

Zážitková pedagogika jako nástroj výuky studentů urbanismu a krajinného plánování

Experiential Pedagogy as a Teaching Tool For Students of Urban Design and Landscape Planning

Zuzana Boušková, Tereza Švárová

Abstract:

Currently, the Department of Urban Design, Town and Regional Planning provides students with the teaching of the basics of urbanism, landscape architecture as well as town and village planning. Within the framework of specific subjects, students attend a series of professional lectures, which are supplemented by exercises on the premises of the faculty. Especially in the field of urbanism and spatial planning, the condition for passing the course is usually an independent thesis-syllabi, in which students create a proposal, consult experts or apply theoretical knowledge from lectures. This is a standardized approach, used by probably all universities that teach these subjects. However, it follows from experience, official evaluations of students, or unofficial debates that this method of teaching does not bring students the expected level of knowledge and understanding.

The contribution deals with the possibilities of innovative approaches to the teaching itself, the practical grasp of theoretical parts that are often meaningless to students or popularizing and made accessible by the spectrum of these disciplines. Some of these approaches can also be applied to the lay public of various age categories.

The article shows activities that are used especially in the teaching of the students of the subjects Urbanism 2, Basics of urbanism, and Rural settlement planning. The given interactive inputs to teaching, which fulfill the principles of experiential pedagogy, include activities in the school environment, outside the faculty, or in a virtual environment (this environment was created in connection with the need for interactions during The COVID-19 pandemic). Almost all of the demonstrated approaches represent a demanding, but highly attractive, innovative, and effective educational tool that can be successfully used in both school and extra-curricular education and training.

The theoretical basis of these inputs is the phenomena of experiential pedagogy and simulation games and their potential to positively influence human development at every level of education.

Keywords:

experiential pedagogy, simulation games, urban planning, territorial planning, interactive education, emotions

BOUŠKOVÁ, Zuzana, ŠVÁROVÁ, Tereza (2023). Zážitková pedagogika jako nástroj výuky studentů urbanismu a krajinného plánování. In: KUGL, Jiří, ed. *Člověk, stavba a územní plánování 16*. ČVUT v Praze, Fakulta stavební. pp. 77–89. ISBN 978-80-01-07215-8. ISSN 2336-7687.

Článek je licencován pod licencí Creative Commons BY-NC-ND 4.0 (Uveďte autora-Neužívejte komerčně-Nezpracovávejte 4.0 Mezinárodní). Licenční podmínky: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.cs>

1 Úvod

Katedra urbanismu a územního plánování (K127) Fakulty stavební ČVUT v Praze zajišťuje v současné době pro studenty výuku širokého spektra témat od urbanismu, krajinářské architektury, plánování měst a obcí až po předměty, související s městským inženýrstvím. V rámci vyučované látky absolvují studenti na půdě fakulty dvě základní formy vysokoškolského studia - sérii odborných přednášek a cvičení. Podmínkou úspěšného zakončení předmětu (nejčastěji splnění zápočtu) je většinou samostatná práce, konzultovaná ve cvičeních, ve které studenti aplikují znalosti nabyté během přednášek. Z osobních zkušeností, oficiálních hodnocení studentů či neoficiálních debat však vyplývá, že tento způsob výuky mnohokrát nepřináší žákům očekávaný stupeň poznání, respektive pochopení dané tematiky. Studenti pak často slepě kopírují jiná, cizí řešení od starších či schopnějších spolužáků bez vlastní přidané hodnoty. Při hledání možností inovativních přístupů k výuce, praktickému a zejména efektivnějšímu uchopení teoretických částí jsme se setkali s termínem „Zážitková pedagogika“. Tato forma pedagogiky **zkoumá** obecně **nové, netradiční způsoby výuky**, přinášející oproti standardní výuce mnohé výhody. Je také použitelná pro různé věkové skupiny či různé obory, zaměření a předměty.

Prvním pokusem v implementaci prvků zážitkové pedagogiky na Katedře urbanismu a územního plánování Fakulty stavební ČVUT bylo zařazení aktivity AZ kvíz do výuky Urbanismu 2 v letním semestru 2021, následovalo využití interaktivní mapy v rámci distanční výuky. Během zimního semestru 2022 pak byly postupně zkušebně implementovány rozmanitější aktivity do předmětu Základy urbanismu, založené na těchto principech. Detailní popis těchto aktivit přináší kapitola Implementace prvků zážitkové pedagogiky do výuka na katedře 127.

2 Co je zážitková pedagogika?

Pedagogika neboli vzdělávání je obecný, veřejně známý pojem. Méně známou variantou je spojení „Zážitková pedagogika“, jejíž popularita však v posledních dvaceti letech závratně stoupá (Broklová, 2008). Od běžného vzdělávání, zaměřeného zejména na mechanické získávání a učení informací, se opírá o **efektivnější formu vstřebávání informací spojenou s emocemi**. Jak uvádí Horálková (2020), ke zvýšení objemu naučené látky a prohloubení pochopení učiva dochází nejen při zapojení více smyslů (v první řadě zrak a sluch), mluvenou i psanou formou jazyka (diskuse, opakování, vysvětlování druhým), ale také **prožitkem a zkušeností**, které student nabývá, když se stává **aktivním účastníkem** daného **procesu**. Propojení těchto forem poznání může mít podle Knotkové (2022) navíc výrazný (pozitivní) dopad na vnitřní motivaci ke studiu dané problematiky, ale také na formování osobnosti, umění diskuse a sociálního chování. Jedná se celkově o přístup, který lze využít při výuce všech věkových kategorií od dětí předškolního věku po vzdělávání dospělých.

2.1 Historie zážitkové pedagogiky

Získávání poznatků pomocí vlastní zkušenosti či prožitku prosazoval v rámci svých pedagogických názorů již **Jan Amos Komenský**, označovaných jako principy Školy hrou. On sám také podle France, Zounové a Martina (2007) propagoval propojení teorie a praxe. Zážitkovou pedagogiku jako pojem začal podle Pilařové (2007) používat německý pedagog **Kurt Hahn** (1886-1974), který byl nespokojený s autoritativními praktikami, provádějícími ho již během jeho studia. Je zakladatelem nejen tohoto pojmu, ale zejména mezinárodní **reformní pedagogiky**, která „*vyhází z představy, že by učení mělo zapojovat člověka do svého procesu po všech stránkách. Člověk se rozvíjí prostřednictvím hlavy, srdce a rukou. V učební metodě bychom se měli tedy snažit postihnout celkovou*

osobnost žáka, jeho psychiku, intelekt a tělesné dispozice. Na základě působení na tyto složky je vysoce pravděpodobné, že dojde k efektivnímu učení“ (Pilařová, 2007).

Hahn, ač německého původu, dlouhodobě působil v Anglii a pedagogické prvky reformní pedagogiky rozšířil i do této země. Pro tento typ výuky zde zakládal internátní školy a brzy se stal známou ikonou elitních vzdělávacích institucí. (Pilařová, 2007)

V polovině 19. století se objevuje pojem teorie **zkušenostního učení**, jejíž myšlenkovým otcem byl **John Dewey**, který kritizoval klasické „memorování“ poznatků a zdůrazňoval nutnost zapojení osobních prožitků a vlastních zkušeností. Fázemi této teorie byly: pozorování (ve smyslu pozorování okolí po daném impulzu), promýšlení (ve smyslu promýšlení toho, co se událo v podobných situacích v uplynulém čase), úsudek (ve smyslu kombinace současného pozorování a znalosti z minulosti) (Knotková, 2022).

Dalším modelem zkušenostního učení je tzv. „Lewinův model“, jehož autorem byl americký psycholog **Kurt Lewin**. Jeho model staví na „konkrétním zážitku, následuje fáze ohlédnutí a reflexe, což vede k vytvoření abstraktních návrhů a zevšeobecnění, a následuje testování důsledků návrhů v nových situacích“. Na poznatky Lewina či Deweyho navázal **David Kolb**, jehož model zkušenostního učení je podle Knotkové (2022) v současné době vůbec neznámější (užívá se název Kolbův systém učení).

Principy zábavné formy vzdělání v České republice lze v novodobé historii nalézt například u Jaroslava Foglara či Miloše Zapletala v rámci jejich skautských aktivit (Hurych, 2017). Jak uvádí Pilařová (2007), tematiku zážitkové pedagogiky jako takové zpopularizoval v letech 1992-1993 **J. Neuman** z Karlovy univerzity v Praze. Stěžejní práci na poli propagace tohoto typu výuky provádí podle Broklové (2008) **Prázdninová škola Lipnice**, která je také jednou z vůbec prvních institucí, která se zážitkové pedagogice začala věnovat. Toto centrum realizuje již čtyřicet let různé projekty pro školy či metodické kurzy pro vyučující. (O nás)

3 Kolbův systém učení

Teoretický základ zážitkové pedagogiky bývá nejčastěji vysvětlován na principu Kolbova systému učení. Tento systém totiž zjednodušeně předkládá, jak funguje samotný proces učení a kde na něj zážitková pedagogika reaguje.

Kolbův cyklus dělí podle Horálkové (2020) proces učení do čtyř částí: **zážitek, ohlédnutí se, zobecnění a aplikace** (různé překlady se liší, v originále podle Kolba a Kolbové (2013) se jedná o: Concrete Experience, Reflective Observation of the New Experience, Abstract Conceptualization, Active Experimentation).

Zážitky jako takové přichází na bázi každodenního života a studentům jsou zprostředkovány v rámci učiva. Je jich ale takové množství, že je ve většině případů nestihneme zpracovat. Chceme-li si tedy z konkrétního zážitku vzít něco podstatného (= chceme-li se naučit, poučit), je nutné se dané skutečnosti výrazněji věnovat. Následuje tedy fáze **ohlédnutí se** za aktivitou, při které dochází k připomenutí zážitku a následnému zpracování emocí, které při něm proběhly. Ve fázi **zobecnění** se zhodnocuje daný zážitek s odstupem (bez emocí) a hodnotí se proběhlá reakce. Na základě tohoto hodnocení pak student plánuje, jak se při stejné/podobné situaci bude chovat – tedy jak **aplikuje** své nově nabitě poznatky (Horálková, 2020). Po skončení tohoto cyklu nastává cyklus nový – opět ve stejném pořadí. Promění se však osoba, která do něj vstupuje, protože z předchozího cyklu se již „něco naučila“.

Zde podle Broklové (2008) nastává pravděpodobně největší rozdíl mezi metodou zážitkové pedagogiky a klasickým modelem výuky (tzv. lineárním modelem), při němž učitel standardně předává žákům neustále nové informace, ke kterým se vrací jen minimálně. Oproti tomu zážitková pedagogika pracuje s informacemi dynamicky – člověk se k získaným zkušenostem zpětně vrací a dále je využívá při získávání nových zkušeností.

Nechá-li pedagog, při znalosti Kolbova cyklu učení, žáky ohlédnout se za tématem a dostatečně ho vstřebat, může to rapidně zvýšit úspěšnost předání toho, co je v učivu podstatné.



Obr. 1 – Kolbův cyklus učení (autor Horálková 2020)

3.1 Reflexe - klíčová část zážitkové pedagogiky formou diskuze

Po samotném zážitku přichází procesy „ohlédnutí se, zobecnění a aplikace“, které bývají uskutečněny formou reflexe, nejčastěji pomocí **závěrečné diskuse**. Jedná se o uvedení poznatků a zkušeností z aktivity (např. hry, simulace apod.) do reálných situací a jejich zobecnění. Žáci si tak podle Horálkové (2020) zážitek zpracují a díky reflexi si z něj zároveň mnohé odnesou. Velké množství aktivit zážitkové pedagogiky končí právě až při této diskusi. Jak potvrzuje Stejšková a kol. (2022), diskuse samotná se ve výsledku může stát důležitější i časově náročnější, než byla předchozí činnost.

Pedagog zde standardně funguje jako zprostředkovatel diskuse. K úspěšnému dialogu je vhodné mít připravené klíčové otázky, kterými mohou být podle Činčery (2003) například: „V čem si hráči myslí, že hra odpovídala, nebo neodpovídala realitě? Jak se dané téma projevuje v reálných situacích?“ Odpovědi jsou naopak v režii studentů s minimálním příspěvkem pedagoga.

Mohou nastat situace (např. při nedostatečné hodinové dotaci), kdy nelze nechat diskusi volný, široký průběh. Tento hendikep lze zmírnit např. ohraničením tématu reflexe: „Zkuste se, prosím, vyjadřovat jen k tomu, co vám pomohlo efektivně vyřešit úlohu“, otázkou či velice často uplatňovaná metoda rozdělení studentů na menší skupiny a každé skupině zadat různé otázky pro reflexi (Zážitková pedagogika, 2013).

4 Přínosy zážitkové pedagogiky

V rámci zážitkové pedagogiky studenti přestávají být pouhými diváky, ale aktivně se účastní procesu učení. Zážitková pedagogika pracuje s autentickým zážitkem – každý žák má příležitost zažít novou zkušenost a díky zobecnění a následné aplikaci dostane příležitost si ji k tomu přenést i do každodenního života (takové zkušenosti mohou být každému jedince jiné). Může tím „získat zkušenosti, které by jinak neměl příležitost získat, zamyslet se nad věcmi, nad kterými ho nikdy nenapadlo se zamyslet“ (Broklová, 2008).

Dále má podle Horálkové (2020) „vlastní prožitek větší potenciál než pouhé vyslechnutí informací od učitele. To, že se žáci aktivně zapojí a že cítí určité emoce se zážitkem spojené, napomáhá tomu, aby si lépe zapamatovali aktivitu i z ní vyvozené závěry a poučení.“

Během dané aktivity může dojít i k určitému **zjednodušení předkládaného tématu**, ke kterému zejména díky omezené časové dotaci standardně dochází. Oproti klasickému lineárnímu způsobu učení s velkým množstvím detailních dat (bez ohlednutí se, zobecnění a aplikace), je u aktivity zážitkové pedagogiky nutné, zejména s ohledem na množství dalších fází, volit pouze základní množství informací. Dochází tak ke zcela přirozené selekci nejrelevantnějších informací, které jsou k pochopení tématu nutné.

Tato výhoda se uplatňuje zejména u méně srozumitelných, komplexnějších témat, kdy student díky emočnímu prožitku, spojenému s danou aktivitou, problematiku lépe „prožije“, tedy si snáze osvojí to, co je pro něj hůře uchopitelné.

5 Úskalí zážitkové pedagogiky

Přestože je zážitková pedagogika v mnohém přínosná, nejedná se o nejjednodušší metodu výuky. Skrývá v sobě několik potenciálních úskalí, která mohou některé zájemce o vyzkoušení této metody odradit.

Mezi ta nejdůležitější podle Činčery (2003) patří:

Časová náročnost na hodině – aby byla aktivita v rámci výuky kompletní, je nutné uskutečnit nejen část zážitkovou – hru, simulaci apod., ale také následnou reflexi – diskusi. Zvláště aktivity, které vyžadují delší úvodní slovo, resp. Úvod do tématu, mohou být časově velmi náročně. Slejšková a kol. (2011) k tématu časové náročnosti doplňují, že je také třeba zvážit dostatek prostoru na „postupně vybudování situace“ a „umožnění žákům postupně se do dané aktivity zapojit“. Tedy, že nelze počítat s tím, že budou všichni studenti vtaženi do aktivity okamžitě. Jedině tak lze dosáhnout efektu pozitivního vnímání výuky.

Časová náročnost přípravy – zařazení zážitkové pedagogiky do výuky vyžaduje domácí přípravu - ve formě nachystání materiálů (mapy, kartičky, apod) či samotná příprava učitele (lektora) - dobré pochopení postupu a zorientování se v jednotlivých fázích, aby mohl aktivitu posouvat vpřed.

Proměna vztahu pedagog (lektor) – student - jádrem hry je diskuse, při které pedagog i student vystupují v rolích na stejné úrovni. Pedagog by v ní neměl vystupovat jako hodnotící autorita (bez ohledu na to, co si o prezentovaných názorech myslí), ale jako facilitátor. V průběhu hry by měl být také motivujícím prvkem, což ve většině aktivit obnáší nutnost zapojit se do příběhu hry a přijmout v ní (někdy i trochu komickou) roli.

Jak říká Horálková (2020), „Metoda zážitkové pedagogiky vyžaduje „vysoký nadhled učitele nad učivem, kreativitu při volbě vhodné aktivity pro dosažení vytyčeného cíle, dostatečnou flexibilitu a přizpůsobivost v průběhu aktivity“.

6 Simulační hry

Aktivit, které vybočují z řady klasické školní výuky, je nespočet. Jednou z těch méně známých, ale často využívaných zejména v mimoškolním prostředí, jsou simulační hry. Hlavním principem těchto her je, že **simulují určité reálné prostředí**, ve kterém je zadán úkol, jež studenti (účastníci, hráči hry) musí vyřešit. Realita je v tomto případě dost často zjednodušená na hlavní rysy problému, v rámci kterého je hra uskutečněna, během ní jsou představeny role, které ji ovlivňují či dilemata, která během ní v reálném světě vznikají. **Studenti** ve hře zpravidla **vystupují v konkrétních rolích** jiných osob a zažívají situace, které by dané osoby prožívaly. Vsazení do herního prostředí je uvedeno pomocí jasných pravidel, velice důležitá je motivace pedagoga, který danou simulaci představuje s konkrétním **cílem**, ke kterému by se hráči během hry měli dostat (Činčera, 2003).

Právě **tento typ aktivity** má v současnosti **největší úspěšnost** v implementaci prvků zážitkové pedagogiky na katedře 127. V budoucnosti je záměr tento konkrétní způsob výuky rozšiřovat do řady předmětů, vedených právě tímto akademickým pracovištěm.

7 Implementace prvků zážitkové pedagogiky do výuka na katedře 127

V posledních třech letech zařadila katedra K127 do svých osnov několik vstupů s charakterem zážitkové pedagogiky. V letním semestru roku 2021 byla do výuky předmětu Urbanismus 2 (UR2B) zahrnuta první aktivita – AZ kvíz. Poté následovala pro stejný předmět tvorba interaktivní mapy Devjic. V rámci zimního semestru 2022 byly do předmětů Základy urbanismu (XZUR), zkušebně implementovány rozmanitější aktivity – simulační hry, karetní a diskusní hry nebo také výklady v terénu, kde byla teorie ukazována v praxi. Počet těchto činností nadále stoupá, počítá se s jejich rozšířením do dalších předmětů.

Následující podkapitoly představují dosud uskutečněné aktivity zážitkové pedagogiky, vedené členy katedry 127.

7.1 EIA v Malinovce

Autoři hry: Jan Činčera, Jiří Neustupa a Josef Šedlbauer

Popis hry: Hra simuluje veřejné projednávání úseku plánovaného investičního záměru vybudování dálniční přípojky procházejícího katastrem fiktivní obce Malinovka. Studentům jsou na jednotné situaci předloženy tři návrhy vedení jejího koridoru, přičemž každý má své výhody i nevýhody (výše investice, devastace území, náročnost technologií). Každý jednotlivec si vylosuje fiktivní postavu, za kterou bude v rámci hry vystupovat (např. různé obory, živnostníci, občané Malinovky, polická reprezentace apod.) (Činčera, 2005).

Cíl hry: Cílem hry je seznámit hráče s možnostmi ovlivnění budoucnosti svého okolí na příkladě simulace veřejného projednávání. Ilustruje různé pohledy na problém a nutnost nalézt obecně akceptovatelnou dohodu, zároveň seznamuje studenty s pojmem EIA a ukazuje ho na konkrétním případě lineární stavby. V závěru hry lze buď hlasovat o vhodné variantě či oznámit doporučenou variantu (doporučená autory hry) (Činčera, 2005).

Integrace do výuky: Hra byla studentům představena v rámci předmětu Základy urbanismu (XZUR). Jeho absolventy jsou zejména studenti oborů Životní prostředí a Architektura a stavitelství.

Časová dotace: 2 hodiny (1 standardní cvičení). Tato doba byla pro hru hraniční. Studenti své role velice prožívali a argumenty jednotlivých postav zabraly delší časový úsek, než se očekávalo. Díky tomu nebyl věnován dostatek času závěrečné diskuzi tak, aby došlo k zobecnění dle Koblova principu učení, (uvedení procesu EIA do praxe). Tento nedostatek bude v následujícím semestru napraven.

Zhodnocení: Téma EIA (popř. SEA) je studentům ve standardní výuce předkládáno okrajově až nulově. Vykládá se pouze jako pojem k memorování. Díky uvedení tohoto tématu formou simulační hry, během které studenti zastávali reálné účastníky procesu, zažili negativní i pozitivní pocity (nesouhlas, nepochopení, zadostiučinění apod.). Pochopili, co toto řízení obsahuje a udělali si základní přehled o tom, kdo v něm ve skutečnosti může vystupovat.

Role pro účastníky

Matka dvou malých dětí, bydlí v severní části Malinovky.
Obyvatel centra města, má zahrádku v kolonii Malinovka.
Obyvatel města, entomolog, sbírá na lokalitách přírodního parku.
Předseda rybářského spolku v Hřebí.
Obyvatel jižní části města, dojíždí autem do zaměstnání v Hřebí.
Správce přírodního parku.
Hruší Míha (regionální pobočka celostátního občanského sdružení)
Městská samospráva.
Podnikatel v pohostinství.
Majitel pily.
Majitel lesa u Bobka (západ).
Majitel benzínové pumpy na okraji Malinovky.
Soukromý zemědělec hospodařící na poli u Malinovky.
Autobusový dopravce na lince Žlebě – Hřebí.
Zahrádkář z kolonie Bobek, bydlí v Malinovce.
Zahrádkář z kolonie Bobek, bydlí v Jahodíně.
Zahrádkář z kolonie Malinovka.
Krajský hygienik.
Člen představenstva ZD Žlebě.



Obr. 2 – Vlevo Ukázka účastníků, kteří ve hře vystupují, autoři Činčera, Neustupa a Šedlbauer, 2013, vpravo Příprava podkladů ke hře EIA v Malinovce (Foto Zuzana Boušková, 2022)

7.2 Máme plán!

Autoři hry: Petr Klápště, konzultace Karel Maier, Jakub Vorel, Jan Činčera.

Popis hry: Stejně jako v případě projednání EIA se jedná o simulaci procesu, tentokrát proces pořízení územního plánu fiktivní vesnice. V rámci aktivity jsou „zahrány“ jednotlivé kroky pořízení této územně plánovací dokumentace. Hra má opět předem vytvořené kartičky postav (občané sídla, politická reprezentace, dotčené orgány státní správy), které mají určené záměry, které v rámci pořízení územního plánu mají prosazovat, hájit či zakazovat (nová zástavba, nová čistíčka, zeleň, vybavenost apod.).

Cíl hry: úspěšné vydání územního plánu – tedy schválení navrženého dokumentu se zohledněnými připomínkami všech zúčastněných, nalezení kompromisu (Klápště, 2013).

Integrace do výuky: Hra byla studentům představena v rámci předmětu Základy urbanismu (XZUR).

Časová dotace: 2 hodiny ((1 standardní cvičení), které se pro hru tohoto rozsahu ukázaly naprosto nedostačující. Aktivita je v této době sice hratelná, chybí však zásadní prostor pro diskuzi a zobecnění.

Zhodnocení: V rámci standardního způsobu výuky je tvorba územního plánu se všemi jeho etapami vyučována jako teorie jednotlivých kroků. Standardně jsou uváděni nejčastější účastníci procesu, kteří v daném kroku vystupují, časové lhůty apod. Odborníci, autoři územních plánů mají proces zažity, ale velice často se stává, že se snaží předat problematiku v celé své šíři. Ve své komplexitě však toto téma vyžaduje velké memorování přesných slov či čísel, pod kterými se pak ztrácí pravá podstata územního plánování. Znalost této tematiky je pro profesní praxi nutností. Hloubka vědomostí by však měla odpovídat stupni, ve kterém se o dané problematice studenti dozvídají.

Hra Máme plán! však tento složitý proces celkově „polidšuje“ a pro potřeby hraní ponechává pouze základní informace. Díky možnosti tvorby územního plánu pomocí primitivního „přesouvání kartiček“ jako důsledek konkretizace cílů, kterých chtěli dosáhnout jednotliví účastníci, se však základní množství informací zcela přirozeně rozšiřuje.



Obr. 3 - Hra Máme plán při výuce na katedře K127 (Foto Zuzana Boušková, 2022)

7.3 Adaptopolis

Autoři hry: Ekocentrum Koniklec

Popis hry: Adaptopolis představuje zástupce karetních her. Studenti se pomocí kartiček „adaptačních opatření“ snaží ze škály modrozelené infrastruktury, chytrých technologií či alternativních zdrojů energie adaptovat své město proti klimatickým změnám. Každé kolo přichází klimatická změna, kterou „zmírňují“ různá opatření. Studenti se tak seznamují s jednotlivými negativními projevy klimatických změn (např. vlny veder, povodeň, ledovka) a s možnostmi, jak se na tyto projevy adaptovat (zvyšovat odolnost a snižovat zranitelnost městského systému). V každém kole si jednotliví hráči (v případě většího počtu studentů, jako tomu bylo ve výuce na K127, lze za jednoho hráče považovat např. skupinu 2-3 lidí) volí jednu z nabízených postav (starostka, urbanista, energetik, developer, hydrolog a občan), které v rámci svých aktivit poskytují určitá zvýhodnění – použití více karet najednou a jiné. (EKOCENTRUM KONIKLEC, 2018)

Cíl hry: úspěšné adaptování sídla na klimatickou změnu.

Integrace do výuky: Hra byla studentům představena v rámci předmětu Základy urbanismu (XZUR).

Časová dotace: 2 hodiny (1 standardní cvičení), které byly pro tuto hru dostačující, délka hry totiž závisí na počtu zahraničních klimatických změn (počet kol).

Zhodnocení: Hra byla do programu cvičení zařazena jako jedna z posledních činností v rámci zatraktivnění výuky zážitkovou pedagogikou. Studenti již byli s alternativními přístupy k odborným tématům seznámeni a tyto aktivity vnímali pozitivně. Karetní hra pro ně byla novinkou, byli motivováni svojí zvědavostí a očekáváním.

Téma klimatické změny a souvisejících adaptačních opatření je v současnosti hojně skloňované, přibývá vstupů do výuky, nicméně stále se jedná pouze o teoretickou rovinu. Jedná se o nejméně odbornou hru, která byla na katedře absolvována, lze ji hrát i s absolutními laiky. Je dostupná k zakoupení v Ekocentru Koniklec.



Obr. 4 – Hra Adaptopolis ve výuce katedry K127 (Foto Zuzana Boušková, 2022)

7.4 AZ kvíz

Popis hry: Velmi známý formát znalostní a zároveň taktické hry AZ kvíz, při které studenti utvoří dva týmy, za které soutěží, zvolí si svého mluvčího, který volí políčka a tím udává strategii hry. V rámci rychlých otázek si lze snadno vyzkoušet, jak jsou na tom s problematikou daného předmětu a ověřit si, na co se mají zaměřit v přípravě na zkoušku. Ke kvízu je potřeba mít připravenou hrací tabuli (v elektronické případně tištěné formě), otázky s potřebnou tematikou a časomíru. Powerpointový dokument, který tvoří elektronickou podobu hry, je volně ke stažení na internetu (neznámý autor). Otázky lze dopsat do dokumentu tak, aby se zobrazily po kliknutí na zvolené pole, či je lze mít připravené na papíře.

Cíl hry: propojení tří stran herního pole barvou jednoho týmu, spojené se závěrečným opakováním nabytých znalostí během semestru.

Integrace do výuky: v rámci předmětu Urbanismus 2 (UR2B), pro studenty třetího ročníku programu Architektura a stavitelství.

Časová dotace: 1 h, v rámci které byla hra na popud studentů standardně hrána dvakrát.

Zhodnocení: Při kvízu se přechází z pasivní formy výuky do formy aktivní, studenti se sami zapojují a propojují znalosti s taktikou, což přináší nejen uvolnění atmosféry v závěru cvičení. Výhodou tohoto interaktivního vstupu je zejména možnost vytvoření různých vědomostních otázek dle potřeby daného předmětu, pokrývající široké spektrum probírané látky. Tento formát byl poprvé v předmětu vyzkoušen při distanční výuce a následně byl převeden také do prezenčního studia.

Během cvičení jsme si ověřily, že je výhodou, aby u kvízu byly přítomni alespoň dva vyučující (moderace-čtení otázek a časomíra a ovládání hrací tabule), a zároveň se ukázalo jako vhodné použít kvíz jako zpestření a zaplnění jen části posledního dvouhodinového cvičení. Může být vhodnou alternativou zkušebního zápočtového testu apod.

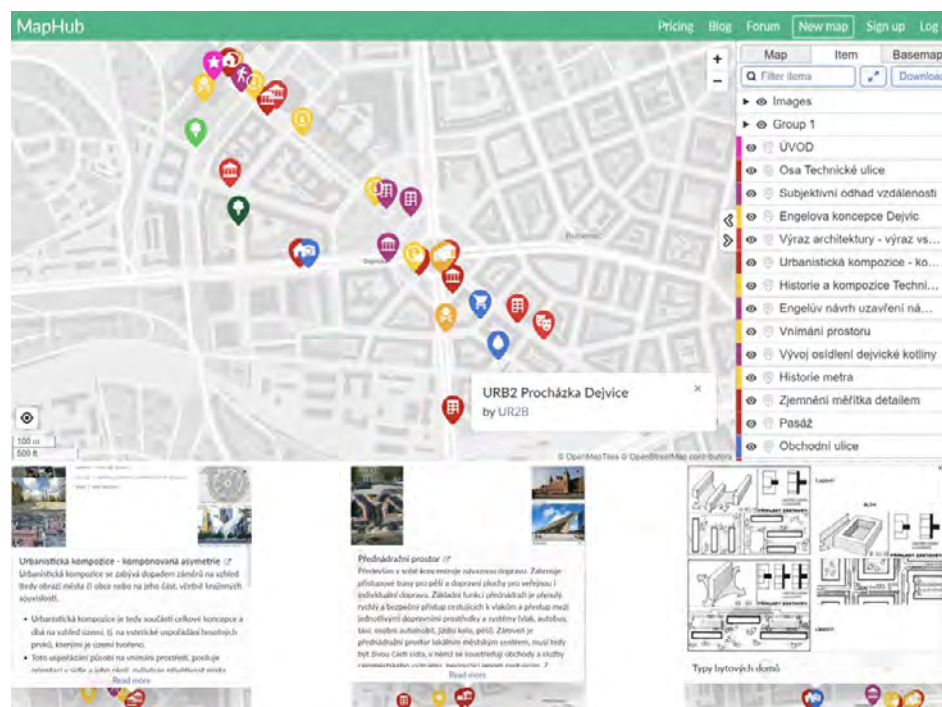


Obr. 5 – Využití formátu soutěže AZ kvíz na závěrečném cvičení předmětu Urbanismus 2 (Foto Magdalena Baramová, 2022)

7.5 Interaktivní procházka po Dejvicích

Interaktivní procházka po Dejvicích vznikla jako doplněk výuky předmětu Urbanismus 2 během COVID-19, v době, kdy byla výuka čistě distanční. Součástí tohoto předmětu je standardně komentovaná prohlídka po okolí fakulty, na které pedagog představuje pojmy z urbanistické kompozice či historie Dejvic. Standardně byla cenným doplňkem standardní výuky v lavici, kdy si studenti spojí reálné prvky s fenomény, které jsou jim předkládány.

Během pandemie COVID-19 vznikla myšlenka na tvorbu interaktivní mapy, kterou by si studenti mohli projít virtuálně (zákaz vycházení během pandemie) či později na živo, nicméně sami bez doprovodu a s interaktivním výkladem odborníka. Tato myšlenka byla přenesena do mapy, vytvořené v bezplatném mapovém prostředí MapHub, kde lze volně tvořit a následně sdílet konkrétní mapová díla s vlastním obsahem. Do mapového prostředí lze vkládat texty, obrazovou přílohu či videa, tedy vše, co je nutné k předání informací. V rámci naší „procházky po Dejvicích“ byly dokonce do textu ukryty 4 kontrolní otázky, na které studenti museli odpovídat, aby se ověřila jejich účast na této aktivitě.



Obr. 6 – Náhled interaktivní procházky pro předmět URB, Foto Zuzana Boušková, 2022

V rámci projektu NVS2021 (Terénní výuka při distančních formách vzdělávání) pak ve stejné platformě vznikla i interaktivní mapa velkolomu Čertovy schody s odborným obsahem z oblasti rekultivace.

8 Zhodnocení použití prvků zážitkové pedagogiky na katedře 127

Na základě zařazení prvků zážitkové pedagogiky do výuky na katedře 127 byla zjištěna řada pozitivních, ale i dalších faktů, na které je třeba upozornit.

Mezi jednoznačně pozitivní řadíme:

- zlepšení atmosféry ve výuce.
- prolomení bariér mezi studenty a vyučujícími, resp. překonání bariéry „nezeptám se, abych nepůsobil hloupě“. Studenti se zejména po absolvování simulačních her, kde přejímají jinou roli a vystupují za někoho jiného, osmělí a nemají strach pokládat otázky a říkat své názory, což se projevilo i do hodin, vedených klasickou formou.
- celkový pozitivní ohlas zpestření výuky a pochopení probírané látky. Oficiální studentská hodnocení v rámci univerzitní ankety i osobní rozhovory ukazují, že aktivity, které vybočují z klasického lineárního způsobu výuky, studenty baví, jsou pro ně atraktivní a sami je považují za přínosné. Díky simulačním či karetním hrám se pro ně stala témata uchopitelnější a snáze si je představili v reálné podobě.
- Hojnou účast na cvičeních. U simulačních her, zahraných v rámci předmětu XZUR, se jednalo o volitelný předmět. Tento typ cvičení obecně, díky svému charakteru nepovinného předmětu neklade na studenty nároky s ohledem na jejich účast, resp. Studenti mají často tendenci neúčastnit se cvičení, protože se nejedná o předmět s povinnou docházkou. Po zařazení interaktivních témat nebyl s účastí na cvičeních až na výjimky problém.
- Celkové zjednodušení probíraného učiva – uvědomění si pro pedagogy, jaké množství látky je studentům skutečně potřeba předat, aby danému tématu porozuměli.

Mezi potenciální komplikace zařazení prvků zážitkové pedagogiky, zjištěné na základě aktivit ve výuce katedry 127, řadíme:

- Standardní časovou dotaci 2 vyučovacími hodinami pro cvičení. Některé aktivity (např. hra Máme plán! Byly zbytečně uspěchané a nebyl zde dostatečný prostor pro diskusi. Hra se v současné době upravuje tak, aby lépe sloužila v daném časovém limitu.)
- Delší časovou přípravu lektora před samotnou aktivitou, danou nutností hlubší znalostí tématu. Studenti, kteří jsou ve fiktivní roli, „odhazují zábrany“ a nestydí se zeptat na mnohdy zvládnutější či „zákeřnější otázky“, které mohou být pro někoho nepřijemné.
- Možný větší personální požadavek. Naprostá většina aktivit byla vedena minimálně dvěma vyučujícími katedry 127, protože daná aktivita se v menším počtu buď obecně špatně provádí (obsluha počítače u AZ kvízu), či je daná úloha při větším množství „odborníků“ (učitelů) snáze hratelná (ostatní aktivity-Máme plán, EIA v Malinovce apod.)

9 Závěr

Využití zážitkové pedagogiky ve výuce má samozřejmě své výhody i nevýhody. Přesto je naší největší motivací myšlenka, že zážitková pedagogika nabízí něco, co jiné školní metody jen těžko dokážou, a sice skutečně studenty zaujmout, aktivně vtáhnout do procesu učení a tím i samotné učení zefektivnit.

Chceme-li zážitkovou pedagogiku zařadit do konkrétní výuky, je nutné udělat si jasno v tom, jaká je skutečná podstata dané látky, tj. co je nutné znát k pochopení konkrétní problematiky apod. – nejedná se o metodu, díky které by studenti věděli největší množství znalostí. Učení pomocí zážitkové pedagogiky je také náročnější zejména na čas (jak přípravou, tak i při předávání informací).

Pedagogika tohoto druhu má jednu hlavní výhodu – **umí vyvolávat emoce**. Ty hrají v našich životech velkou roli, a proto bychom je neměli opomíjet ani v procesu učení, kde zvyšují efektivitu poznání a pochopení odborných témat. Když hodina zafunguje, dokáže studenty skutečně vtáhnout, zaujmout a rozvíjet. Domníváme se, že má potenciál připravit studenty do reálného života snáze a lehčeji, než je tomu u standardních forem výuky. Je vhodnou formou nejen pro mladší žáky ze základních a středních škol, ale i pro studenty škol vysokých. Všem těmto skupinám totiž poskytuje to stejné - lepší porozumění novému tématu.

Při zařazení prvků zážitkové pedagogiky (zejména simulačních her) by však mělo být pamatováno na jednu věc – při větší četnosti hraní pak hrozí určitá unyllost – stejně jako je všední celý semestr sedět v lavici a psát si poznámky, můžou i neustále hrací aktivity ve výsledku působit nepřekvapivě a stejnorodě. Berme tedy tyto aktivity jako **žádané zpestření s momentem překvapení** – od studentů nás pak čeká nadšení z nezvyklé aktivity a zvýšená pozornost.

Velké poděkování patří panu prof. Ing. arch. ThLic. Jiřímu Kupkovi, Ph.D. a paní Ing. arch. Karin Dvořákové, kteří se nebojí oživit stanovené učební postupy. Děkujeme také panu Klápštěmu či panu Činčerovi, že sdílí své pracně vymyšlené hry s veřejností i našim studentům, že s námi mají při zavádění her trpělivost.

Literatura

- BROKLOVÁ, Zdeňka (2008). *Netradiční metody a formy fyzikálního vzdělávání*. Praha. Disertační práce. Univerzita Karlova. Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra didaktiky fyziky. Vedoucí práce Dvořák, Leoš.
- ČINČERA, Jan (2003). *Simulační hry a jejich využití ve výuce*. Pedagogika, 53.ročník, str. 366-374.
- ČINČERA, Jan; KLÁPŠTĚ, Petr; MAIER, Karel (2005). *Hry a výchova k občanské společnosti*. V Praze: BEZK. ISBN 80-239-5144-0.
- EKOCENTRUM KONIKLEC (2018). *Karetní hra Adaptopolis*. [online]. Ekocentrum Koniklec. [cit. 17.1.2023]. Dostupné z: <https://www.ekocentrumkoniklec.cz/adaptopolis/>
- FRANC, Daniel, Daniel ZOUNOVÁ, Andy MARTIN (2007). *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. 1.vyd. Brno. Computer Press, a.s., ISBN 978-0-684-63828-1.
- HORÁLKOVÁ, Zuzana (2020). *Využití zážitkové pedagogiky ve výuce fyziky*. Praha. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra didaktiky fyziky. Vedoucí práce Koupilová, Zdeňka.
- HURYCH, Emanuel (2007). *Zážitek a jeho reflexe ve světle přirozeného aktivního pohybu*. Gymnasion, časopis pro zážitkovou pedagogiku. Prázdňinová škola

Lipnice-Outward Bound ČR, 2017, roč. 11, č. 2, s. 18-23. ISSN 0049-9099. KLÁPŠTĚ Petr a spol. (2013). *Simulační hra Máme plán!* [online]. [cit. 17.1.2023].

Dostupné z: <https://naturesystems.cz/simulacni-hra-mame-plan>
KNOTKOVÁ, Alena (2022). *Zážitková pedagogika*. Gaudeamus, Hradec Králové. ISBN 978-80-7435-873-9

David A. Kolb and Alice Y. Kolb (2013). The Kolb learning style inventory: A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications. [online]. [vid. 13.1.2023]: Dostupné z: <https://learningfromexperience.com/research-library/the-kolb-learning-style-inventory-4-0/>.

O nás: Kdo jsme. *Prázdňinová škola Lipnice* [online]. [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: <https://psl.cz/o-nas/>

PILAŘOVÁ, Zuzana (2007). *Zážitková pedagogika a její přístup k výchově a vzdělávání u dětí a mládeže* [online]. České Budějovice. [vid. 17.1.2023]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/zta38m/>. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Marie Bezečná.

SLEJŠKOVÁ Lucie a kol. (2011). *Škola zážitkem: zážitková pedagogika při výuce klíčových kompetencí a hodnocení žáků*. Prázdňinová škola Lipnice. ISBN 978-80-260-1046-3. Dostupné online [cit. 9.12.2022]: <https://www.psl.cz/materialy/>.

ZAPLETAL, Miloš (1990). *Zlatý fond her*. Praha: Mladá fronta. ISBN: 80-204-0120-2. Zážitková pedagogika: Handouty pro učitele (2013) In: *Investice do rozvoje vzdělávání*. s. 1-30 [online]. [cit. 13.1.2023]. Dostupné z: <https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/uploads.mangoweb.org/sharedbeta/psl.mgw.cz/uploads/2018/05/zazitkova.pdf>

Informace o autorkách

Ing. arch. Zuzana Boušková
Katedra urbanismu a územního plánování FSV ČVUT
Zuzana.bouskova@fsv.cvut.cz

Ing. arch. Tereza Švárová
Katedra urbanismu a územního plánování FSV ČVUT
Tereza.svarova@fsv.cvut.cz