní podloží a smysluplné ocenění idejí, o to, co je skryto pod povrchem programové a metodické mnohosti.

Zážitková pedagogika se přes množství dalších publikací, ať vázaných na Prázdninovou školu Lipnice (Hanus & Chytilová, 2009), nebo nikoliv (Pelánek, 2008; Soják et al., 2014), etablovala rovněž prostřednictvím časopisu *Gymnasion*, jenž se stal platformou pro sdílení zkušeností, metodických reflexí i teoretických zobecnění. První číslo vyšlo desetiletí po ukončení *Lipnických metodických listů*, na jejichž tradici hodlalo periodikum navázat. Dnes vycházejí dvě tematicky zaměřená čísla ročně a všechna jsou k dispozici na webu <https://gymnasion.org/>. Prvotním vydavatelem byla Prázdninová škola Lipnice, poté záměrně ustavený Nadační fond Gymnasion, který následně splynul s Nadací Pangea, současným vydavatelem časopisu. Prvních 30 čísel (do roku 2022) doplňoval název ještě podtitul „časopis pro zážitkovou pedagogiku“, od následujícího čísla s dodatkem „a neformální vzdělávání“. To naznačuje poměrně razantní rozšíření odborného zaměření periodika. Původním záměrem byla profilace tematického pole, jak se v návaznosti na tradice výchovy v přírodě etablovalo na přelomu 90. let a nového století, stručně naznačené v předchozím textu. Rozšíření znamená, že se otevírá prostor rovněž pro témata zájmového učení, participace mládeže, komunitního vzdělávání apod. Současně je to odklon od zúžení celé pedagogiky volného času výlučně na zážitkové pro-

gramy s vedenou reflexí a další strukturací oboru směrem k širší pedagogické oblasti. To s sebou nese otevření dalším profesním skupinám. Jestliže se původně jednalo o platformu pro instruktory a lektory, nyní hodlá oslovit i další pedagogy volného času a rozšířit metodologickou bázi k interdisciplinaritě. Dá se tedy očekávat širší spektrum příspěvků a další témata práce s mládeží.

Tento výběrový publikační výčet pochopitelně nezohledňuje celou řadu dalších knih, tím spíše pak časopiseckých příspěvků či sborníkových publikací. Některé budou zmíněny ještě v souvislosti s dalšími momenty rozvoje zážitkové pedagogiky po roce 1990, jiné jsou záměrně vynechány pro nižší kvalitu výpovědi, celou řadu dalších textů bezpochyby ani neznám.

## Spolupráce se zahraničím

Stejně jako celá společnost, i pedagogická specifikace výchovy v přírodě a zážitkové pedagogiky byla do roku 1990 uzavřena hranicí železné opony. Kontakty se zahraničím byly mimořádně omezené a o ideové či programové inspiraci se nedalo příliš uvažovat. Tato ohraničenost se naprosto radikálně proměnila. Na základě rozhodnutí mezinárodní organizace Outward Bound v roce 1991 v britském Aberdovey se stala reprezentantem České republiky Prázdninová škola Lipnice. Tato událost měla razantní vliv nejenom na organizaci, ale celý obor. V teoretickém rozměru to znamenalo konfrontaci s koncepty jako *adventure*



*education, outdoor education, experiential education.*

Radikálně byl překročen dosavadní horizont výchovy v přírodě a ve volném čase, došlo k novým aplikacím metody a zapojení cílových skupin, které si vyžadují koncentrovanou pozornost v samostatném odstavci. Na nečekané souvislosti zahraničních inspirací z vizitace zahraničního střediska Outward Bound (OB) upozorňují hned na počátku 90. let postřehy z pozorování tamních instruktorů v čase mimo program: „Ale nedělají nic! Nestudují, nečtou, nepřipravují – proč taky, všechno je přece dáno, nalinkováno, vymyšleno, ba i vytištěno, oni jen vezmou tým účastníků a sjedou s ním kurs podle osvědčenéhoustru... Uchopme myšlenky a nápady, které OB nabízí, nechme se jimi ovlivnit a přetvoříme je k obrazu svému. Patří mezi ně např.:

- působení na účastníky nikoli hrou, ale reálnou situací,
- větší použití ‚dobrodružných aktivit‘,
- větší důraz na kontakt s přírodou...,
- příprava kursů pro specifické sociální skupiny – vězně, Romy, mladistvé delikventy, narkomany, tělesně postižené.

Zde vidím obrovské výzvy pro Prázdňinovou školu. Naučme se od OB skutečnému pořádku v práci s materiálem, skladováním, profesionalitě v péči o bezpečnost účastníků. Ale ve shodě se svojí zprávou z Eskdale varuji před profesionalizací instruktorů!!!“ (Hanuš, 1992, s. 11 a 12).

Téměř vizionářská zpráva z cesty se v průběhu následujících tří desetiletí zcela naplnila. A v programové oblasti byla

realita ještě bohatší. Jedním z obohacujících přínosů bylo rozšíření programových prostředků. Protože se do České republiky dostaly počátkem 90. let prostřednictvím Outward Bound, používaly se pro ně anglické výrazy *icebreakers*, *problem solving*, *dynamics*. Pro první typ se posléze vžilo označení ledolamky, prolamovací hry, seznamovací hry či rozehríváčky, tedy aktivity sloužící pro navázání kontaktu, uvolnění atmosféry či týmové stmelení. Druhou skupinou jsou aktivity zaměřené na řešení problémů, spolupráci a kooperaci, modelové situace. A třetím typem byly hry na rozvoj skupinové dynamiky. Samozřejmě takové typy programů zde byly k dispozici i v minulosti, zejména třetí typ sociálně psychologických a interakčních her, ale od 90. let byly teprve k dispozici zahraniční sborníky her a metodické materiály pojednávající o těchto typech programů koncentrovaně a uceleně. V průběhu více než tří desetiletí se rozrostl rejstřík těchto typů programů do nepřehledné šíře herních sborníků, překladových i českých.

Dalším typem programů, který výrazně proměnil pojetí zážitkové pedagogiky na počátku 90. let, byly nízké a vysoké lanové aktivity. Přestože se u nás i v minulosti stavěly různé překážkové dráhy, „manévry“ a „opičí stezky“, sofistikované atrakce lanových center byly nejprve obkreslovány při návštěvě zahraničních center a posléze využívány i u nás, ať už v podobě překážek vázaných přímo na kurzech, nebo později budování stabilních lanových parků (Hanuš & Hrkal, 1999; Neuman, 1999).



A rovněž značně rozsáhlá oblast reflexe, zpětné vazby a zpracovávání prožitků přes zvědomování zážitku ústící ve zkušenost je téma, které do Čech bylo importováno ze zahraničí (Reitmayerová & Broumová, 2007; Dražanská & Jirásek, 2013; Kolář, 2013).

Z ciziny přišel také koncept expedičního učení. I v minulosti se v Čechách realizovaly náročné letní i zimní přechody, na něž navázal legendární kurz de facto expedičního typu s názvem Život je gotické pes, který se stal i objektem výzkumného zájmu (Jirásek & Svoboda, 2015). Nicméně ucelený koncept kurzů Outward Bound, s vyšším důrazem na dobrodružství a budování odolnosti, nabízených dětem školního věku, si u nás teprve nyní získává větší pozornost. Děje se tak prostřednictvím Outward Bound Czech Republic, pobočného spolku Prázdninové školy Lipnice.

Zřetelným vývojem prošla také typologie kurzů. Jestliže v počátcích se jednalo zejména o kurzy pro středoškoláky a vysokoškoláky, v průběhu času se cílové skupiny rozšířily věkově (od předškolních dětí po seniory), typově (adaptační, pro osoby se specifickými potřebami, pro uzavřené skupiny) i zaměřením (autorské, metodické, na objednávku).

Jedním z důsledků tohoto otevření se světu byla i profesionalizace instruktorské práce, před níž jsme výše četli varovná slova. Do roku 1989 tvořili instruktoři Prázdninové školy „sbor pestrých duší“, neboť kurzy připravovali dobrovolníci z různorodých profesí: učitelé, psychologové, lékaři, tvůrčí pracovníci, studenti.

Otevření prostoru svobodného podnikání vedlo k tomu, že mnozí instruktoři opustili tuto dobrovolnickou volnočasovou činnost a plně se ponořili do komerčního prostředí. Jinou variantou bylo věnování se této činnosti profesně, takže původně volnočasové aktivity instruktora-amatéra přerostly v profesi lektora a kouče. To pochopitelně s sebou nese proměnu iniciativy a míry nasazení, stejně jako uvolnění kreativity. Pokud někdo realizuje jeden autorský kurz ročně a několik měsíců se připravuje na tuto jedinečnou událost, vkládá do výsledku jiné množství času, energie a aktivity, než když se realizuje v těchto činnostech profesně, celoročně, takřkajíc každodenně.

### Akademické ukotvení

Obor si již ve svých počátcích získal pozornost akademického prostředí, ovšem výlučně v podobě jednotlivých zainteresovaných osobností. Byl to zejména Jan Neuman z Fakulty tělesné výchovy a sportu UK v Praze, odborník na turistiku, dobrodružné hry a výchovu v přírodě, který rovněž zprostředkoval první informace a kontakty s Outward Bound (Neuman, 1998; Neuman et al., 2000). Psycholog Vladimír Smékal z Filozofické fakulty MU v Brně, odborník na psychologii osobnosti, spiritualitu a metodologii psychologie, se podílel na formulaci vybraných pedagogických důrazů (Smékal, 1986; Vážanský & Smékal, 1995). A Petr Holec z Vysokého učení technického v Brně, zabývající se robotikou a transferem technologií, řešil projekty moder-



ních forem pobytu v přírodě výzkumně (Holec, 1982; Holec & Směkal, 1980).

Institucionální zájem o rozvoj oboru lze sledovat pozvolně, ovšem s rostoucí extenzí i intenzitou. Tradičně se oboru věnovala zejména dvě univerzitní pracoviště, přičemž již od poloviny 20. století rozvíjela turistiku a související témata katedra výchovy v přírodě Fakulty tělesné výchovy a sportu UK v Praze. Ovšem ta proměňovala v průběhu let svůj název a dnes je pouze oddělením sportů v přírodě, organizačně propojeným s oddělením atletiky. Toto pracoviště se věnuje zejména historii pobytu a výchovy v přírodě a s termínem zážitková pedagogika nepracuje (Neuman et al., 2021). Na počátku 90. let vznikla katedra rekreologie Fakulty tělesné kultury UP v Olomouci, která se přihlásila k termínu zážitková pedagogika a obor dále rozvíjí (Másilka et al., 2021, 2025). Tato dvě univerzitní pracoviště se hlásí k tradici pohybu, pobytu a výchovy v přírodě, a proto není náhodou, že se jedná právě o kinantropologicky zaměřené fakulty, kde je akademický zájem o obor koncentrovaný a dlouhodobý. Vazbu na vědy o pohybu a nikoliv primárně k pedagogice je možné spatřovat i v bouřlivém vývoji pedagogiky po roce 1990, ve kterém se zaměřovala převážně na školskou pedagogiku (Zappe, 2009). K pracovištím s kinantropologickou profilací náleží rovněž Palestra: vysoká škola tělesné výchovy a sportu, která nepravdělně od roku 2013 realizuje konference k zážitkové pedagogice (<https://palestra.cz/mezinarodni-vedecke-konference-sport-a-zazitkova-pedagogika/>).

Zážitková pedagogika se však nerozvíjí pouze na tělovýchovných univerzitních pracovištích. Divadelní fakulta JAMU v Brně se blíží oboru zejména studijním programem Divadlo a výchova, kombinující pedagogickou, uměleckou a sociální dimenzi a využívající programové i metodické postupy zážitkové pedagogiky.

V průběhu času se nikoliv studijní obory, ale předměty těžící z profílace oboru zážitková pedagogika etablovaly rovněž na pedagogických fakultách, zejména v Praze, Olomouci, Brně, Ústí nad Labem a Českých Budějovicích. Často bývá zážitková pedagogika součástí volitelných předmětů v programech jako pedagogika, sociální pedagogika, vychovatelství nebo tělesná výchova. Přestože se termín výrazně rozšířil, překvapivé je, že o něj projevují zájem především studenti při zpracovávání bakalářských a diplomových prací, a to nejenom z kinantropologických a pedagogických fakult, ale také z filozofických, teologických, sociálních studií, ekonomických i přírodovědeckých. V porovnání s mimořádným zájmem studentů projevujícím se počtem takto zaměřených kvalifikačních prací je zarážející velmi nízká publikační aktivita akademických pracovníků, kteří se v daném oboru odborně pohybují podstatně méně (Dvořáčková, Šulcová & Jirásek, 2014).

### **Překročení pedagogiky volného času**

V širším pedagogickém rozměru vymizely termíny mimotřídní a mimoškolní



výchova, případně výchova mimo vyučování a začal se využívat koncept pedagogiky volného času (Hájek, Hofbauer & Pávková, 2010; Pávková, 2001, 2014). Ideové zakotvení již nově neusiluje pouze o výchovu ve volném čase, ale také skrze volný čas a k volnému času, kdy se klíčovou ideou stává volnočasová kompetence (Dudová & Macků, 2021). Tedy kultivace schopností zacházet se svým časem, svobodně se rozhodovat a aktivně využívat (volný) čas, uspořádat a dobře prožít život, neboť „volnočasově zralý člověk nevidí volný čas jako izolovanou a privatizovanou sféru života v protikladu k pracovní době, ale jako čas integrovaný do života, a přitom je schopen uvažovat o podmínkách, souvislostech a rozporech v uspořádání času a z tohoto hlediska sledovat a posuzovat ty volnočasové aktivity, které jsou reakcí na nespokojenost v pracovním životě“ (Kaplánek, 2022, s. 44).

Zdá se tak, že dichotomie mezi pracovním a volným časem, založená na industrializaci oddělující čas pravidelné pracovní doby a čas volna určený pro regeneraci a zotavení, ztrácí své označovací schopnosti. Dnešní životní styl nerozlišuje tak zřetelně pracovní a volný čas, protože se razantně proměňuje porozumění práci zejména vlivem moderních technologií. Práce v nestandardních večerních hodinách, upřednostňování krátkodobých kontraktů, přechod od zaměstnaneckého poměru k volnějším vztahům stírá dřívější hranice mezi prací a domovem, zaměstnáním a sférou volného času. Přístup k textům a pracovním emailům 24 hodin denně, internet

a smartfony umožňují pracovat kdykoliv a kdekoliv. Odklon od jednotného pracovního rytmu k individuálně organizovaným časovostem znemožňuje ostrou hranici mezi časem pracovním, vázaným a volným, jak bylo dříve obvyklé. Naši civilizaci a kulturu už není možné jednoduše nazvat průmyslovou epochou, proto bychom se ani neměli přidržovat termínů pracovní a volný čas. Dnes již plně nepatří charakteristiky volného času industriální společnosti, totiž to, že volný čas osvobozuje, je nezainteresovaný, hédonistické povahy a uspokojuje osobní požadavky (Dumazedier, 1966). Zdá se mi, že důrazu volnočasové kompetence na čas života a jeho uspořádání lépe vyhovuje termínu disponibilní čas (Jirásek, 2019). V situaci, kdy čas práce není otročinou a odcizující rutinou, ale náročnou výzvou a prostředkem seberealizace, není ani čas volna pouze časem pro zotavení, ale možností osobnostního rozvoje. Striktní rozlišení mezi časem volna a časem pracovního vypětí jako dvěma protiklady je možné překročit ideou o možnostech celkové prožitkové reality člověka a možnostech veškerého času, který máme k dispozici.

Překročení módu zaměstnanecké účelovosti se tak může více blížit antickému chápání *scholé*, schopnosti udělat si pokdy na to podstatné a smysluplné, umožnit realizaci nikoliv odpočinku, ale blaženosti, *eudaimonia*. A tu nacházíme v „prázdní“ (Aristotelés, 1996). Volno totiž nemusí být opakem činnosti, ba dokonce ani práce, ale možností spouštějících rytmus svého času: „může jít o inspirující



rozhovor nebo o hru, při které zapomeneme na všechno ostatní, o výlet nebo muzicírování, dokonce i o práci – zkrátka: momenty, které jsou hodnotou samy o sobě a které nepodléhají moderní logice neustálého zhodnocování“ (Schnabel, 2014, s. 19).

Zážitková pedagogika, čerpající z tradic a rozvoje výchovy v přírodě, na proměnu tohoto porozumění (jemuž se však prozatím vzpírá většinové chápání) přirozeně reaguje. Je to jisté i tím, že už od experimentálních projektů v 70. letech se jednalo o čas prázdnin a volna, ale programová struktura byla vysoce organizovaná, proto se projekty označovaly termínem intenzivní rekreační režim. Čas v takových volnočasových projektech není volný, ale razantně organizovaný, precizně strukturovaný a využitý – proto přípravný tým předem chystá detailní scénáře podle dramaturgických zásad. Dialektika svobody a přinucení, svobody a řádu, volna a aktivity je zde zkrátka nerozdělitelná do dvou polaritních kategorií.

Zážitková pedagogika překračuje linii pedagogiky volného času v několika směrech. Prvním bylo rozeznání využitelnosti postupů a metod rovněž v andragogice, v managementu a řízení lidských zdrojů (Svatoš & Lebeda, 2005), v budování pracovních týmů (Zahrádková, 2005). Obor je nadále kultivován komunikací se zahraničím, a to nejenom v diskursu andragogiky a celoživotního učení, ale také neurověd (Janáková, 2020). V kulturních oborech a kreativním průmyslu se dnes pracuje s principy

dramaturgie programu, rytmizací zážitku, liminalitou apod. v event designu, blízko má i k improvizaci a LARPU (live action role-playing). Zde je možné vnímat průniky mezi zážitkovou pedagogikou, dramatickou výchovou (Svozilová-Drahanská, 2007) a osobnostně-sociální výchovou (Valenta, 2013), v širším rozměru rovněž s dramaterapií či arteflectikou (Slavík, 2001). Přesto jakýkoliv pokus o přesné vymezení hranic jednotlivých pedagogických oborů využívajících prožitkové situace pro své edukativní cíle musí nutně selhat. Je příliš mnoho styčných bodů, ale stejně tak mnoho odlišností.

### **Prolínání formální a neformální edukace**

Již jsem zmínil proměnu prožívané časovosti, která ztratila charakterizační členění v dichotomii pracovního a volného času. A také proměnu časopisu *Gymnasion* směrem od zážitkové pedagogiky k neformálnímu vzdělávání. Není možné však nezpomenout alespoň jeden moment, kterým zážitková pedagogika vstupuje do vzdělávání formálního, a to jsou adaptační kurzy. Ty využívají opakovaně empiricky dosvědčeného faktu, že zážitkové kurzy podporují skupinovou kohezi a smysl pro komunitu, ať se jedná o nově vytvořenou skupinu (Jirásek & Dvořáčková, 2016), nebo pracovní kolektiv (Šlechta, 2002).

Adaptační kurzy se v českém prostředí objevily na počátku 90. let jako jeden z kurzů Prázdninové školy Lipnice, s cí-



lem „ovlivnit oblast sebepečení, objevit význam skupiny, znovupoznat důležitost vztahů v rodině“ (Jirásek, 2019, s. 118). Ovšem naplnit takové ambiciózní cíle nelze za krátký čas, proto tyto opakovaně realizované kurzy Go! probíhaly v délce 12 dnů. V dnešní době se za adaptační kurzy považují i dvoudenní programy, které však reálně nemohou naplnit žádné jiné cíle, než je prvotní seznámení nově se tvořící třídní skupiny, ať na druhém stupni základní školy, nebo při přechodu na školu střední či vysokou.

Ambice vstoupit i do školní pedagogiky a metodicky ovlivňovat učitele i celé sborovny deklaruje Prázdninová škola Lipnice sadou metodických materiálů a handoutů, často vázaných na projektovou činnost (<https://psl.cz/ke-stazeni/>). Už jsem zmínil v předchozí kapitole, že se expanze od pedagogiky volného času k formálnímu vzdělávání týká i univerzitního prostředí, ale podrobné zmapování všech procesů i vlivů přesahuje rozsahové možnosti tohoto přehledu.

Vymezení formálního a neformálního vzdělávání naopak není vůbec podstatné pro popis metodiky (Drahanská, 2020), která představuje metodu postavenou na třech základních krocích záměr – program – reflexe. Jestliže v úvahách před třemi desetiletími byla podstatnou oblastí výchova, dnes je to i učení a vzdělávání.

Opakovaně zmíněná proměna oboru, charakteristická převodem zážitkové pedagogiky od svých kořenů výchovy v přírodě k širším podobám formálního i neformálního vzdělává-

ní, je patrná rovněž v restrukturalizaci rubrik hlavní oborové platformy, časopisu *Gymnasion*. Původní rozvržení počítalo s teoretickými, metodickými i prakticky využitelnými informacemi, inspiracemi nejenom v podobě popisu nových her či upozornění na zajímavou literaturu. Byla publikována témata historických kořenů, soudobého organizačního zakotvení, dimenze mezinárodních souvislostí, formulace dramaturgických zákonitostí a možnosti aplikace metody v oblastech školství, personalistiky ad., včetně samostatné rubriky poukazující na propojenost ducha a těla v antickém Řecku. Je zjevné, že takto rozmáchlé rozšíření nutně vedlo i k navyšovanému rozsahu (až na 228 stran u jednoho čísla), což pochopitelně přesahuje dimenzi časopisu. Od čísla 9 proto došlo k záměrnému omezení rozsahu a strukturace obsahu do rubrik Úvodem, Teorie, Aplikace, Metoda, Inspirace, Osobnosti a organizace. Další zjednodušení struktury (při zachování rozmanitosti obsahu) přináší číslo 12 v podobě rubrik Úvod, Teorie, Metoda, Praxe a Inspirace, ale hned další číslo vyčlenilo zvlášť ještě úspěšný počín Štafeta osobností. Prozatím poslední proměnu přináší číslo 32 v roce 2023, kdy zařazuje novou rubriku Na charakteru záleží. Ponechme stranou otázku, proč se tímto vyčleněním specifického tématu nabourává strukturace přístupová či diskursivní. Co to však vypovídá nejenom o dílčích impulsích, ale o zásadních proměnách oboru zážitková pedagogika?



## VÝCHOVA CHARAKTERU

Je nezpochybnitelné, že etická tematika je propojena s výchovou v přírodě od svého počátku. Ve woodcraftu je provázána s idealizovaným vzorem čestného indiána se symbolikou táborového ohně (duch, tělo, mysl a služba) a všemi svými spirituálními souvislostmi (Seton, 1991; Hošek, 2019). Ve skautingu a junáctví se jedná o připravenost konat dobré skutky, s povinnostmi k sobě, ke svému okolí i vyšším hodnotám, se zákony pravdomluvnosti, prospěšnosti, přátelství a čistoty (Baden-Powell, 2007; Svojsík, 1912). Ve foglaringu se jedná o systém hodnot patrných v příbězích, v metodice i oddílové činnosti charakterizované důrazem na ušlechtilost, čest a pravdomluvnost, kamarádství, solidaritu, odvahu a skromnost (Jirásek et al., 2021). Hnutí Outward Bound staví na ideách Kurta Hahna, který poukazoval nejenom na úpadek zdatnosti a iniciativy, ale také na úpadek starostlivosti a lidského účastenství, odříkání i soucitu, přičemž hodlal starostlivost a lidské účastenství kultivovat prostřednictvím prožitkové terapie (Neuman, 2004). Pravděpodobně nenalezneme hnutí, ideu či organizaci působící v oblasti výchovy v přírodě, která by neusilovala o mravní rozvoj a výchovu charakteru. Proč tedy časopis zaměřený na zážitkovou pedagogiku v současné době považuje za nutné vyčlenit tomuto tématu samostatnou rubriku?

Inspirace nepřichází z vlastní historie oboru, ale z příbuzných disciplín. Zřetelným pojičkem je unikátní studijní

obor Etická výchova, který nabízí již více než desetiletí Pedagogická fakulta UHK v Hradci Králové. V roce 2021 zahájilo činnost rovněž zdejší Centrum etiky a rozvoje charakteru, jehož cílem je „prohlubovat odborný i laický zájem o etická témata, etickou výchovu a výchovu charakteru“ (<https://www.uhk.cz/cs/pedagogicka-fakulta/pdf/pracoviste-fakulty/ustav-pedagogiky-psychologie-a-eticke-vychovy/kabinet-eticke-vychovy>). Zahrančním partnerem je Jubilee Centre for Character nad Virtues při University of Birmingham, které se dlouhodobě věnuje rozvoji charakteru zejména z pozice neoaristotelské etiky (Arthur et al., 2024). Úzká spolupráce je rozvíjena rovněž s Centrem rozvoje charakteru v Broumově, jehož cílem je „tematizovat, kultivovat a posilovat myšlenku celostního formování charakteru“ (<https://www.cerc.cz/o-nas>). Jedním z partnerů tohoto centra je Nadace Pangea (<https://nadacepangea.cz/>), vydavatel časopisu *Gymnasion*. A zde můžeme vnímat jasné průniky zájmů i oborových přístupů. Mezi pilíře činnosti této nadace je totiž vedle časopisu *Gymnasion* rovněž zařazen pod heslem „Slušný člověk – slušnější svět!“ projekt Výchova ke ctnostem. Jedná se o výchovný koncept využívající jako hlavní metodickou pomůcku Karty ctností, propojující ideje výchovy charakteru a zážitkové pedagogiky.

Idea umožňující spolupráci i dalších subjektů pohybujících se na poli etické výchovy a výchovy charakteru vedla k ustavení Platformy pro výchovu charakteru, na jejíž činnosti se podílejí orga-



nizace i fyzické osoby, které se zabývají celostním přístupem k výchově a vzdělávání. Mezi členské organizace patří Nadace Pangea, Hodnotové vzdělávání Cyril Mooney (<https://hvcm.cz/>), Etická a charakterová výchova (<https://www.etickacharakter.cz/>), Nadace BLÍŽKSOBĚ (<https://www.blizksobe.cz/>), PeaceJam (<https://www.peacejam.cz/>) a SEE learning (<https://seelearning.cz/>).

Nicméně činnost Platformy není v těchto dnech příliš medializovaná a považují za vhodnější zmínit zejména aktivity zmíněných center, propojených rovněž osobností nejvýrazněji vstupující do rozvoje tohoto tématu či oboru. Je jí Jan Hábl, profesor působící na Pedagogické fakultě UHK i v obou centrech, dlouhodobě se zabývající etickými aspekty ve vazbě na Komenského (Hábl, 2011, 2017a, 2017b, 2020). Je rovněž vůdčí postavou spolupráce s Jubilee Centre, projevující se mj. účastí na aktuálním celoevropském výzkumu Teachers' and Parents' Perspectives on Character Education in Europe, TEPACE (Hábl & Hábl, 2025), který byl realizován ve spolupráci s platformou ECVA (European Character and Virtue Association). Dílčí výstupy již byly publikovány (Kropfreiter, Bernhard & McDermott, 2024; Fernández-Espinosa, Redondo-Corcobado & Velázquez Gil, 2025) a česká výzkumná zpráva je připravena ve fázi recenzního řízení. Projekt se zaměřoval na výchovu charakteru dětí ve věku 11–19 let (tedy druhého stupně ZŠ a SŠ) pohledem jejich rodičů a učitelů. Na tuto aktivitu dále

navazuje výzkum Fakulty humanitních studií UTB ve Zlíně, který cílí na rodiče dětí ve věku 3–11 let a tomu odpovídající pedagogy, tedy učitele mateřských škol a 1. stupně základních škol. Tím jsou k dispozici data týkající se učitelské a rodičovské reflexe výchovy charakteru od mateřských škol po střední. Zcela jednoznačná většina rodičů i pedagogů vyjadřuje souhlas s výrokem, že výchova charakteru ve školách je velmi důležitá, a to bez ohledu na stupeň vzdělávání. Zajímavým paradoxem, který by se měl stát podnětem k dalším úvahám, je však pohled těchto skupin na sebe navzájem. Vyučující, bez ohledu na to, zda se jedná o MŠ, ZŠ či SŠ, se totiž domnívají, že rozvoj charakteru je důležitý, ale že pro rodiče jsou důležitější vědomosti (příprava na vstup do školy, známky, školní úspěch). Stejně tak rodiče předpokládají důležitost výchovy charakteru, ale myslí si, že pro vyučující jsou důležitější studijní výsledky a známky, nikoliv výchova charakteru.

Toto zaměření na výchovu charakteru je pochopitelně naprosto nezávislé na výchově v přírodě a zážitkové pedagogice, ale zajímavé shody a průniky se vyjevují zejména v zájmu o holistické působení, celostní formování. V tom jakoby se protínají linie ještě s další konceptuální a výzkumnou doménou, totiž s oblastí flourishingu, lidského rozkvětu (OECD, 2025; VanderWeele et al., 2025), nicméně do těchto odboček již nebudu vstupovat a vrátím se na závěr ještě k proměně zážitkové pedagogiky s výhledem do budoucnosti.



## **DISKURS ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY DNES A ZÍTRA**

Ani po 35 letech od radikálních celospolečenských proměn, včetně rozvoje pedagogiky, není zcela jasné, jak na mimořádné rozšíření souloví „zážitková pedagogika“ věcně reagovat. Máme vůbec právo uvažovat o svébytném pedagogickém oboru? Nastíněné souvislosti, včetně těch mezinárodních, by takové řešení mohly podpořit. Nicméně taková kategorie se v žádném případě nehodí do jakékoliv strukturace pedagogiky. Vhodnější je uvažovat spíše o pedagogické oblasti či směru vycházejícím z kinantropologických tradic, příp. o subdisciplíně s různorodými průniky se sociální pedagogikou, pedagogikou volného času a rekreologií. Nebo o souboru metod či ucelené metodice využívající prožitkové situace (hry, simulace, modelace, dramatizace, reflexe a přírodní prostředí) k osobnostnímu rozkvetu. V praxi velká část instruktorů a lektorů využívá „zážitkovku“ jako nástroj či přístup založený na prožitku, jeho reflektivním zpracování a transferu do jiných životních horizontů.

Jako vhodné označení proto preferuji souvislost, která dosud v pedagogických rozpravách chybí: možnost vnímat zážitkovou pedagogiku jako interdisciplinární pedagogický diskurs, tedy způsob, jakým uvažujeme a mluvíme o osobnostním rozvoji, výchově a učení. Tento diskurs klade důraz na hodnoty autentického způsobu bytí, osobní participace, týmové spolupráce a respektujícího vztahu k přírodě. Používá svébytný jazyk při popisu pe-

dagogických cílů a události, jako je triáda prožitek – zážitek – zkušenost, reflexe, facilitace, transfer. Připomenuté souvislosti s výchovou charakteru naznačují rovněž silnou normativní podobu tohoto diskursu, totiž výzvu k tomu, jaký by člověk (i společnost) měl být, nejenom jaký je. Která témata se vyjevují jako zásadní v současných diskusích?

### **Teoretická a výzkumná nejistota**

Výzkum v dané oblasti reality čelí významným obtížím nejenom metodologickým, ale také epistemologickým (Zappe & Okrouhlý, 2007). Přestože je již dlouho známá nedostatečná konsolidace terminologie (Turčová, 2007), chybí sdílený jazyk mezi aktéry a teoretické deskripce se plně nepropojují s praktickými souvislostmi diskursu. Není proto divu, že je v Informačním systému výzkumu, vývoje a inovací evidován dosud jediný takto zaměřený výzkumný projekt GAČR: „Modely tělesně zakotvené zkušenosti v teoretických základech zážitkové pedagogiky a jejich kinantropologických souvislostí“, realizovaný na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci. Výsledkem je nejenom terminologické zpřesnění a filosofický model vysvětlující účinnost krátkodobé intervence na proměnu životního horizontu (Jirásek, 2019), ale také koncentrovaná mezinárodní diskuse (Parry & Allison, 2020).

Přesto neexistuje obecně akceptovatelná definice a široce přijímaná teorie, stejně jako systematicky rozvíjená meto-



dologická báze výzkumu. Tak se využívá takřka vše, k čemu konkrétní výzkumník inklinuje: hloubkové polostrukturované rozhovory (Másilka et al., 2021), hodnocení pojmů pomocí bipolárních škál tvořených antonymy adjektiv (Kočerová, 2024), záznam spektra emocí pomocí seberefektivních záznamových archů (Růžičková et al., 2025), data z účastnických esejů (Másilka et al., 2025), analýza kreseb (Jirásek, 2025), monitoring pomocí akcelerometru Caltrac, krokoměru Omron a individuálních záznamů pohybové aktivity (Sigmund et al., 2005). Jednoznačně tedy převládají kvalitativní výzkumné designy o prožívání a zkušenostech účastníků zážitkových kurzů, ať už pro veřejnost, nebo pro univerzitní studenty.

### **Omezené instituční zakotvení**

Diskurs zážitkové pedagogiky, resp. jeho metody a přístupy zůstávají prozatím spíše okrajovou alternativou, nikoliv pevnou součástí vzdělávacího systému. To je jisté v pořádku, ale znamená to zároveň, že budoucí rozvoj zážitkové pedagogiky často závisí na entuziastických jednotlivcích, neziskových organizacích nebo nestandardním financování prostřednictvím prakticky zaměřených projektů a grantů.

### **Profesionalizace lektorů**

Přestože mnozí jednotlivci i organizace nabízejí metodické vedení a školení v oblasti zážitkové pedagogiky, neexistují

jasné standardy, jednotná odborná příprava a profesionální kvalifikace. Jestliže v minulosti bylo vzdělávání instruktorů Prázdninové školy součástí celostátní kvalifikační struktury tělovýchovných kádrů (Kříž, 1989), dnes si mnohé organizace vytvářejí vlastní interní systém vzdělávání, aniž by byla garantována špičková kvalita. Přestože účastníci takto zaměřených školení v oblasti vzdělávání pedagogických pracovníků vyjadřují spokojenost (Chaloupková, 2005), není tento typ kompetenčního rozvoje obecně uznávanou kvalifikací.

### **ZÁVĚR**

Záměrné inscenování prožitkových situací má za cíl formativně ovlivňovat jednotlivce i skupiny v holistickém kontextu osobnostního rozvoje. Vývoj zážitkové pedagogiky po roce 1989 ukazuje postupné překračování tradičního rámce tělovýchovně-branných a pohybových aktivit směrem k rozvoji charakteru, hodnot a etiky. Současné trendy naznačují, že zážitková pedagogika se propojuje s formálním vzděláváním a reaguje na nové společenské výzvy, například nárůst sedavého způsobu života, závislost na digitálních médiích a pokles tělesné zdatnosti. Výzkumná šetření a institucionální aktivity dokumentují rostoucí důraz na hodnotovou a etickou dimenzi výchovy.

Z pohledu autora se jeví žádoucí, aby zážitková pedagogika i nadále podporovala aktivity, které rozvíjejí odolnost, toleranci, kritické myšlení a schopnost



ověřovat zdroje informací. Přítomnost dobrodružných či mírně rizikových činností může přispět k posilování adaptivních schopností a osobnostního růstu reflektujících principy, z nichž tento pedagogický směr vznikl. V kontextu soudobé společnosti, charakterizované

rychlým informačním přetížením a výraznou polarizací názorů, může zážitková pedagogika přispět k rozvoji eudaimonistického pojetí výchovy charakteru, kladoucího důraz na holistický osobnostní rozkvět a propojení poznání s hodnotami a etickými principy.

#### LITERATURA

- Aristotelés. (1996). *Etika Nikomachova* (přel. A. Kříž). Praha: Petr Rezek.
- Arthur, J., Kristjánsson, K., Harrison, T., Sanderse, W., & Wright, D. (2024). *Výchova charakteru a výuka ctností ve školách* (přel. J. Hábl). Broumov: Centrum rozvoje charakteru.
- Baden-Powell, R. (2007). *Skauting pro chlapce*. Praha: Junák – svaz skautů a skautek ČR.
- Bělohradský, V. (1992). *Kapitalismus a občanské ctnosti*. Praha: Československý spisovatel.
- Brenner, C. (2018). Mnoho odstínů zelené: Hnutí Brontosaurus v Socialistickém svazu mládeže Československa. *Historie – Otázky – Problémy*, 10(2), 72–84.
- Čálek, F., Gintel, A., Holcová, M. et al. (1990). *Zlatý fond her*. Praha: Mladá fronta.
- Čornejová, A. (2014). *Dovolená s poukazem: Odborové rekreace v Československu 1948–1968*. Praha: Academia.
- Dones obeň a zvítězíš*. (1983). Soubor původních reportáží redaktorů Mladého světa z vikendových a prázdninových her v přírodě. Praha: Mladá fronta.
- Drahanská, P. (2020). *Učení prožitkem: Jak postavit vaše rozvojové, výchovné a vzdělávací programy na prožitku*. Račice: Petra Drahanská.
- Drahanská, P., & Jirásek, I. (2013). Reflexe: metoda, jak vytěžit ze hry maximum. In V. Hilská (Ed.), *Zlatý fond her IV: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice* (s. 15–24). Praha: Portál.
- Dudová, A., & Macků, R. (2021). Pedagogické přístupy a didaktické postupy zaměřené na volnočasovou kompetenci. *Sociální pedagogika*, 9(2), 58–77.
- Dumazedier, J. (1966). Volný čas. *Sociologický časopis*, 2(3), 443–447.
- Dvořáčková, A., Šulcová, M., & Jirásek, I. (2014). Analýza metodologických postupů publikovaných prací v oblasti zážitkové pedagogiky. *Pedagogika*, 64(4), 407–421.
- Fernández-Espinosa, V., Redondo-Corcobado, P., & Velázquez Gil, M. (2025). Perspectives and attitudes of teachers on character education in schools in the Community of Madrid. *Cogent Social Sciences*, 11(1), 2556219.
- Gintel, A. (1982). Obrana vůdčích myšlenek aneb dramaturgie. *Metodické listy pro tělovýchovně brannou činnost*, 10(2), 7–9.
- Gintel, A. (Ed.). (2019). *Zahrady pozemských radostí: Pohled z dějin výchovy v přírodě*. Praha: Gasset.



- Hábl, J. (2011). Vzdělaní mravné a nemravné: Vztah poznání a ctnosti v Komenského pedagogice. *Pedagogika*, 61(2), 117–127.
- Hábl, J. (2017a). *Aby člověk neupadal v nečlověka: Komenského pedagogická humanizace jako antropologický problém*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Hábl, J. (2017b). Samosvojnost, spiritualita, patření: Tři aspekty lidské přirozenosti v Komenského vychovatelsví. *Pedagogika*, 67(1), 78–87.
- Hábl, J. (2020). *Na charakteru záleží: Je možné naučit dobrou?* Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Hábl, J., & Hábl, V. J. (2025). Výchova charakteru v evropských školách: Srovnávací studie postojů učitelů a rodičů. *Pedagogika*, 75(1), 71–78.
- Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2010). *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova.
- Hamřík, Z. (2022). *Volný čas dětí a mládeže: Zábava, odpočinek a příležitost pro rozvoj*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Hanuš, M. (1992). Jarní dopis z Walesu. *Lipnické metodické listy*, 1(2–3), 10–12.
- Hanuš, R., & Haková, J. (Eds.). (2023). *Instruktorový slabikář: Praktická učebnice zážitkové pedagogiky. Metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky (2., doplněné vyd.)*. Praha: Nadace Pangea.
- Hanuš, R., & Hrkal, J. (1999). *Lanové překážky a lanové dráhy*. Olomouc: Hanex.
- Hanuš, R., & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada.
- Hilská, V. (Ed.). (2013). *Zlatý fond her IV: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
- Holec, O. (1991). Úvod. *Lipnické metodické listy*, 1(0), 1.
- Holec, O. (2021). Historií výchovy v přírodě v Čechách k lipnické Prázdninové škole. *Pedagogická orientace*, 31(2), 7–28.
- Holec, O., Břicháček, V., Hanuš, R. et al. (1994). *Instruktorový slabikář*. Praha: Prázdninová škola Lipnice.
- Holec, P. (1982). Výchovná hlediska řízení rekreační činnosti. *Teorie a praxe tělesné výchovy*, 30(5), 272–277.
- Holec, P., & Směkal, V. (1980). Výchovné aspekty řízení rekreační činnosti. *Acta polytechnica: práce ČVUT v Praze* 15, 6(3), 81–89.
- Hora, P., Křivohlavý, J., Gintel, A. et al. (1984). *Prázdniny se šlehačkou: Malá instruktorská čítanka, inspiromat pro chvíle bezradnosti*. Praha: Mladá fronta.
- Hošek, P. (2019). *Evangelium lesní moudrosti: Duchovní odkaz zakladatele skautingu Ernesta Thompsona Setona*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.
- Hrkal, J., & Hanuš, R. (Eds.). (1998). *Zlatý fond her II: Výběr her a programů připravených pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.
- Hudlička, P. (2003). *Prožívání – zkušenost – životní svět aneb O cestách do světa na zkušenou*. Praha: Triton.



- Chaloupková, L. (2005). Co nabízí zážitková pedagogika pedagogům? *Studia paedagogica*, 53(10), 163–170.
- Janáková, M. (2020). Současné metody zážitkové pedagogiky ve vzdělávání dospělých v zahraničí. *Enviogika*, 15(1).
- Janda, J. (Ed.). (2002). *Zlatý fond her I: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.
- Jehlička, P., & Smith, J. (2017). Trampové, přírodovědci a brontosauři: Předlistopadová zkušenost českého environmentálního hnutí jako předzvěst ekologické modernizace. *Soudobé dějiny*, 24(1–2), 78–101.
- Jirásek, I. (2001). *Prožitek a možné světy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Jirásek, I. (2004). Vymezení pojmu „zážitková pedagogika“. *Gymnasion*, 1, 6–16.
- Jirásek, I. (2014). Inzerát na název. *Gymnasion*, 8(1), 11–19.
- Jirásek, I. (2016). Doxa a epistémé zážitkové pedagogiky. *Pedagogika*, 66(2), 154–178.
- Jirásek, I. (2019). *Zážitková pedagogika: Teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál.
- Jirásek, I. (2025). Experiences of extreme frost in winter adventure tourism. *Tourism Culture & Communication*, 25(1), 51–65.
- Jirásek, I. (Ed.). (2013). *Allan Gintel – zážitková pedagogika a výchova v přírodě: cesty vedou dál*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Jirásek, I., & Dvořáčková, A. (2016). The development of group connectedness and sense of community during a twelve-day winter journey on snowshoes: Non-formal education through the Czech Outward Bound course. *Ido Movement for Culture. Journal of Martial Arts Anthropology*, 16(1), 39–48.
- Jirásek, I., Macků, R., & Němec, J. (2021). *Foglar v nás: Záhada hlav a lomu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Jirásek, I., & Svoboda, J. (2015). *Putování a smysl života: Proměna člověka v zimní přírodě*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kaplánek, M. (Ed.). (2022). *Volný čas dětí staršího školního věku: Vybrané výsledky výzkumu volného času a životního stylu dětí ve věku 11–15 let a jejich využití v pedagogice*. České Budějovice: Nakladatelství Jihočeské univerzity.
- Keller, J. (1993). *Až na dno blahobytu: Ke společenským kořenům ekologické krize*. Brno: Hnutí Duha.
- Knapík, J., & Franc, M. (2018). *Mezi pionýrským šátkem a mopedem: Děti, mládež a socialismus v českých zemích 1948–1970*. Praha: Academia.
- Kočerová, M. (2024). Prožitek, škola a volný čas. *Diagnostika a poradenství v pomáhajících profesích*, 13, 17–28.
- Kolář, J. (2013). *Práce s reflexí u lektorů osobnostně sociálního rozvoje*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kropfreiter, E., Bernhard, R., & McDermott, T. (2024). Austrian secondary school teachers' views on character education: Quantitative insights from a mixed-methods study. *Journal of Moral Education*, 11–21.



- Krško, J., Mareš, J., Pohunek, J. et al. (2019). *Český trampingu v časech formování a rozmachu*. Praha: Academia.
- Kříž, P. (1989). Příprava instruktorů Prázdninové školy SSM. *Teorie a praxe tělesné výchovy*, 37(11), 641–642.
- Mareš, J. (2018). Jestřáb mezi trampy: Jaroslav Foglar a hybridita českého trampingu. *Historie – Otázky – Problémy*, 10(2), 118–148.
- Martin, A., Leberman, S., & Neill, J. (2002). Dramaturgy as a method for experiential program design. *Journal of Experiential Education*, 25(1), 196–206.
- Martin, A., Turčová, I., & Neuman, J. (2016). Turistika activities and games, dramaturgy and the Czech outdoor experience. In B. Humberstone, H. Prince & K. A. Henderson (Eds.), *Routledge International Handbook of Outdoor Studies* (s. 297–306). London: Routledge.
- Martin, A. J. (2001). Dramaturgy: An holistic approach to outdoor education. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(2), 34–41.
- Martin, A. J. (2011). The dramaturgy approach to education in nature: Reflections of a decade of International Vacation School Lipnice courses, Czech Republic, 1997–2007. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 11(1), 67–82.
- Másilka, D., Jirásek, I., Růžičková, A., & Petr, M. (2025). Profiting from individual investment in winter outdoor activities: Expanding participants' life horizons. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 25(2), 439–459.
- Másilka, D., Vičar, M., & Prášilová, B. (2021). Kurz pobytu v letní přírodě: Zkušenosti z olomoucké cesty. *Pedagogická orientace*, 31(2), 72–91.
- Němec, J. (2002). *Od prožívání k požitkářství: Výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Brno: Paido.
- Neuman, J. (1998). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.
- Neuman, J. (1999). *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál.
- Neuman, J. (2004). Kurt Hahn: Politik bez úřadu a pedagog bez diplomu. *Gymnasion*, 1(1), 95–98.
- Neuman, J., Ďoubalík, P., Šafránek, J. et al. (2000). *Turistika a sporty v přírodě: Přehled základních znalostí a dovedností pro výchovu v přírodě*. Praha: Portál.
- Neuman, J., & Hanuš, R. (2007). Kristova léta školy prázdninového času. *Gymnasion*, 4(1), 17–55.
- Neuman, J., Turčová, I., Brtník, T., & Martin, A. J. (2021). Vývoj koncepce výchovy v přírodě v kontextu vývoje mezinárodního a její vymezení v České republice. *Pedagogická orientace*, 31(2), 29–49.
- OECD. (2025). *Education for human flourishing: A conceptual framework*: OECD Publishing.
- Parry, J., & Allison, P. (Eds.). (2020). *Experiential learning and outdoor education: Traditions of practice and philosophical perspective*. Abingdon, UK: Routledge.
- Pávková, J. (2001). *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál.



- Pávková, J. (2014). *Pedagogika volného času*. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Pečinka, P. (2005). Odstíny české zelené politiky po roce 1989. *Politologický časopis*, 12(4), 471–481.
- Pecha, L. (1999). *Woodcraft: lesní moudrost a lesní bratrstvo*. Olomouc: Votobia.
- Pelánek, R. (2008). *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál.
- Pobořil, V. (2013). *Majetek bývalého SSM (Socialistického svazu mládeže) na pozadí politických intrik: Historie majetku bývalého SSM*. Hostivice: Baron.
- Reitmayerová, E., & Broumová, V. (2007). *Cílená zpětná vazba: Metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál.
- Růžičková, A., Štěrbová, D., Másilka, D., & Vičar, M. (2025). Exploring students' emotional experiences on a 7-day outdoor personal development course: Investigating emotional dynamics across different programme elements. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 25(2), 460–475.
- Sedlák, J. (1985). Projekt pro budoucnost. *Metodické listy pro tělovýchovně brannou činnost*, 15(1), 24–28.
- Seifert, M. (1920). *Přírodou a životem k čistému lidství: Příručka českých junáků*. Praha: Dědictví Komenského.
- Seton, E. T. (1991). *Kniha lesní moudrosti* (přel. M. Zapletal). (2. vyd.). Praha: Olympia.
- Schnabel, U. (2014). *Umění zahálky aneb Rozkoš z nicnedělání* (přel. P. Sluněčko). Podlesí – Slavonice: Dauphin.
- Sigmund, E., Másilka, D., Sigmundová, D. et al. (2005). The effect of interventional physical activity of residential camps in nature on the habitual physical activity of females and males. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 35(1), 43–51.
- Slavík, J. (2001). *Umění zážitku, zážitek umění: Teorie a praxe artefiletiky, 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova.
- Směkal, V. (1986). Výchova a pobyt v přírodě. *Teorie a praxe tělesné výchovy*, 34(6), 358–362.
- Snopek, V. (1969). *Tábornická škola* (2. vyd.). Praha: Mladá fronta
- Soják, P., Sedláková, M., Nýdrlová, V., & Klapko, D. (2014). *Kuchařka pro lektory zážitkově orientovaných kurzů aneb (Ne)vaříme z vody*. Brno: Masarykova univerzita.
- Stárek, M. (1974). Tábornické školy jak byly, jak jsou a jak by měly být. *Metodické listy pro pobyt v přírodě a turistiku*, 4(3), 15.
- Svatoš, V., & Lebeda, P. (2005). *Outdoor trénink: Pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada.
- Svojsík, A. B. (1912). *Základy junáctví: Návod pro výchovu čes. skauta na zákl. systému R. Baden-Powella Scouting*. Praha: J. Springer.
- Svozilová-Drahanská, P. (2007). *Proces tematizace a symbolizace v herním a jevištním jednání*. Brno: JAMU.
- Šantora, R., Nosek, V., Janov, S., & Dostál, V. (2012). *Skautské století: Dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. Praha: Junák – Mladá fronta.
- Šlechta, P. (2002). Využití sociometrického testu při hodnocení pracovních skupin. *Psychologie v ekonomické praxi*, 37(1–2), 87–90.



- Špačková, E. (2019). Prokletý básník betonu, slunce a oblohy. In A. Gintel (Ed.), *Zabřady pozemských radostí: Pohled z dějin výchovy v přírodě* (s. 238–247). Praha: Gasset.
- Turčová, I. (2007). „Terminologická džungle“ – česká a anglická terminologie oblasti výchovy a aktivit v přírodě. *Gymnasion*, 8, 23–35.
- Valenta, J. (2013). *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada.
- VanderWeele, T. J., Johnson, B. R., Bialowolski, P. T. et al. (2025). The global flourishing study: Study profile and initial results on flourishing. *Nature Mental Health*, 3(6), 636–653.
- Vážanský, M. (1992). *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Vážanský, M., & Smékal, V. (1995). *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido.
- Wedl, A. (2021). Green volunteers in Czechoslovakia: The youth magazine Mladý svět and its environmental campaign, 1970s–1980s. *Labour History Review*, 86(3), 397–423.
- Zahrádková, E. (2005). *Teambuilding: Cesta k efektivní spolupráci*. Praha: Portál.
- Zappe, P. (2009). Reflexe zážitkové pedagogiky v pedagogice a kinantropologii. *Tělesná kultura*, 32(1), 29–43.
- Zappe, P., & Okrouhlý, J. (2007). Chosen problems in experiential education research. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 37(4), 61–65.
- Zouňková, D. (Ed.). (2007). *Zlatý fond her III: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.

prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.

Centrum rozvoje charakteru, Broumov, a Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury;  
e-mail: ivo.jirasek@upol.cz

## JIRÁSEK, I. From Physical Training and Civil Defence Activities to Character Education: The Transformation of Experiential Pedagogy in the Czech Educational Context after 1989

*Following the political changes of 1989, the Czech educational discourse underwent significant transformations that also affected the field of out-of-school education, including outdoor education and physical training and civil defence activities. The traditional framework, previously associated with the goals of socialist education, gradually evolved into a new pedagogical approach known as experiential pedagogy. Drawing inspiration from international concepts such as experiential education and Outward Bound, this approach became established not only within leisure-time pedagogy but also increasingly penetrated formal education. This study provides a synthetic overview of this transformation, tracing its developmental trajectory,*



*key milestones, terminological shifts, institutional foundations, and theoretical underpinnings. Particular attention is devoted to contemporary trends that extend beyond experiential learning itself and focus on the development of character, values, and ethics, including the activities of the Character Education Platform and the findings of research examining the value-oriented dimension of education. The main contribution of the article lies in its comprehensive synthesis of historical, institutional, and theoretical perspectives, offering a basis for further discussion on the future direction of experiential pedagogy within the Czech educational context.*

**Keywords:** *outdoor education, leisure-time pedagogy, Prázdninová škola Lipnice (Vacation School of Lipnice), Outward Bound, Gymnasion*