Kurz pobytu v letní přírodě: zkušenosti z olomoucké cesty

David Másilka, Michal Vičar, Babeta Prášilová

Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Katedra rekreologie

Redakci zasláno 16. 12. 2020 / upravená verze obdržena 24. 2. 2021 /
/ k uveřejnění přijato 25. 2. 2021

Abstrakt: Kurz pobytu v letní přírodě (dále KPLP) je jedním z předmětů, který patří do základu kurikul všech studijních oborů na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Přes jeho jasné a silné postavení v kurikulech, založené na sportech v přírodě, jej garanti pro studijní obor Rekreologie již od samého počátku v roce 1994 uchopili v duchu metod zážitkové pedagogiky. Na základě inspirace metodikou Prázdninové školy Lipnice pro přípravu a vedení autorských zážitkových kurzů vytvořili specifický kurzový styl intenzivního programu vědomého učení prožitkem a holistické výchovy. V textu článku prezentujeme kompilaci vybraných výstupů kvalitativní sondy se sedmi vedoucími instruktory KPLP, jež vedli kurzy mezi roky 1995–2018, s názory tří stávajících vedoucích instruktorů a dvou současných garantů a vedoucích kurzu. Cílem textu je zprostředkovat zkušenosti s dosavadní realizací předmětu KPLP, představit klíčová vodítka pro aktuální pojetí, poskytnout zpětnou vazbu související s jeho praktickými dopady a v neposlední řadě skrze zmíněné nabídnout inspiraci dalším pracovištím. Závěrem je formulace 10 doporučení, které charakterizují současné pojetí předmětu KPLP zaměřeného mimo jiné i na osobnostně-sociální rozvoj účastníků.

Klíčová slova: rekreologie, zážitková pedagogika, intenzivní program, vědomé učení prožitkem, holistická výchova

Kurz pobytu v letní přírodě (dále KPLP) je jedním z předmětů, který patří do základu kurikul všech studijních oborů na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Jeho obsahová náplň byla standardně napříč vyučovanými obory založená na realizaci sportů v přírodě. Avšak obsah předmětu KPLP pro studijní obor Rekreologie – pedagogika volného času (dále RK) garanti předmětu již od samého počátku vzniku tohoto oboru v roce 1994 pojali v duchu metod zážitkové pedagogiky.

Vývoj předmětu KPLP na katedře rekreologie (dále KR) se na základě týmové vize o podobě a povaze studia, analýzy získaných informací o dosavadním fungování předmětu i osobních zkušenostech aktuálně ustálil na kombinaci

sedmidenního zážitkového kurzu „lipnického“ typu, tzn. kurzu postaveného na základě metodiky autorských kurzů Prázdninové školy Lipnice (dále PŠL) (Holec et al., 1994; Hanuš & Hanuš, 2016), s metodicky orientovaným setkáním po kurzu. KR uskutečňuje v jednom školním roce tyto kurzy dva. V jednom ročníku studia programu bývá obvykle mezi 50 až 60 studenty, avšak pro zachování celkového vyznění předmětu je podstatné, aby počet účastníků na kurz nepřesahoval 30 studentů. Předmět proto zastřešují dva pedagogové, kteří jsou vedoucími jednotlivých kurzů. Každý vedoucí si volí místo realizace kurzu a sestavuje vlastní organizační tým, který je z části tvořen studenty RK.

Předmětem zážitkové pedagogiky je holistická výchova – komplexní vyrovnané působení na tělesnou, emocionální, kognitivní, estetickou, sociální a spirituální složku člověka (Mahmoudi et al., 2012) zastřešenou transformativním pedagogickým přístupem (Hutchison & Bosacki, 2000). Za hlavní nástroj holistické výchovy lze považovat vědomé učení prožitkem, které využívá prožitky v kombinaci s jejich reflexí jako prostředku učení ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn jedince. V kontextu českého přístupu k zážitkové pedagogice dále Jirásek (2019, s. 19) upřesňuje, že holistická výchova je „záměrné ovlivňování prostřednictvím praktického působení na jedince i skupiny s cílem jejich proměny pomocí dramaturgicky navržených a inscenovaných prožitkových situací – zejména v přírodě“.

Konkrétní formy metody zážitkové pedagogiky byly v praxi ověřovány a systematicky mapovány již od 80. let minulého století týmem PŠL (např. Břicháček, 1988; Gintel et al., 1980; Hora-Hořejš et al., 1984). Soubory metodických zásad, principů a doporučení byly publikovány v různých podobách (např. Holec et al., 1994; Martin et al., 2004; Martin, 2011; Hanuš & Hanuš, 2016).

Díky svému ojedinělému pojetí náplně se kurz KPLP stal důležitým referenčním bodem studia RK. Na téma KPLP bylo zpracováno devět absolventských prací: čtyři bakalářské (Klímek, 2008; Krátký, 2011; Kubátová, 2013; Kubica 2013), čtyři magisterské (Damašková, 2009; Michna, 2013; Okrouhlý, 2006; Prášilová, 2019) a jedna disertační (Zappe, 2011). V uvedené disertační práci o edukačním vlivu KPLP na účastníky autor zmiňuje: „Kurzy pobytu v letní přírodě nejsou přesně ‚standardizované‘, jejich konkrétní podoba je vytvářena každý rok pro danou situaci.“ (Zappe, 2011, s. 82).

Podobně jsme v roce 2018 vnímali předmět i my (autoři článku) coby noví garanti a vedoucí KPLP, kteří po 15 letech vystřídali zakladatele konceptu a jejich přímé následovníky. V souvislosti s touto obměnou se otevřela řada otázek souvisejících s uchopením předmětu a jeho aktuální rolí v rámci předmětové struktury RK. Vznikla potřeba znovu vymezit obsahovou náplň předmětu, pojmenovat klíčová doporučení k přípravě a realizaci předmětu a naznačit oblasti pro jeho další rozvoj. Cílem článku je proto představit klíčová vodítka pro aktuální pojetí organizace kurzů KPLP na KR od změn uskutečněných v akademickém roce 2019–2020, současně i evaluovat jejich praktické dopady a v neposlední řadě skrze zmíněné nabídnout inspiraci dalším pracovištím. Jednotlivá vodítka byla vytvořena na základě zmapování přístupu k přípravě a vedení KPLP v minulých letech a analýzy těchto přístupů.

1 Metodologie

V roce 2019 bylo uskutečněno sedm hloubkových individuálních polostrukturovaných rozhovorů s vedoucími instruktory KPLP, kteří vedli kurz pro KR FTK UP v Olomouci. Cílem výzkumného šetření bylo zmapovat jejich zkušenosti s tvorbou a realizací předmětu a na základě zjištění vytvořit doporučení pro vedoucí instruktory stávající a budoucí. Vzorek byl vybrán se záměrem rovnoměrně pokrýt celé období realizací KPLP v letech 1994 až 2018. Celkem šest účastníků výzkumu bylo v době, kdy vedli KPLP, zaměstnanci katedry a jeden byl externím spolupracovníkem. Bližší charakteristiku jednotlivých respondentů nelze v rámci zachování anonymity poskytnout. Někteří z účastníků výzkumu vedli KPLP opakovaně ve více ročnících, někteří se účastnili kurzů nejen v roli vedoucích, ale i v roli zkušených instruktorů či inspiračních hostů v ročnících jiných. Rozhovory v délce trvání 75–90 minut byly vedeny dle předem připraveného diskusního scénáře a nahrány na diktafon. Výzkumník hovořil s účastníky o jejich osobních zkušenostech s tvorbou a realizací předmětu KPLP. Zjišťoval, jaké jsou dle vedoucích základní principy efektivní přípravy a průběhu předmětu, a to se zvláštním zaměřením na samotný kurz.

Získaná data byla doslovně přepsána a analyzována pomocí kódování (Corbin & Strauss, 1990; Charmaz, 2006; Pandit, 1996; Strauss & Corbinová, 1999). Prvním krokem bylo identifikovat v datech obsahové jednotky, tzn. samostatné entity reprezentující jeden význam. Někdy se jedná o jednotlivá slova, častěji o části vět, celé věty či odstavce. V některých případech se může stát, že významová jednotka má více významů nebo dochází k jejich překrývání

(Másilka, 2006). Druhým krokem bylo srovnávání a shlukování identifikovaných obsahových jednotek na základě jejich podobností a rozdílů do tzv. primárních kódů. Ty byly v závěru procesu kódování obsahově vyčištěny, tzn. provedli jsme revizi významů napříč všemi přiřazenými obsahovými jednotkami. Tímto způsobem bylo napříč daty identifikováno a definováno 47 obsahových kódů, které byly následně shluknuty do 12 tematických skupin. Jednotlivé tematické oblasti podrobně popsala ve své diplomové práci Prášilová (2019). Analytický text Prášilové posléze sloužil jako podkladový materiál, ze kterého byla vyselektována pouze ta témata, která byla spojena s organizací KPLP. Na základě nich došlo následně k detailnímu re-kódování původních dat. Po nasycení zmíněných osmi témat primárními daty z rozhovorů s nimi stávající garanti a vedoucí KPLP teoreticky i prakticky pracovali při přípravě ročníku 2019–2020, kromě řady interních rozhovorů o nálezech proběhl i dvoudenní workshop všech pedagogů KR, kteří se věnují kurzovní výuce, na téma: Revize konceptu předmětu KPLP. Nálezy z dat tak byly triangulovány s názory dalších pěti stávajících vedoucích KPLP a se závěry interních diskusí s akademickými pracovníky FTK UP v Olomouci na téma obsahové náplně, koncepce a celkového pojetí předmětu KPLP.

Osm re-kódovaných obsahových témat (*Náplň KPLP na KR, Postavení v kurikulu a role KPLP ve studiu, Lokace, Programová složka, Organizační tým, Závěrečné zprávy, Výzkum a KPLP, Dobrovolný vstup studentů do KPLP*) tvoří kostru následujícího textu. Každé téma je zpracováno ve dvou dílčích subkapitolách, z nichž první (Širší kontext) má charakter popisu identifikované praxe přístupu ke KPLP v minulosti. Text doplňují důkazní citace z provedených rozhovorů. U každé uvedené důkazní citace je kódovaně označen zdrojový účastník. Všechna klíčová zjištění jsou v rámci subkapitoly v textu podtržena. Druhá subkapitola (*Současné pojetí*) má formu doplněnou o interpretační text s doporučeními, popř. i popisem provedených akčních kroků v akademickém roce 2019–2020. Formulovaná klíčová doporučení pro realizaci KPLP jsou v rámci subkapitoly podtržena.

2 Výsledky

2.1 *Náplň Kurzu pobytu v přírodě na katedře rekreologie FTK UP v Olomouci*

Širší kontext

Obsah KPLP se začal diskutovat na katedře rekreologie již roce 1993. Debatovala se jeho role ve studiu oboru RK a jeho konkrétní podoba.

Když jsme hledali cesty, jak diferencovat obsahovou stránku studia rekreologie, tak jsme chtěli změnit i systém kurzů. Dospěli jsme k názoru, že kurzy se mají dělat jinak. Přiznám se k vlivu Prázdninové školy Lipnice, od toho jsme se odrazili. Kurz pobytu v letní přírodě měl být první opravdu velká stopa studijního oboru rekreologie. Tímto kurzem jsme vytvořili podklady pro to, aby na katedře vznikl systém naprosto odlišný od systému dalších sportovních studií. (R3).

Tento kurzový koncept dal předmětu KPLP, doposud spojovanému na jiných katedrách s různými formami turistiky, sportovními a herními aktivitami uskutečňovanými v přírodním prostředí, odlišný rozměr – rozměr zážitkové pedagogiky, resp. holistické výchovy:

Kurz pobytu v letní přírodě mám spojený s kurzem tzv. lipnického typu (...) vnímám ten styl výchovy jako holistický. Celek je velmi důležitý. Podle mě je málo dát do toho jenom fyzický orvávka, musí tam být nějaký psychické a kulturní aspekty. Kurz musí opravdu zasahovat celou osobnost ze všech různorodých aspektů a se vším, co to s sebou nese. (R1).

První KPLP v nové podobě se na KR uskutečnil v roce 1994. Na zakázku jej připravili a uskutečnili instruktoři PŠL v té době jednající a pracující v souladu s mottem: Sebelepší slova nemají takovou váhu jako skutečnost prožitku a situace, kdy je třeba zodpovědně jednat. Nepřetržitý proces nejrůznějších konfrontací a prožitků je právě charakteristickým rysem projektů organizovaných pro mladé lidi od 17 do 25 let Prázdninovou školou Lipnice (Gintel, 1996). Postupem času se KPLP zúčastňovali další a další pedagogové KR. Začal se utvářet specifický styl přípravy a vedení KPLP: „Ze začátku se toho účastnili lipničtí instruktoři, pak hned od druhého kurzu už se toho účastnil vždycky alespoň jeden kantor, který to měl nakoukat, aby mu to přišlo pod kůži.“ (R6).

Garanti a vedoucí KPLP postupně přebírali a vlastní praxí dále rozvíjeli klíčová témata ze zdrojové metodiky PŠL, experimentovali s řadou z nich a za více než 15 kurzových sezon tak vytvořili specifický kurzový styl pro sestavování a vedení intenzivního programu vědomého učení prožitkem a holistické výchovy.

Záměr vytvořit unikátní a jedinečný kurzový styl se osvědčil. Začal se šířit napříč sportovními katedrami a fakultami: „Další fakulty nás začaly napodobovat až někdy kolem roku 2003–2004, takže opravdu dlouhou dobu jsme byli jediný pracoviště, který dělalo zážitkové pedagogické kurzy.“ (R6).

Současné pojetí

Tým KR se na základě nové vize, analýzy získaných informací a osobních zkušeností rozhodl pro zachování kurzu „lipnického“ typu, tzn. kurzu postaveného na základě metodiky autorských kurzů PŠL (Holec et al., 1994; Hanuš & Hanuš, 2016). Kurz je realizovaný v přírodě, ale primárně zaměřený na osobnostně-sociální rozvoj:

Tvoříme kurzy, které pomáhají lidem objevit a rozvinout vlastní potenciál, posilujeme jejich odvalu, tvořivost a schopnost zasadit se za sebe, za druhé i za svět kolem. Máme rádi dobrodružství, překvapení a výzvy. Naše kurzy jsou zážitkem, který vyvolává pozitivní změny v jednotlivci i společnosti. (Prázdňinová škola Lipnice, 2020)

2.2 Postavení v kurikulu RK a role KPLP ve studiu RK

Širší kontext

Postavení KPLP ve studiu RK bylo klíčové. Zážitkový kurz představoval pro studenty prostor osobního seznámení s vrcholným produktem instruktorského umu, kterému se učí:

(KPLP) je otisk intenzivního rozvojového projektu, kde člověk prožije sebezkušenost, ne že se seznámí s nějakými hrami, ale sám prožije, co to je (...) když působí prožitek a najednou se otevírají nejrůznější témata a pracuje se s tím. (R6).

Oni (studenti) by si měli z toho kurzu odnést v podstatě cesty, jak ovlivňovat v budoucnu lidi, jak k nim zajímavě přistupovat, jak je motivovat, jak se rozvíjí psychická i duševní stránka. (R3).

KPLP napomáhal k budování pozitivního vztahu k oboru, skrze uvědomění originality a jinakosti rekreologie: „Osobnostní rozvoj, který si myslím, je podstatou (KPLP), dělá rekreologii jinou v porovnání s jinými, a nechci říct jen studijními obory na FTK.“ (R7). „... vytvoří v nich citové pouto ke studijnímu oboru, protože poznají, co všechno se dá s člověkem dělat tím systémem našich kurzů.“ (R3). V rozhovorech opakovaně od všech respondentů zaznívalo, že kurz studenty ve zmíněném kontextu opravdu ovlivňuje: „... ovlivní studenta v jeho rozhodování, v tom jeho pokračování třeba i ve studiu.“ (R5). „Lipnice měnila osudy lidí.“ (R2). KPLP proto byl a je oprávněně vnímán jako stěžejní kurz, na který další kurzy a předměty navazují: „Já bych to viděl jako klíčový kurz.“ (R5). „... vždycky se na tom stavělo, teda odkazovalo tady na ten kurz“ (R3). „... [KPLP] utvářel referenční bod, ke kterému se dá vztahovat v řadě předmětů, od her po skupinovou dynamiku, programové prostředky, evaluaci, bezpečnost.“ (R4).

KPLP byl historicky spojen s „volným zadáním“ (viz níže), díky čemuž jej nebylo možné jednoduše standardizovat, i když pokusy o standardizaci se vyskytovaly: „Mým cílem bylo, aby tam byl nějaký standard, protože studenti by měli vždycky projít nějakým standardem.“ (R3). Tento fakt významně limitoval skutečné využívání KPLP v návazných předmětech. Napříč pracovištěm KR totiž nebylo zjevné, s čím vším se účastníci KPLP vždy setkají. Skutečné propojení KPLP s návaznými předměty fungovalo pouze částečně skrze osobnosti pedagogů, kteří vedli kurz a současně vyučovali návazné předměty: „Lidi, kteří vedou ten kurz, tak by potom měli učit ty další navazující předměty.“ (R1). „Minimálně v rámci skupiny, která se zabývá výchovou v přírodě, podle mého názoru funguje docela dobře provazba kurzu na návazné předměty.“ (R4).

Většinový názor ale naznačuje, že potenciál kurzu nebyl v návazné výuce využíván dostatečně: „Já si myslím, že se opomíjí ten potenciál kurzu pobytu v letní přírodě, nepracuje se s tím dál.“ (R2). „Je to takový samostatný výstřel, který osloví, ale že by se na něj potom navazovalo v dalších předmětech, to tady taková provázanost pravděpodobně není, a to je obrovská škoda.“ (R1). V tomto kontextu zaznělo i doporučení: „Je třeba dát tomu (KPLP) smysluplný přesah a propojit ho s teoretickou výukou, protože ty předměty v akreditaci jsou. Aby to nebylo tak, že tu děláme kurzy, tu učíme historii, tu učíme programu, to by mělo jít ruku v ruce.“ (R7).

Pro vyřešení identifikovaného rozporu bylo klíčové analyzovat, jak historicky probíhalo zadávání KPLP jednotlivým vedoucím a jak přistoupit k jeho standardizaci při zachování jeho vnímaného vlivu a účinnosti. Na KR se pracovalo se zadáním KPLP volně dle vzorové metodiky autorských kurzů PŠL – na vedoucím bylo s důvěrou ponecháno vše „od prvotního nápadu autora kurzu až k barevné vizualizaci všech plánovaných prostředků“ (Hanuš & Hanuš, 2016, s. 90). Tento typ zadání byl dlouho akceptován vedením katedry a současně i kvitován vedoucími: „No, já osobně si myslím, že to zadání bylo podobné autorským kurzům prázdninovým, to znamená velice volné.“ (R4).

Historicky byl na KR důraz kladem především na vytříbené metodické provedení kurzu: „Zadání kurzu jsem si vytvořil sám, tak jak to cítil a tak jak jsem vnímal, že by ten kurz měl směřovat. Řekli mi, že když jsem instruktor PŠL, tak mi byl svěřený.“ (R7). Postupem času se ale původní volnost na úrovni zadání a cílů transformovala do vnímané obecnosti až vágnosti zadání. To sice vedoucím a jejich týmům umožňovalo vytvářet originální silné kurzy s různými experimenty, ale jednotící obsah, na který se dalo navazovat, chyběl. Uvedené tvrzení vyplývá ze zjištění, že většina respondentů se spontánně vyjádřila, že žádné konkrétní zadání od katedry nebylo: „Nedostal jsem žádné zadání.“ (R5). „Žádný, ani písemný, ani ústní snad zadání nebylo.“ (R1). „Žádné, a v tom je to kouzlo, že když se sestaví tým, tak ten tým společně tvoří, co chce.“ (R2).

Následně respondenti doplňovali a upřesňovali, že co se týče požadovaných cílů, v počátcích realizace měla zážitková varianta KPLP sloužit k vytvoření stmeleného a fungujícího týmu ze studentů: „KPLP je první kurz, kde se oni (studenti) dají dohromady.“ (R3) „Zadání bylo, abysme je propojili a vytvořili z nich tým, fungující tým.“ (R6) Také se objevovala všeobecná praktická zadání: „Odšéfovat, připravit a zrealizovat kurz a že by v týmu měli být studenti (...) takovéhle zadání tam bylo.“ (R1).

Respondenti připouštěli, že kdyby zadání od katedry bylo specifitější, drželi by se ho a pracovali by s ním: „Kdyby přišel vedoucí katedry a řekl, tento rok bude o pohybu nebo o dramaturgii, tak to už je cíl, ke kterému my vzhlížíme a děláme ten kurz.“ (R2).

Současné pojetí

Analýza rozhovorů odhalila slepou skvrnu. KPLP byl vnímán spíše jako jedinečný kurz – originální dílo – než jako jedna z částí uceleného předmětového kurikula. KPLP ale není pouze kurz, KPLP je třeba vnímat jako předmět.

Vyučovací předmět nutně vyžaduje jasně stanovené pedagogické cíle, které budou pro jednotlivé vedoucí představovat jednotné zadání. Z tohoto úhlu pohledu musí být práce se zadáním diametrálně odlišná od metodiky PŠL, kde se u autorských kurzů běžně pracuje se zmiňovaným volným zadáním. Na základě širší diskuse v rámci KR došlo ke shodě, že původní cíl vytvoření stmeleného a fungujícího týmu ze studentů nevyhovuje stávajícím potřebám, a proto byly definovány nové tematické cíle předmětu KPLP i jeho ideální struktura.

Předmět KPLP se v aktuálním pojetí KR skládá ze sedmidenního zážitkového kurzu, resp. intenzivního programu vědomého učení prožitkem a holistické výchovy, a metodicky orientovaného setkání po kurzu (follow-up).

Tematické cíle předmětu KPLP

- Cíl 1: Seznámení účastníků s pestrou paletou programových prostředků a dramaturgických principů pro sestavování a vedení intenzivního programu vědomého učení prožitkem a holistické výchovy.
- Cíl 2: Zprostředkování osobního zážitku, resp. zkušenosti s intenzivním programem vědomého učení prožitkem na sedmidenním kurzu.
- Cíl 3: Osobnostně-sociální rozvoj účastníků skrze intenzivní program vědomého učení prožitkem a holistické výchovy na sedmidenním kurzu.
- Cíl 4: Detailní seznámení účastníků s metodickou stránkou kurzu, tzn. s průběhem přípravy i realizace.

Nutno zdůraznit, že cíl 3 má nepedagogický charakter, neboť odkazuje k nevyžádanému působení na osobnost účastníků na povinném předmětu. Vzhledem k tomu, že záměrem je studentům prezentovat ukázkový kurz obsahující silné emoce a prožitky, bylo třeba nalézt způsob, jak zařazení tohoto cíle eticky ošetřit (viz subkapitola *Dobrovolný vstup studentů do KPLP*).

Definováním základní struktury předmětu a jeho cílů se postavení KPLP v kurikulu vyjasnilo, je možné promýšlet i uskutečňovat zmiňovanou předmětovou provázanost a v neposlední řadě vedoucí kurzů mohou dostávat jednotné zadání s přesahem do další výuky.

2.3 Lokace

Širší kontext

Za 15 kurzovních sezon se na mnoha frontách experimentovalo mimo jiné i s lokalizací kurzu: „Experimentovalo se s internacionálními kurzy, s kurzy cityboundové podoby nebo kurzy na jiných místech než na středisku na hřebenech v Lipnici nad Sázavou.“ (R4). Přesto ve všech letech svou základní lokací zůstával věrný přírodnímu prostředí – kulise pro tento typ kurzu nenahraditelné: „Všechny své kurzy jsem realizoval v přírodním settingu, který utváří atmosféru a působí pozitivně na účastníky.“ (R3). Přírody, ve všech jejích podobách, je využíváno jako přirozeného a věky i výzkumy osvědčeného prostředku k ovlivnění účastníků (např. Bowen & Neil, 2013; Russell et al., 2008). Uvedené tvrzení však neznamená, že by se na KPLP nevyužívalo i jiných (kontrastních) prostředí, ba naopak. Ideální lokace pro KPLP měla dle respondentů v docházkové vzdálenosti jak řadu přírodních prostředí (vodní plochu, skály, les, louku, bažinu atd.), tak i prostředí kulturní, industriální, technické atd. Pro nastavení a udržení otevřené atmosféry v rámci intenzivního programu vzájemného sdílení navíc respondenti zdůrazňovali nutnost zajištění intimity prostředí v kombinaci s dostatečným komfortem zázemí pro účastníky i organizační tým: „Vzhledem k tomu, že na zážitkovém kurzu běží jedna aktivita za druhou, považuji za ideální mít co nejvíce druhů prostředí v docházkové vzdálenosti.“ (R8). „Ideální je mít středisko sami pro sebe.“ (R2). V tomto smyslu respondenti považovali za opravdový unikát a vhodné místo středisko Na hřebenech v Lipnici nad Sázavou, které bylo vybudováno právě za účelem realizace zážitkových kurzů: „Vybaví se mi prostě lipnický lom, protože ten kurz a to místo jsou prostě spojené dohromady.“ (R7). „Lipnice má furt génus loci. To středisko bylo vybudováno právě jenom pro projekty intenzivního rekreačního charakteru. Ten chrám, který tam stojí dodnes, je jediným příkladem.“ (R6).

Současné pojetí

Experimenty s jinými středisky v minulosti i osobní zkušenost stávajících vedoucích, kteří byli kvůli opatřením souvisejícím s pandemií covid-19 donuceni kurz uskutečnit v září 2020 na jiných místech než obvykle, ukazují, že pro realizaci KPLP je středisko Na Hřebenech v Lipnici nad Sázavou nejvhodnější lokací. V souladu s tvrzením je i následující citace jednoho z účastníků výzkumu: „Držte se Lipnice zuby nehty, dokud to jde!“ (R7).

2.4 Programová složka

Širší kontext

Dalším velkým tématem experimentování byla práce s programovou složkou kurzu: „Jeden čas se dělaly kurzy ve formě muzikálu.“ (R6). V tomto kontextu na sebe narážely požadavky originality a celkové náročnosti přípravy a realizace. Respondenti navíc rozlišovali mezi tématy jednotlivých využívaných programových prostředků a celých autorských konceptů (celé programové struktury kurzu).

Co se týče kurzových konceptů, respondenti byli polarizovaní v otázce toho, zda kurz opakovat, či nikoli. V případě, že vedoucí instruktor tvořil kurz poněkoličaté (zvl. s podobným či stejným týmem) a využil stejný koncept či základní programovou kostru, usnadnilo to a časově zkrátilo přípravu: „Pokud je ten tým sehraný a aplikují se programy, které jsou vyzkoušené, tak za tři čtyři měsíce je příprava hotová.“ (R2). Takový přístup na jedné straně vytvářel prostor pro přípravu náročných programů a premiér, zároveň však hrozilo nebezpečí rutinního opakování osvědčených programů, které se negativně podepisovalo na naladění týmu a celkové atmosféře kurzu. „Prostě mně vadí, když se ty věci opakují (...) ve skutečnosti pak nejsme tvořiví, my jenom pořád program točíme dokola, a tím, že ti účastníci to zatím neví, tak mají pocit, že to je nový.“ (R6).

Současné pojetí

Na základě výše uvedeného pojmenování výhod i nevýhod opakování konceptů KPLP vyplývá doporučení neopakovat stejné kurzové koncepty, nebo alespoň ne ve dvou sezonách za sebou. Od tohoto přístupu lze očekávat dostatečnou originalitu, ale současně i flexibilní možnost zařadit již osvědčený koncept v případě nutnosti realizovat KPLP bez dostatečného času na přípravu (např. kvůli pandemickým omezením).

Na úrovni jednotlivých programů vycházíme ze skutečnosti, že každý program, byť opakovaný, je pokaždé odlišný, jelikož cíl zařazení konkrétního programu bývá různý, účastnická skupina je na KPLP vždy jiná a též postavení programu ve scénáři ovlivní jeho celkové vyznění. V tomto kontextu je důležité pro umocnění autenticity kurzu a jeho celkově originálního vyznění zařadit premiéry a programy připravené na míru tématu kurzu, místu realizace a sezoně s případným využitím aktuálních přírodních zdrojů.

2.5 Organizační tým

Širší kontext

Další oblastí experimentů bylo sestavování organizačního týmu KPLP. Z rozhovorů vyplývá, že pro realizaci KPLP se jevil jako ideální šesti–sedmičlenný tým: „Ideální je šest (...) to už je vyzkoušené!“ (R6).

Vedoucí KPLP a hlavní instruktor býval, s výjimkou prvního ročníku organizovaného instruktory PŠL, vždy zároveň pedagog KR. Pedagog měl faktickou zodpovědnost za účastníky, ale i za tým, průběh akce, bezpečnost a finanční stránku. Pro úspěch KPLP respondenti považovali za stěžejní motivaci pedagoga. Pokud by se stalo vedení akce rutinní záležitostí, bylo by ohroženo vyznění celého předmětu: „Pro mě je primární, aby to vedoucí dělal s láskou.“ (R5). „Dát do toho srdíčko, bez toho to nejde.“ (R7).

Dle postojů respondentů k sobě hlavní instruktor potřeboval ověřeného partnera/partnery, senior instruktora/instruktory, na které se mohl spolehnout: „... část týmu jsou lidi, kteří jsou tutovky, na kterých se dá stavět.“ (R2). „... to jsou lidé, o kterých vím, že se o ně můžu v těžkých situacích opřít.“ (R7).

Po určité době začali být na KR do týmů přibíráni studenti. Jejich rolí bylo přinést do týmu svěží vítr a energii a též pomoci dotvořit dramaturgii tak, aby odpovídala potřebám účastnické skupiny. Pojem dramaturgie pochází z prostředí divadla a definuje charakteristické rysy daného kurzu – jeho časový rámec, programovou náplň a tematické zaměření (Martin et al., 2002). Způsob výběru studentů prošel dynamickým vývojem, neboť docházelo k tomu, že šikovní a nadaní studenti „byli vždycky rychle rozebrání“ (R6). To v některých případech vyvolávalo tenzi mezi pedagogy katedry.

Současné pojetí

Při sestavování týmu KPLP je nadále dodržován přístup z minulých let, tzn. 6–7 osob v týmu, včetně minimálně jednoho pedagoga KR. Tým zároveň obvykle zahrnuje jednoho dalšího senior instruktora – obvykle externího pracovníka

Na úrovni studentů byl ustanoven následující model výběru. Je osloven jeden student senior instruktor, který se již v týmu v minulých letech v rámci KPLP osvědčil. Jeho rolí je vytvořit komunikační a lidský most mezi zkušenými instruktory a studenty doposud bez kurzovní zkušenosti. Dva až tři studenti junior instruktoři jsou vybráni na základě výběrového řízení, do kterého se

dobrovolně hlásí studenti čtvrtého, respektive i třetího ročníku RK. Výběrové řízení kombinuje motivační dopis na téma *Co vás láka na přípravě a realizaci KPLP a Co můžete za sebe nabídnout do týmové a kurzové mozaiky* doprovázený osobním pohovorem. Vedoucí KPLP v daném ročníku společně provádějí a vyhodnocují výběrové řízení a vybírají junior instruktory do jednotlivých týmů, čímž je minimalizováno „přetahování“ o talenty a vznik nedorozumění.

2.6 Závěrečné zprávy

Širší kontext

Analýza rozhovorů odhalila též téma psaní závěrečné zprávy z KPLP. Na KR nebyly a nejsou detailní metodické závěrečné zprávy z KPLP vyžadovány, přestože metodický vzor PŠL i odborná literatura vztahující se k oboru RK je přinejmenším doporučují (Jirásek, 2007). Výpovědi respondentů ukázaly, že zprávy se na KR spíše nepsaly, přestože někteří respondenti uváděli, že je vnímali jako cenný dokument pro rozvoj metodiky, výzkumné práce, orientaci týmu KR, zprávu o dění na KPLP, dále pak i jako metodickou pomůckou při výuce návazných předmětů a v neposlední řadě jako nástroj sloužící pro vlastní i týmový rozvoj: „... na závěrečné zprávě se člověk nejvíc naučí, protože používání zážitkové pedagogiky je hluboce sebezkušenostní.“ (R6). Stejný respondent uvedl, že původním záměrem bylo závěrečné zprávy na KR sdílet. Jeden z důvodů, proč se však závěrečné zprávy spíše nepsaly, naznačuje přiznání dalšího z respondentů: „... to dotažení kurzu vždy bylo mojí slabou stránkou. Vyštavil jsem se na přípravě. A po tom kurzu už jsem neměl sílu závěrečnou zprávu dotáhnout.“ (R7).

Současné pojetí

V posledním uskutečněném ročníku KPLP v akademickém roce 2019–2020 byly opět závěrečné zprávy přirozeným zakončením předmětu KPLP. Materiály fungují jako metodická pomůcka, na níž byl studentům prezentován detailní postup přípravy i vedení kurzu. Závěrečné zprávy jsou též sdíleny napříč celým týmem KR. Z pozitivních reakcí i zpětné vazby pracovníků katedry lze usuzovat, že opravdu slouží jako přirozený most pro aktivování mezipředmětových vazeb. Z toho vyplývá doporučení závěrečné zprávy z KPLP tvořit i v následujících ročnících.

2.7 Výzkum a KPLP

Širší kontext

Jak již bylo zmíněno výše (2.5 *Organizační tým*), pro očekávaný dopad předmětu KPLP by měl minimálně vedoucí KPLP do přípravy a realizace zážitkové varianty vložit kromě plného pracovního nasazení i něco navíc, vlastní srdce. Tomu napomáhá především předpoklad, že je přesvědčen o smyslu a účinnosti zážitkového přístupu. Negativní postoj k dopadu kurzů může podlamovat pedagogovu vnitřní motivaci. Mnoho sezon úspěšných realizací KPLP na KR dokládá, že osobní přesvědčení garantů o vlivu KPLP na účastníky i o jeho specifčnosti v kurikulu studia bylo silné: „Ten kurz je [studenty] tvaruje, mění jejich náhled na svět, jejich vnímání, chování i přemýšlení. Samozřejmě některé více a některé méně.“ (R8). „... vždycky se na tomto kurzu stavělo a odkazovalo se na něj v navazujících předmětech.“ (R4). Tato přesvědčení však vyplývají spíše z vlastních zkušeností než z relevantních výzkumných zjištění: „... to se můžeme domnívat, ale nikdy to nemůže říct konkrétně, pokud tam není udělaný nějaký výzkum.“ (R5). Výstupy dosavadního zkoumání KPLP lze totiž považovat pouze za indikativní, neboť pochází z dílčích studentských výzkumů programové skladby KPLP a jejího vnímání (Klímek, 2008; Kubica, 2013), vlivu vybraných programů na účastníky (Kubátová, 2013) a jednorázových výzkumů edukačních procesů a změn osobnostních charakteristik účastníků na KPLP (Okrouhlý, 2006; Damašková, 2009; Zappe, 2011).

Současné pojetí

Při navrhování a konzultacích nových výzkumných záměrů souvisejících s KPLP si stávající tým položil otázku: Proč máme doposud tak málo relevantních výzkumných zjištění o účinnosti zážitkové varianty KPLP? Dosavadní diskusi uzavřel závěrem, že se doposud nikdy nepodařilo jasně oddělit organizační a výzkumné role, a proto byl v rychlém tempu kurzu výzkum upozaděn na úkor samotného programového a organizačního zajištění. Zároveň, pokud nejsou jasně oddělené role, hrozí, že výzkumník bude krom dopadu kurzu posuzovat i svoje vlastní působení. V ročníku 2019–2020 byl proto realizován širší výzkum dopadů z KPLP. Validitě dat napomáhá jasné vymezení a oddělení organizačních a výzkumných rolí v rámci týmu, tzn. v konkrétním čase měl každý člen týmu buď jasný programový, organizační, nebo výzkumný úkol. Pro uskutečnění opravdu relevantního, dostatečně robustního a eticky čistého výzkumného designu je nutné personálně zcela oddělit organizační tým KPLP od týmu výzkumného.

2.8 Dobrovolný vstup studentů do KPLP

Širší kontext

Jak již bylo zmíněno, KPLP je jedním z povinných předmětů, který musí absolvovat všichni studenti RK. Tuto skutečnost nikdo z dotazovaných minulých vedoucích nijak nekomentoval a studenty přihlášené do předmětu všichni vnímali jako přidělenou cílovou skupinu účastníků. Jejich aktuální zdravotní stav i psychické rozpoložení se standardně zjišťovaly před kurzem zasílanou zdravotní deklarací.

Vedoucí kurzů se v rozhovorech shodli, že KPLP představoval pro účastníky vysoké fyzické i psychické zatížení: „Ten kurz je náročný pro všechny a po všech stránkách.“ (R4). Proto bylo z pohledu vedoucích důležité předcházet fyzické i psychické újmě účastníků. Téma prevence bylo řešeno jak v přípravě, tak v průběhu kurzu. Každý den se na kurzu zjišťoval aktuální stav účastníků na týmových poradách: „Každý den jsme to probírali, co se děje, co se děje ve skupině, jestli tam není někdo, něco, nějaké proč.“ (R5). Zjišťování úrovně aktuální fyzické i psychické pohody bývalo obvykle podchyceno týmovým pozorováním v kombinaci se zařazením tzv. individuální účastnické hitace (užívané synonymum pro sebe-hodnocení aktuálního vnímaného zatížení účastníků):

Standardně se dělá hitace každý den, kde je hodnocení psychické a fyzické zátěže (...) průběžně se to vyhodnocuje a zapisuje. Pokud je u někoho třeba, člověk intervenuje z vnějšku. Buď si s ním jde popovídat, nebo je kurz upravován podle nejslabšího článku, tak se na základě tohoto zařazují lehčí programy. (R2).

V případě, že účastník není v dostatečně dobré kondici nebo se necítí na následující program, může si zvolit variantu dobrovolného nevstoupení do programu. Pokud nastane situace, kdy je pro některého z účastníků průběh konkrétního programu příliš náročný, má vždy možnost využít pravidla Stop (okamžité vystoupení z programu bez udání důvodu): „Vždycky může účastník říct, že už to je na něj moc, a tak přerušit účast na programu. Toto máme jako jedno z pravidel fungování na kurzu.“ (R6). Tato pravidla vyplývají z metodických doporučení PŠL a jsou ověřena mnoha lety úspěšného praktikování na KPLP.

Současné pojetí

Po definování jasných cílů předmětu KPLP bylo potřeba eticky ošetřit jeden z cílů předmětu, kterým bylo „skrze intenzivní program vědomého učení prožitkem a holistické výchovy na sedmidenním kurzu umožnit osobnostně-sociální rozvoj účastníků“. Cíl má nepedagogický charakter, neboť odkazuje k nevyžádanému působení na osobnost účastníků na povinném předmětu.

Vzorová metodika PŠL byla vypracována a dlouhodobě rozvíjena pro práci s účastníky, kteří do kurzů vstupují dobrovolně a chtějí rozvojový program absolvovat ze své vůle. Tento vstupní parametr významně promlouvá do programové skladby kurzu i jeho dramaturgie. Kurzy tohoto typu proto bývají často opředeny tajemnem, které je součástí dramaturgie a účastníci ho vítají, neboť v jejich dobrovolném nastavení působí motivačně (Holec et al., 1994).

Stávající garanti KPLP, na základě vlastních zkušeností i signálů z řad účastníků a kolegů, nabyli přesvědčení, že u povinného předmětu, kterým KPLP je, nelze parametr dobrovolného vstupu z podstaty věci naplnit, čímž se nezáměrně organizační tým dostává do manipulujícího postavení vůči účastníkům. Navíc kombinace povinného vstupu a onoho „kurzového tajemna“ souvisejícího s cíli i průběhem KPLP potenciálně může působit nejen stimulačně a manipulativně, ale i ohrožovat psychické zdraví účastníků. To dokumentují i výroky předešlých vedoucích kurzu: „První dny bylo potřeba všechny účastníky kurzu programem přesvědčit, že na kurzu skutečně chtějí být, zpracovat jejich nevoli.“ (R4).

V souladu s metodikou PŠL jsou na KPLP praktikována pravidla dobrovolného vstupu do jednotlivých programů a pravidlo *Stop*. Tato pravidla však uvedené problémy řeší jen částečně, neboť na povinný předmět se vždy musí přihlásit i účastníci, kteří osobnostně-sociální rozvoj podstupovat z různých důvodů nechtějí, ale zároveň chtějí pokračovat ve studiu. Dobrovolné rozhodnutí účastníka o situačním nevstoupení do programu či vystoupení z programu je navíc u cílové sociální skupiny KPLP oslabeno silným sociálním tlakem. Nastíněná dilemata se proto řeší následujícím způsobem:

- 1) Pro zajištění maximální transparentnosti předmětu KPLP jsou studenti detailně seznámeni ještě před přihlášením do předmětu s jeho záměrem a cíli. Je zdůrazněno, že program je postaven tak, aby záměrně působil na osobnost účastníků skrze intenzivní prožitky a jejich reflexe.

- 2) Studenti jsou informováni, že splnění předmětu KPLP je podmíněno absolvováním kurzu v plném rozsahu. Není však nezbytně nutné absolvovat zážitkovou variantu kurzu pořádanou KR zahrnující osobnostně-sociální rozvoj. Studentům, kteří chtějí absolvovat kurz KPLP pořádaný jinou katedrou, to je umožněno.
- 3) Absolvování KPLP pořádaného KR je podmíněno dobrovolným vstupem studentů do procesu/prostoru osobnostně-sociálního rozvoje.

Obavy ze záměrné neúčasti studentů se nepotvrzují. Uvedený postup jsme praktikovali dvakrát a v obou případech zafungoval velmi dobře a převážná většina studentů se na KPLP přihlásila. Za hlavní benefity dobrovolné účasti lze považovat přenesení odpovědnosti za osobnostní rozvoj či dokonce změnu z organizačního týmu na samotného účastníka, díky čemuž dochází k celkovému uvolnění atmosféry a prohloubení důvěry mezi účastníky a organizačním týmem. Na KPLP neleží břímě „manipulativního tajemna“, s nímž byla zážitková varianta KPLP na KR FTK UP v Olomouci doposud spojována.

3 Závěr

Předmět Kurz pobytu v letní přírodě (KPLP) na KR FTK UP v Olomouci je stěžejním, referenčním bodem studia RK. Na základě analýzy uskutečněných rozhovorů s minulými vedoucími kurzu, diskuse mezi zaměstnanci fakulty a rozboru jednotlivých oblastí pro realizaci budoucích kurzů do budoucna doporučujeme:

1. Zachovat kurz „lipnického“ typu vycházející z metodiky PŠL.
2. Realizovat kurz v přírodním prostředí – středisko Na Hřebenech v Lipnici nad Sázavou se jeví jako nejvhodnější lokace.
3. Vnímat KPLP komplexně jako předmět, a ne pouze jako osobnostně-sociálně rozvojový kurz využívající metod holistické výchovy a vědomého učení prožitkem. Předmět má následující čtyři tematické cíle:
 - a. seznámení účastníků s pestrou paletou programových prostředků a dramaturgických principů pro sestavování a vedení intenzivního programu vědomého učení prožitkem a holistické výchovy;
 - b. zprostředkování osobního zážitku, resp. zkušenosti s intenzivním programem vědomého učení prožitkem na sedmidenním kurzu;

- c. osobnostně-sociální rozvoj účastníků skrze intenzivní program vědomého učení prožitkem a holistické výchovy na sedmidenním kurzu;
 - d. detailní seznámení účastníků s metodickou stránkou kurzu, tzn. s průběhem přípravy i realizace.
4. Dodržovat sedmidenní délku kurzu a následně zahrnout jako součást kurzu metodicky orientovaný follow-up.
 5. Absolvování KPLP podmínit dobrovolným vstupem studentů do procesu/prostoru osobnostně-sociálního rozvoje a detailně seznámit studenty ještě před zapsáním do předmětu s jeho záměrem a cíli.
 6. Přípravovat a realizovat kurz v šesti nebo sedmičlenném týmu, včetně minimálně jednoho pedagoga KR. Součástí týmu jsou studenti-senioři se zkušeností z realizací KPLP z předešlých let. Pro výběr studentů-juniorů je vhodné uspořádat výběrové řízení.
 7. Neopakovat celé kurzové koncepty nebo alespoň ne ve dvou sezonách za sebou.
 8. Vždy zařazovat programy připravené na míru tématu kurzu, místu realizace, sezoně či aktuálním přírodním zdrojům.
 9. Psát závěrečné zprávy z kurzu a využívat je při zakončení předmětu a následně jako metodické pomůcky v navazujících předmětech.
 10. Pro realizaci výzkumu (na) KPLP zcela personálně oddělit organizační tým kurzu od týmu výzkumného.

Věříme, že uvedená vodítka a závěry mohou být inspirativní pro realizaci obsahově podobných předmětů i na dalších pracovištích.

Literatura

- Bowen, D. J., & Neill, J. T. (2013). A meta-analysis of adventure therapy outcomes and moderators. *The Open Psychology Journal*, 6(1), 28–53.
- Břicháček, V. (1988). Pedagogika přiměřená prázdninám (I). *Teorie a praxe tělesné výchovy*, 36(7), 442–444.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3–21.
- Damašková, T. (2009). *Vliv kurzů zážitkové pedagogiky na osobnost klienta* (Diplomová práce). Univerzita Palackého v Olomouci.

- Gintel, A. (1996). 12 dnů na přežití. In R. Hanuš & M. Vážanský (Eds.), *Výchova a pobyt v přírodě na konci 20. století: sborník příspěvků konference* (s. 21–23). Nadace Pangea a Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého.
- Gintel, A., et al. (1980). *Prázdniny v pohybu*. Mladá fronta.
- Holec, O., Břicháček, V., Hanuš, R., Holcová, M., Holeyšovský, J., Klusáček, M., Lata, J., Paša, L., Smékal, V., Stránský, B., & Svatoš, V. (1994). *Instruktorský slabikář*. Prázdninová škola Lipnice.
- Hanuš, M., & Hanuš, R. (Eds.). (2016). *Instruktorský slabikář*. Třetí, doplněné vydání. Nadační fond Gymnasion.
- Hora-Hořejš, P. (1984). *Prázdniny se šlehačkou: malá instruktorská čítanka*. Mladá fronta.
- Hutchison, D., & Bosacki, S. (2000). Over the edge: Can holistic education contribute to experiential education? *Journal of Experiential Education*, 23(3), 177–182.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Jirásek, I. (2007). *Ideové podloží rekreologie*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Jirásek, I. (2019). *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Portál.
- Klímek, O. (2008). *Vnímání rizika obsaženého v programech kurzu KPLP 1 Lipnice účastníky kurzu* (Bakalářská práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Krátký, K. (2011). *Příprava a realizace kurzu pobytu v zimní a letní přírodě na KRL FTK UP Olomouc* (Bakalářská práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kubátová, M. (2013). *Odras psychicky náročných her v prožitkové sféře* (Bakalářská práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kubica, M. (2013). *Rekreologické programové premiéry – sběr* (Bakalářská práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Mahmoudi, S., Jafari, E., Nasrabadi, H. A., & Liaghatdar, M. J. (2012). Holistic education: An approach for 21 century. *International Education Studies*, 5(2), 178–186.
- 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., Franc, D., & Sobková Zounková, D. (2004). *Outdoor and experiential learning: An holistic and creative approach to programme design*. Gower.
- 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. (2006). *Jevy ovlivňující život vybrané sociální skupiny (zakotvená teorie v kinantropologické praxi)* (Disertační práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Michna, J. (2013). *Analýza závěrečných prací v oblasti zážitkové pedagogiky* (Diplomová práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Okrouhlý, J. (2006). *Edukační proces na Kurzu pobytu v letní přírodě 1 „Ostrov svobody“ (2006) KRL FTK UPOL: Kvalitativní neexperimentální studie* (Diplomová práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Pandit, N. R. (1996). The creation of theory: A recent application of the grounded theory method. *The Qualitative Report*, 2(4), 1–18.
- Prášilová, B. (2019). *Zmapování realizace předmětu KPLP1: Kvalitativní analýza* (Diplomová práce). Univerzita Palackého v Olomouci.

- Prázdninová škola Lipnice. (2020). *O nás*. <https://www.psl.cz/o-nas/>
- Russell, K., Gillis, H. L., & Lewis, T. G. (2008). A five-year follow-up of a survey of north american outdoor behavioral healthcare programs. *Journal of Experiential Education*, 31, 55–77.
- Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. ALBERT.
- Zappe, P. (2011). *Výchova prožitkem očima účastníků vysokoškolského výukového kurzu (kvalitativní analýza edukačního procesu)* (Disertační práce). Univerzita Palackého v Olomouci.

Autoři

Mgr. David Másilka, Ph.D., Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Katedra rekreologie, Třída Míru 115, 779 00 Olomouc, e-mail: david.masilka@upol.cz

Mgr. Michal Vičar, Ph.D., Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Katedra rekreologie, Třída Míru 115, 779 00 Olomouc, e-mail: michal.vicar@upol.cz

Mgr. Babeta Prášilová, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Katedra rekreologie, Třída Míru 115, 779 00 Olomouc, e-mail: babet.prasilova@gmail.com

Nature-based summer course: Experiences from the Olomouc approach

Abstract: Nature-based summer course (NSBC) is one of the basic courses throughout all study programs at the Faculty of Physical Education, Palacky University in Olomouc. Therefore, it has a strong position in the curricula. From the very beginning of Leisure and Recreation study program in 1994, its senior lecturers – head instructors, grasped the NSBC in the spirit of experiential education courses. Inspired by the Vacation School Lipnice methodology for preparing such courses, NSBCs were conducted every year with original content – a specific course style of an intensive program of conscious experiential learning and holistic education was developed. In the article we present a compilation of selected outputs of qualitative research through interviews with seven head NBSC instructors who led the course between 1995 and 2018, and with the opinions of three current head instructors and two current senior lecturers. The text aims to convey the experience with the previous implementation of the NBSC, present key guidelines for current approach, evaluate its impact and provide inspiration for other workplaces utilising experiential education methodology. In the conclusion we present 10 recommendations, which characterize/define the current approach to of NBSC, focusing among other things on the participants' personal and social development.

Keywords: leisure and recreation studies, experiential education, intensive course programme, holistic education, reflective learning