

Chaloupková, Lucie

## Co nabízí zážitková pedagogika pedagogům?

*Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická.* 2005,  
vol. 53, iss. U10, pp. [163]-170

ISBN 80-210-3891-8

ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/104581>

Access Date: 28. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

LUCIE CHALOUPKOVÁ

## CO NABÍZÍ ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA PEDAGOGŮM? <sup>1</sup> WHAT CAN EXPERIENTIAL EDUCATION OFFER TO TEACHERS?

### Úvod

Změny ve společnosti se odrážejí ve vzdělávání a tyto změny se přirozeně promítají i do vzdělávání pedagogických pracovníků. V globálním evropském i národním kontextu jsou přehodnocovány funkce, možnosti a podmínky rozvoje vzdělávacích institucí, s čímž jde ruku v ruce i proměna v rovině vzdělávání pedagogických pracovníků i jejich role ve vzdělávacím procesu. V těchto souvislostech vzrůstají nároky na pedagogické pracovníky, které vyplývají např. z neutuchajícího vývoje informačních technologií, z aktuálních multikulturních problémů, z důsledků globalizace apod. Problematiku vzdělávání pedagogických pracovníků lze nahlédnout zejména ve vztahu k novým výzvám, které pro ně vyvstávají především díky snaze reformovat oblast vzdělávání a uzpůsobit ji maximálně potřebám společnosti 21. století. Tendence identifikovat základní cíle vzdělávání pro 21. století vedly až k přijetí takových koncepcí jako je celoživotní učení pro všechny, nebo tzv. „čtyři pilíře“ ve vzdělávání<sup>2</sup>. Tyto tendence přirozeně formulují i očekávání, která jsou směřována na realizátory vzdělávání, za které v tomto kontextu považujeme pedagogické pracovníky. Právě oni se dostávají do střetu s vizemi, jimiž se aktuálně vzdělávání má ubírat a tím, co sami mohou v tomto dynamickém procesu nabídnout. Společnost klade důraz na kvalitu, v jaké je vzdělávání poskytováno. A o ni se značným dílem zaslouhují právě pedagogičtí pracovníci.

V odborných kruzích se diskutuje o profesním rozvoji pedagogických pracovníků, o reformě pregraduálního vzdělávání, o nabídce dalších vzdělávacích příležitostí v rámci celoživotního učení, o faktorech kvality pedagogického pracovníka a jiných aktuálních potřebách vyplývajících z reflexe společenských změn,

---

<sup>1</sup> Příspěvek vychází z výsledků diplomové práce obhájené na Ústavu pedagogických věd FF MU v roce 2005.

<sup>2</sup> Konkrétně jde o vzdělávací cíle ve čtyřech oblastech: „učit se být, učit se žít společně, učit se jednat, učit se poznávat“ (Učení, 1997).

z nárůstu konkurence, které musí tradiční podoba vzdělávání čelit, z proměny tradičních rolí, jež v široké oblasti na straně příjemců i poskytovatelů vzdělávání panovaly (Štětovská, 2004; Lukášová-Kantorková, 2003; Gillernová, 2003; Vašutová, 2004; Walterová, 2001; Spilková, 2004).

V tomto článku se zabývám otázkou, jakým způsobem lze využít aktuální pedagogickou koncepci – zážitkovou pedagogiku<sup>3</sup> ve vzdělávání pedagogů, čím mohou metody zážitkové pedagogiky obohatit výkon profese, případně pomoci pedagogům zvládat nově vyvstalé problémy v jejich každodenním pedagogickém úsilí. Zvláště se zaměřuji na přínos, který v oblasti vzdělávání profesionálů, může koncepce zážitkové pedagogiky mít a jak se mi jej podařilo identifikovat během výzkumného šetření.

### Vzdělávací kurz pro pedagogické pracovníky o metodách zážitkové pedagogiky

V rámci případové studie o vzdělávacím kurzu s názvem Kompot<sup>4</sup> jsem se zabývala vzděláváním pedagogických pracovníků v souvislosti s možnostmi, které nabízí koncepce zážitkové pedagogiky. Soustředila jsem se především na to, jak může vzdělávací kurz o zážitkové pedagogice realizovaný právě metodami zážitkové pedagogiky obohatit paletu dovedností a znalostí pedagogických pracovníků. Cílem mého snažení bylo postihnout v čem je takto pojatý kurz přínosný pro praxi účastníků, jak oni sami vnímají tento přínos, co za něj označují.

V první fázi jsem považovala za nutné definovat si kým se budu vlastně zabývat, kdo je účastníkem kurzu, kdo je pedagogický pracovník. V tomto kontextu vnímám tuto profesi velmi široce, protože si uvědomuji, že struktura pedagogických profesí je velmi různorodá.<sup>5</sup>

V současné době se vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti zážitkové pedagogiky věnují některá občanská sdružení, či organizace z nichž pouze HNU-TÍ GO! získalo od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy akreditovanou licenci „Učitel zážitkové pedagogiky“<sup>6</sup>. Kurz si klade za cíl šířit koncepci zážit-

<sup>3</sup> Koncepce zážitkové pedagogiky vychází z některých zásadních psychologických i pedagogických směrů ve vzdělávání, jejichž hlubší rozbor není předmětem tohoto článku. Pro pochopení základních vztahů uvádím zjednodušenou avšak platnou a výstižnou definici dle Másičky (2004, s. 31), který definuje zážitkovou pedagogiku jako „konceptu užívající jako prostředek autentický prožitek, se kterým dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn jedince.“

<sup>4</sup> Případová studie zaměřená na hodnocení vzdělávacího kurzu Kompot je součástí diplomové práce obhájené na Ústavu pedagogických věd FF MU v roce 2005.

<sup>5</sup> **Pedagogickým pracovníkem** označuji všechny osoby, které se podílejí na vzdělávání všech věkových skupin, v nejrůznějším prostředí. Zahrnuji pod toto označení pracovníky, kteří ovlivňují pedagogickými prostředky a metodami oblast formálního, neformálního a informálního vzdělávání, ať už dosahují vzdělávacích cílů jako profesionálové nebo jako dobrovolníci ve svém volném čase.“

<sup>6</sup> Licenci vydává Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.

kové pedagogiky právě proškolením pedagogických pracovníků v metodách, které využívá a rozšiřovat povědomí o této koncepci, která si zatím našla své místo zejména v oblasti volnočasové pedagogiky. Kurz probíhá v různé podobě od roku 1998

Vzdělávací kurz Kompot 2004 probíhal ve dvou fázích. První setkání proběhlo v prosinci 2004 a druhé v březnu 2005, celkový rozsah kurzu činil 80 hodin. Cílem realizátorů kurzu bylo nechat účastníky prožít si jednotlivé metody této koncepce v nabízených aktivitách, pojmenovat a analyzovat nové zážitky pomocí teoretického rámce nabízené koncepce, a aplikovat metody zážitkové pedagogiky v návrhu vlastního projektu, případně při jeho realizaci. Tato vize stavěla na zásadách zkušenostního učení, byla uplatňována záměrně, s cílem navést účastníky na tento účinný proces učení se, který mohou aplikovat ve své praxi.

### Metodologie výzkumu

Jak již jsem uvedla, cílem mého výzkumu bylo zhodnotit přínos, který kurz vedený v duchu koncepce zážitkové pedagogiky měl pro jeho účastníky. Formulovala jsem následující výzkumnou otázku: **„Považují účastníci vzdělávací kurz Kompot za přínosný pro svou praxi, a pakliže ano, čemu tento přínos připisují a v čem tento přínos spočívá?“**

Vzhledem k tomu, že cílem zážitkové pedagogiky je jedinec, jeho osobnostní rozvoj, kvalita jeho prožívání, kvalita výstupů z absolvovaných aktivit, považovala jsem za vhodné využít kvalitativní přístup k problematice. Myslím, že zkoumat pedagogickou koncepci, která staví na kvalitě prožívání, by bylo nevhodné zkoumat kvantitativními technikami, protože bychom popřeli její podstatu. Sama jsem během kurzu vystupovala jak v roli účastníka kurzu, tak v roli výzkumníka, což mi dovoľovalo vnímat různé úhly pohledu na zkoumanou skutečnost.

Výzkumný vzorek tvořili účastníci tohoto kurzu, 17 žen a 7 mužů. Zastoupení profesí bylo následující: studenti, pedagogové působící jak na střední tak na základní škole, ekologové<sup>7</sup>, psycholog, volnočasoví pedagogové, dobrovolní vedoucí zájmových kroužků, organizátoři letních táborů, sociální pracovníce, preventista, ředitel Domu dětí a mládeže.

Záměrem výzkumu bylo pomocí techniky zúčastněného pozorování, analýzy materiálů získaných prostřednictvím emailové konference a analýzy písemných zpětnovazebných dotazníků získat hodnotný deskriptivní materiál umožňující zhodnotit zkoumaný objekt.

Zúčastněné pozorování probíhalo během vlastní účasti na kurzu v obou jeho částech. Během tohoto pozorování vznikaly terénní poznámky, tj. moje vlastní postřehy a poznámky. Tyto poznámky jsem ve výzkumu použila k podrobnému

<sup>7</sup> V tomto textu rozumím pod tímto pojmem pedagogického pracovníka v oblasti environmentální výchovy a studentku postgraduálního studijního programu se zaměřením na ekologii.

popisu vzdělávacího kurzu i k subjektivnímu hodnocení v rámci interpretace výsledků.

Další výzkumný materiál jsem získala ze zpětnovazebních dotazníků, které byly účastníkům předloženy realizátory kurzu celkem třikrát. První dotazník byl vyplňován ještě před začátkem kurzu, další dva vždy po dokončení víkendového vzdělávacího bloku. Konkrétní informace týkající se hodnocení kurzu jsem analyzovala kódovacími procedurami převzatými ze zakotvené teorie<sup>8</sup>. Třetím zdrojem informací o přínosu absolvovaného kurzu pro jeho účastníky bylo jejich samotné hodnocení, o které jsem je požádala s několika měsíčním odstupem od ukončení samotného kurzu. K získání tohoto materiálu jsem využila již založenou emailovou konferenci, která fungovala jako podpora komunikace během kurzu. Hromadná emailová korespondence mi umožnila oslovit všechny účastníky a zaslat jim dopis s informacemi, týkající se mého výzkumu. Tento výzkumný materiál jsem pojala pracovníě jako e-rozhovor. Účastníkům jsem nabídla strukturu danou osmi otevřenými otázkami. Tato struktura se měla stát páteří jejich vyprávění o kurzu. Z celkových 24 účastníků jsem měla k dispozici úplné počty vstupních dotazníků i první a druhý zpětnovazební dotazník a 15 e-rozhovorů (hodnocení s odstupem času).

Pro zpracování dat jsem v obou případech (tedy jak u zpětnovazebních dotazníků, tak u výzkumného materiálu získaného díky e-rozhovorům) využila techniku kódování a kategorizace. Nejprve jsem celý text podrobila analýze, během níž jsem myšlenkové celky označila kódy, tj. souhrnným názvem, který vyjadřoval podstatu sdělení a vztahoval se k výzkumné otázce. Takto se mi podařilo text „rozbít“ na jednotky, se kterými jsem pak dál pracovala. Pokusila jsem se najít stěžejní kategorie, tedy myšlenkové celky, které se opakovaly ve výzkumném materiálu, tyto kategorie jsem pak podrobila myšlenkové analýze. Výsledkem byl konkrétní pohled na přínos kurzu, který byl utvářen prostřednictvím hodnotících výpovědí od účastníků a mou vlastní interpretací získaného výzkumného materiálu.

### **O co kurz účastníky obohatil?**

Procesem kódování jednotlivých výpovědí a odpovědí jsem získala čtyři základní kategorie, které zastřešují několik podkategorií. Toto rozkategorizování textu mi bylo nápomocné při skládání mozaiky, jež měla představit kurz z pohledu účastníků, přičemž kritériem byl přínos do praxe účastníků. Přínosem jsem chápala jakoukoli pozitivní změnu, která ovlivnila jejich práci.

Kategorie, které jsem vyhodnotila:

- důvod k účasti
- očekávání
- zisky

<sup>8</sup> Více o zakotvené teorii viz Strauss, Corbinová 1999; Hendl, 1997.

- zhodnocení kurzu

Jednotlivé kategorie spolu úzce souvisí a v konečné podobě se projevují zejména v celkovém zhodnocení kurzu.

Zajímavou kategorií je kategorie zisků jako takových. Dělí se na dvě významné skupiny:

### „Co jsem si odnesl“ a „co jsem si vyzkoušel na vlastní kůži“

V tomto smyslu hovořili účastníci o **skutečných uchopitelných ziscích** např. *nové hry, jiné způsoby motivace, možnosti uvádění her, teoretické poznatky o zážitkové pedagogice, informace o organizacích pracujících s metodami zážitkové pedagogiky, odkazy na literaturu, drobné „vychytávky“ v programu.* Další rovinu pak tvořily možnosti **něco se naučit, něco si vyzkoušet tj. obohatit se o dovednost, schopnost** např. *„naslouchat druhým a přemýšlet o jejich názorech, spolupracovat a řešit určitý problém v týmu, mohla jsem si na sobě vyzkoušet, jak působí skupinová dynamika, vyzkoušet si uvádění hry.“*

Poslední rovinu tvořilo **uvědomění si jednotlivosti a souvislosti**, které se vztahovaly k praktickému využití zážitkové pedagogiky, ale také k osobě účastníka jako takového, jeho vlastnímu nitru *„dostal jsem impuls a chci to zkusit; uvědomila jsem si své vlastní hranice, možnost vidět něco také z jiné stránky. Mnohem víc jsem si uvědomil, jak je třeba sledovat skupinu a reagovat na její stav, že motivace je opravdu důležitá pro nastartování hry.“*

Nelze opominout ještě dvě nejčastěji uváděné skutečnosti, které dávaly účastníci do vztahu s tím, co kurzem získali, čímž je **relaxace**, možnost odpočinout si od běžného života a trávit více času venku, **získání nových kontaktů**, seznámení se s lidmi zabývajícími se stejným tématem. Tyto dvě skutečnosti se objevovaly v textu účastníků stejně často jako pozitivní ohodnocení možnosti **vyzkoušet si aktivity „na vlastní kůži jako účastník“**. Dohromady pak tvořily trojici nejfrekventovanějších zisků.

### V čem spočívá přínos?

V konečné podobě mozaika nabídla dvě roviny kurzu, které byly hodnoceny jako přínosné. Tyto roviny vykryštalizovaly během myšlenkové analýzy kódovaných sdělení účastníků.

První rovina postihuje to, **čemu účastníci přínos připisují**, a druhá se zabývá tím, **v čem tento přínos spočívá**. První rovina tedy odkazuje k procesu, během něhož došlo k získání něčeho později využitelného, nebo tento proces zapříčinil vznik další akce. Účastníci nejčastěji připisovali přínos aktivitám, při kterých si něco **uvědomili** např. *„že jde o celkový přístup a přesvědčení o tom, že dobré klima je základem úspěchu,“* nebo že, *„nejdůležitější je zažít věci, kterým věříme, a proto jim taky věříme“*, procesům, kdy si něco **vyzkoušeli** *„mohla jsem si vyzkoušet nabídnuté aktivity jako účastník; možnost být a vidět něco také z jiné stránky, pohledu, než jak to bývá v běžném životě“*, procesům, kdy něco **odporovali** nebo se něco **dozvěděli**, či se **nechali motivovat** *„nadhli mě kolegové, kteří využívají zážitkovou pedagogiku v angličtině, matematice, tělocviku...“*

*znovu jsem se přesvědčila, že méně je někdy více; objevila jsem v sobě schopnost pobavit lidi.“*

Druhá rovina odkazuje, k čemu konkrétně vedl ten daný proces, během něhož se konstruoval určitý typ přínosné aktivity, schopnosti, dovednosti. Účastníci vidí tento přínos v konkrétních činnostech typu „*využívám zpětnou vazbu; dříve jsem měl problém změnit program; získala jsem sebejistotu v uvádění programu; cítím se kompetentnější; více přemýšlím o potřebách ostatních, přizpůsobuji hry věku a potřebám cílové skupiny, začleňuji prvky zážitkové pedagogiky do výuky a připravuji tak výjimečnou situaci, která vyčlení daný jev z šedi dalších vyučovacích hodin apod.*“ Ne vždy však došlo u účastníků k propojení obou rovin. Někteří si uvědomují existenci pouze jedné z nich, nebo pouze jednu z nich popisují.

Neopomenutelným přínosem pro účastníky bylo ovšem naladění na vlnu zážitkové pedagogiky, které v nich vyvolalo ono „*nebát se hledat nové cesty, hledat další chutě; posunout se dál, pomáhat všude, kde bude třeba – pomoci dostat zážitkovou pedagogiku na naši školu.*“ Inspirace zde zapůsobila jako nutný předpoklad pro další rozvoj jak účastníků, tak zážitkové pedagogiky v nejrůznějších oblastech, čehož dokladem byla značná variabilita vypracovaných účastnických projektů, které byly založeny na metodách zážitkové pedagogiky. A v neposlední řadě jsem získala dojem, že velmi cenným ziskem kurzu byly opravdu nové kontakty, protože díky spolupráci lidí se stejnými zájmy vznikají mnohé zajímavé projekty na různých místech, které fungují na principech zážitkové pedagogiky a tím vlastně pokračují v započatém díle.

### **Co tedy může zážitková pedagogika nabídnout pedagogickým pracovníkům?**

Jak vyplývá z hodnocení samotných účastníků, „zážitků a zkušeností není nikdy dost“. Vrátil-li se zpět k tomu, čím přispěl kurz do praxe účastníků, vidím vedle preferovaného „vyzkoušení si na vlastní kůži“ i další neméně důležité faktory, jako je motivování k další činnosti, inspirace, získání nových pohledů na vlastní činnost, navázání spolupráce a v neposlední řadě zřejmě nejdůležitější skutečnost – uvědomění si, že nejde o manuál, jak používat jednotlivé metody, ale že jde o přístup, „o filozofii věci samotné“. A u tohoto zjištění se chci právem zdržet.

Kurz Kompot 2004 byl koncipován způsobem nezvyklým, nicméně jak se prostřednictvím výpovědí účastníků ukázalo, velmi účinným. V pojetí tohoto vzdělávacího kurzu se sbíhaly aktuálně preferované pedagogické koncepce jakými jsou konstruktivismus, humanistická koncepce, experimentální učení a zážitková pedagogika, která si z každé vzala to nejlepší. Konkrétně hovořím o nenásilně pojaté výchově, autenticitě a seberealizaci člověka vedoucí ke konstrukci svobodné osoby tak, jak ji preferuje humanistická koncepce. Dále je to proces, během něhož učící se sám aktivně konstruuje poznání, osvojuje si dovednosti a dosahuje hodnot prostřednictvím přímé zkušenosti. A v neposlední

řadě jde o konstruktivistickou charakteristiku poznání, že vše nové, co učící se zpracovává, je interpretováno na základě předchozího porozumění, které vzniká z minulé zkušenosti. Je nutné připustit, že jedinec nikdy nevstupuje do procesu učení „nepřipraven“, že si vždy s sebou přináší prekoncept, schéma či rámec poznání.

Tyto tendence jsem v hodnocení kurzu zaznamenala v podobě ocenění možnosti vyzkoušet si aktivity na vlastní kůži a „vylouhovat si z nich poučení, nové poznatky, či dovednosti“ nebo v poloze ocenění přátelské a partnerské atmosféry na kurzu a vhodné reakce na potřeby účastníků v průběhu akce. Ba co víc, kompletní pojetí kurzu odráželo přechod od transferu vědomostí naservírovaných vzdělavatelem učícímu se, k zajištění podmínek a podnětů vhodných pro individuální konstrukci poznání na základě zkušenosti, nebo zážitku. Hovořím právě o přístupu, o filozofii koncepce, kterou se organizátoři nesnažili vysvětlit, ale realizovali ji, žili ji a tím ji předávali účastníkům dle principů výše uvedených pedagogických koncepcí.

Pozitivně tedy hodnotím přístup, uchopení vzdělávacího procesu, který neprobíhal dle tradičního transmisivního modelu „vysvětlíme si, jak připravit zážitkový kurz, kdy zařadit jakou aktivitu, jak vytvořit požadovanou atmosféru, jak si poradit s problémy ve skupině...“ ale zcela inovativně, dle zásad zkušenostního učení a zážitkové pedagogiky „zažijte si modelově realizovaný kurz, ponořte se do jednotlivých úskalí jeho realizace, vyzkoušejte si, co dokáže ta která aktivita, zamyslete se nad dramaturgií kurzu... a obohaceni o nové pohledy a zkušenosti, realizujte své vlastní nápady, zdokonalte svou pedagogickou činnost“. Za nejpřínosnější považuji právě toto problematické uchopení kurzu. Jak sami realizátoři uvedli, nebylo lehké takto kurz pojmout a zprvu se tento způsob vedení setkal i s nepochopením ze strany účastníků, kteří se dožadovali větší strukturovanosti kurzu a akademičtějšího přístupu.

Jak vyplynulo ze závěrečné rozpravy s organizátory, ani v realizátorském týmu neproběhlo přijetí této dimenze bez problémů, nicméně v konečné podobě svůj účel splnilo. Donutilo přemýšlet účastníky o tom, co zažívají, o důsledcích svých činů a motivovalo je ke kompetentnějšímu a odpovědnějšímu přístupu k realizaci zážitkových programů.

## Závěr

Z výsledků realizovaného výzkumu vyplývá, že v oblasti vzdělávání pedagogických pracovníků má zážitková pedagogika co nabídnout. Dokladem je pojetí nabízeného kurzu, které vybízí k vlastní iniciativě, motivuje k seberozvoji, nabízí prostor pro kritické myšlení, pro reflexi i zkušenost „na vlastní kůži“. Mezi přednostmi zážitkové pedagogiky v souvislosti se vzděláváním pedagogických pracovníků lze zařadit účinné metody motivace, podporu rozvoje osobnosti, prevenci syndromu vyhoření, inspirativní přístupy vhodné pro zatraktivnění výuky, vhodné metody vedoucí k sebepoznání, k rozvoji spolupráce i komunikace.



Výčet možností vyplývajících z tohoto výzkumného šetření není vyčerpávající už proto, že jsem se zaměřila na stěžejní kategorie, kterými jsem se čtenáři snažila problematiku přiblížit a snad jej i nadchnout pro některé uvedené myšlenky. Pro hlubší vhléd je však nutné propojit rovinu praktického nástinu využití zážitkové pedagogiky ve vzdělávání s teoretickými východisky pedagogického i psychologického rázu, z nichž samotná koncepce vychází.

## LITERATURA

- GILLERNOVÁ, I. *Sociální dovednosti jako součást profesní kompetence učitele*. Pedagogická orientace, 2003, č. 2, s. 83–94. ISSN 1211–4669
- HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. 243 s. ISBN 80–7184–549–3
- CHALOUPKOVÁ, L. *Zážitková pedagogika – výzva pro vzdělávání pedagogických pracovníků*. Diplomová práce. Brno: 2005. 119 s.
- LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity: Ostrava, 2003. 302 s. ISBN 80–7042–272–6
- MÁSILKA, D. *Zážitková pedagogika*. Diplomová práce. Olomouc, 2003. 94 s.
- Memorandum o celoživotním učení*, Národní vzdělávací fond, Praha, 2005[cit. 2005–04–12]. Zpracovatel: Národní vzdělávací fond, Praha.
- Dostupný z: <URL: <http://www.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>>
- OECD: *Lifelong Learning for All*. Paris, Edition OECD 1996
- SPIPKOVÁ, V. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Paido: Brno, 2004. 271 s. ISBN 80–7315–081–6
- STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: nakladatelství ALBERT, 1999. 228 s. ISBN 80–85834–60–X
- ŠTĚTOVSKÁ, I. *Změny v roli učitele – nové akcenty v přípravě pro profesi*. Pedagogická orientace, 2004, č. 2, s. 12–17. ISSN 1211–4669
- ŠVECOVÁ, J., VAŠUTOVÁ, J. *Problémy učitelské profese ve světě*. UIV: Praha, 1997. 130s. ISBN neuváděno
- Učení je skryté bohatství. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*. Praha: ÚVRŠ při PedF UK, 1997. přeložil Michal J., vydal Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha. 125 s. ISBN neuváděno
- VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80–7315–082–4
- WALTEROVÁ, E. (ed.) *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. I., II. díl Praha: PedF UK, 2001. I. 160 s. II. 260 s. ISBN 80–7290–059–5

## SUMMARY

The article is an analysis of the benefits a training course promoting the methods of experiential pedagogy in education brought to the participants. The author's objective was to evaluate the course from the viewpoint of everyday teaching practice. Three procedures of qualitative methodology were applied to analyse the participants' judgements about the usability of the information they could learn.