

Instruktor-profesionál! Dělník nebo animátor?

Richard Macků, Veronika Röhrerová

Mladí a flexibilní, ale...

V poslední dekádě jsme svědky omlazování na vrcholných i středních řídicích pozicích některých komerčních i neziskových organizací, jejichž obsazování bylo tradičně doménou spíše starších a zkušených, než mladých a ambiciózních pracovníků.¹ Konkrétně si můžeme této situace povšimnout v organizacích, jejichž posláním je rozvoj jednotlivců a skupin v jejich volném čase. V současnosti jsou k tomuto účelu často používány tzv. zážitkové metody; vedoucí takových programů se podle označení zavedených v průkopnické organizaci tohoto stylu výchovy – Prázdninové školy Lipnice – nazývají instruktory.²

Setkáváme se tak dnes s mladými, schopnými a ambiciózními instruktory, kteří jsou velmi dobře metodicky, a snad i teoreticky, vybaveni.³ Chápou současnou poptávku, jsou vysoce flexibilní, co do věku mají povětšinou blízko ke členům cílové skupiny, se kterými pracují. Řada z nich prošla i velkým množstvím příbuzných akcí a právem o sobě tvrdí, že mají v oboru bohaté zkušenosti.⁴ V tomto textu však chceme upozornit na určitou „instantnost“ těchto zkušeností mladých instruktorů (pojem používáme analogicky k tomu, jak jej zavedl jeden z autorů tohoto textu v souvislosti s instantními způsoby řešení problémů).⁵ Instruktorem s instantními zkušenostmi rozumíme takového, který je schopen velmi rychle a přesně připravit funkční program, dokáže rovněž reagovat na aktuální dění ve skupině, nicméně činí tak pouze na základě naučených vzorců jednání či algoritmů metodických postupů. Tímto svým jednáním de facto degraduje svou instruktorskou úlohu, neboť na první místo klade metodu, techniku či naučený postup, nikoliv sebe. Takového instruktora nazýváme v tomto textu (a v souladu s tématem časopisu) instruktorem-dělníkem, proti kterému stojí instruktor-animátor, tj. vyzrálá osobnost, která je schopna stejně dobře aplikovat vhodné metodické postupy, nicméně na cílovou skupinu působí především svou osobnostní vyzrálostí, charismatem a na základě osobního vztahu s jednotlivými členy skupiny.⁶ Instruktor-animátor je osobnost, která vlastním příkladem ovlivňuje své okolí.

1 Srov. Peter G. NORTHOUSE, *Leadership: Theory and Practice, 6th Edition*, Los Angeles: SAGE Publications, 2013, s. 210.

2 Můžeme se také setkat s pojmem *lektor*; oba pojmy pro potřeby tohoto textu považujeme za zaměnitelné. Někteří autoři však mezi pojmy odlišují, když např. lektora chápou jako instruktora/učitele v konkrétním oboru.

3 Srov. © Výroční zprávy Prázdninové školy Lipnice (on-line), dostupné na: <https://www.psl.cz/upload/psl/file/vyrocní-zpravy>, citováno dne 25. 11. 2017.

4 Srov. Metodický výcvik Prázdninové školy Lipnice (on-line), dostupné na: <https://www.psl.cz/metoda-zazitkove-pedagogiky-certifikovany-vycvik>, citováno dne 25. 11. 2017.

5 Srov. viz Richard MACKŮ, *Instantní, nebo skutečné řešení problému?*, Zlín: Verbum, 2015.

6 Srov. Michal KAPLÁNEK, *Animace. Studijní text pro přípravu animátorů mládeže*, Praha: Portál, 2013, s. 64.

Kdo je to instruktor?

V úvodu našeho textu jsme již naznačili, že na instruktora jsou kladeny v podstatě dva nároky – profesní a osobnostní.⁷ V tomto smyslu bychom instruktora zážitkových kurzů, o němž tento text pojednává zejména, mohli charakterizovat jako vedoucí osobu výchovně-vzdělávací, tedy rozvojové akce, zodpovídající za ideovou, organizační i obsahovou a metodickou rovinu takové akce. Instruktorství obecně s sebou nese záměr někoho instruovat, tedy něčemu naučit; instruktor je v tomto smyslu učitelem, který vede člověka nebo skupinu k rozvojovému cíli, ale zároveň dbá na široké spektrum dalších souvisejících činností (např. organizačního charakteru). Role instruktora na zážitkovém kurzu však může být během kurzu proměnlivá – organizátor, pedagog, rozhodčí, herec nebo i účastník.⁸

Tento nárok velmi širokého záběru činností může ovšem také zapříčinit vznik problému, který jsme nastínili v předcházející kapitole – plnění množství dílčích organizačně-metodických úkolů je totiž snáze kontrolovatelné a snáze tak můžeme hodnotit splnění úkoly jako dobře odvedenou práci (na rozdíl od špatně měřitelného inspirativního působení svou osobností). Instruktora je proto nutné chápat především jako neformálního vůdce,⁹ nikoliv jako dobře vyučeného řemeslníka (jak se často může jevit z požadavků organizací i podoby nejrůznějších metodických příruček).¹⁰ Lukas k tomu uvádí, že vůdce je někdo, kdo má schopnost „podněcovat a inspirovat druhé ke spolupráci prospěšné pro skupinu“.¹¹ Aby vůdce získal své stoupence, musí je „dokázat přesvědčit o „své pravdě“, předložit jim jasnou vizi budoucnosti, zároveň ale ukázat cestu k dosažení této vize a popřípadě i upozornit na překážky na cestě. A pokud je dostatečně přesvědčivý, dokáže si získat stoupence, kteří přijmou jeho vizi za svou a učiní z ní společnou věc – „jedinec si osvojuje a upevňuje takové formy chování, které chápe jako odpovídající principu, ideologii, kterou přijal a jejíž prosazování prožívá jako silně uspokojující“.¹² Instruktor zážitkových akcí může navíc využívat i metody sociálního učení, které funguje na principu interakce s ostatními, neboť „určitá vlastnost osobnosti se rozvíjí především v těch činnostech, které kladou zvýšené požadavky na tuto vlastnost“.¹³

Instruktoři se stávají osobním vzorem pro řadu účastníků zejména mladší věkové kategorie (do 20 let). Ti často přebírají – většinou nekriticky – zvyky, názory i postoje instruktorů na dlouhou dobu. Mezi podněcováním ve prospěch jiných (motivací) a manipulací (ovlivňováním ve vlastní prospěch vůdce) je však velmi tenká hranice, na které vůdce (instruktor) mající silný vliv na účastníky kurzu balancuje.¹⁴ Během kurzu se navíc mezi účastníky a instruktory vytvářejí velmi hluboké a pevné vztahy. Právě z důvodu přesahu do dalšího života účastníků platí pro instruktory bezvýhradně tradiční imperativ výborných charakterových vlastností, jasného světového názoru a široce rozvinutých kulturních zájmů.¹⁵

7 Tento požadavek můžeme srovnat s nároky na učitele, které popisují Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku: „Kompetence učitele je soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. (...) Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence osobnostní a kompetence profesní.“ in: Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2003, s. 103.

8 Srov. Radek PELÁNEK, *Příručka instruktora zážitkových akcí*, Praha: Portál, 2008, s. 39–40.

9 Vůdci totiž existují formální a neformální. Formální vůdce je někdo, kdo je v této roli ze své pozice (např. šéf), a neformálním vůdcem je poté někdo, kdo je vnímán jako vůdce na základě myšlenek, postojů a schopnosti vhodně a přitažlivě interpretovat své věci, aniž by k tomu potřeboval oficiální pozici.

10 Např. Metodická publikace s názvem *Zlatý fond her* uvádí, že „umění jak připravovat a organizovat hry je z velké části dovedností, která se dá nacvičovat a natrénovat“.

11 Josef LUKAS – Josef SMOLÍK, *Psychologie vůdcovství*, Brno: Computer Press, 2008, s. 58.

12 Jan ČÁP, Jiří MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál, 2001, s. 195.

13 ČÁP – MAREŠ, *Psychologie pro učitele...*, s. 282.

14 Srov. LUKAS – SMOLÍK, *Psychologie vůdcovství...*, s. 66.

15 Srov. Petr HOLEC, Problematika metodického využití moderních forem pobytu v přírodě v SSM, *Metodické listy pro tělovýchovně brannou činnost* 7/1977, s. 9.

Vývoj a růst instruktora

Podle Plamínka lze rozlišovat tři fáze ve vývoji instruktora. Jedná se o jakousi cestu od nabízení konkrétních postupů k poskytování podnětů k přemýšlení. Zároveň zmiňuje, že „nikde není zaručeno, že každý lektor musí vstoupit do třetí, nebo dokonce už i do druhé fáze tohoto vývoje“.¹⁶ Tři fáze rozděluje podle zaměření instruktora na já – oni – ono. Protože považujeme toto rozdělení za stěžejní pro pochopení dalších částí textu, dovolujeme si zde ve stručnosti shrnout popis jednotlivých fází:

V první fázi, tzv. „já-fázi“, se instruktor soustředí především sám na sebe a hodnotí se podle zvoleného vzoru. Dle Plamínka mohou z této fáze vyplynout v podstatě dva výstupy: eskalující tréma nebo obsahová jistota a procesní zručnost. Instruktor je tedy silně zaměřený na proces, snaží se postupovat tak, jak je důsledně naplánováno. Zaměření na proces může vytvářet propast mezi cílem instruktora a potřebami účastníků. Druhou fázi nazývá Plamínek „oni-fází“. Instruktor se při sebehodnocení zaměřuje více na zpětnou vazbu od účastníků i organizátorů. Opět mohou nastat dva opoziční výstupy – podbízání se účastníkům (a to i na úkor programu), nebo získání empatických návyků a dobré image. Instruktor se zde opírá o dovednosti a podnětné úvahy; jeho činnost může někdy působit chaoticky. Třetí etapa, tzv. „ono-fáze“, je příznačná zaměřením na věc a snahu prospět účastníkům více než na prosté zalíbení se jim. Své sebehodnocení směřuje instruktor ke svému přesvědčení o užitečnosti a prospěšnosti své činnosti. Výstupem často bývá osobitost lektorů, která má své světlé, ale i stinné stránky. Osobitý přístup bývá používán se zámerem dosažení užitku. Od lektora si v této fázi mohou více vzít účastníci disponující určitým povědomím o daném tématu a osobní zvědavostí. Ovšem na pomalejší a spíše pasivní účastníky může takový lektor působit roztržitě a nepochopitelně.¹⁷

V popsáních fázích vývoje instruktora můžeme dobře pozorovat podobnost s výše popsány mi znaky instruktora, který jedná na základě tzv. instantních zkušeností a postupně se více začíná podobat instruktorovi, který vůči účastníkům vystupuje v roli animátora. Je třeba podotknout, že stejně jako ne všichni instruktoři dosáhnou třetí fáze vývoje,¹⁸ tak ne každý instruktor je schopen naplnit požadavky pro to, aby vzhledem ke skupině vystupoval animačně. Plamínkovy fáze já – oni – ono nám byly inspirací pro pojmenování témat a dílčích témat v tzv. indexu během zpracování rámcové analýzy. Ta byla zaměřena na hlubší poznání práce instruktora na zážitkových akcích a bylo možné během ní pozorovat právě výše popsané projevy vývoje instruktora.

Animátor nebo dělník?

Zatímco většina dosavadních publikací a výzkumů se týká konkrétních instruktorských profesí (v českém prostředí např. instruktorů lyžování apod.), a rozvíjí tak poznání o pojetí práce instruktora -děl níka, publikací zvažujících osobnostní výbavu instruktorů je o poznání méně. Můžeme však najít rozsáhlé tituly věnující se příbuznému tématu vůdcovství, srov. např. monografie P. G. Northouse¹⁹ Ojedinělým výzkumem, který se přímo zaměřoval na naši cílovou skupinu, tj. instruktory zážitkových kurzů, byl výzkum T. Valenty publikovaný v roce 2011.²⁰ Tento výzkum měl biografickou povahu a jeho cílem bylo zjistit, jakou roli sehrává fenomén instruktorství v životní dráze člověka.

16 Jiří PLAMÍNEK, *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*, Praha: Grada, 2010, s. 268.

17 Srov. PLAMÍNEK, *Vzdělávání...*, s. 268–271.

18 Srov. PLAMÍNEK, *Vzdělávání...*, s. 268.

19 Viz NORTHOUSE, *Leadership: Theory and Practice...*

20 Tomáš VALENTA, Fenomén instruktorství v životní dráze člověka (prezentace výsledků výzkumu), *Gymnos Akademos* 1/2011, s. 12–22.

Inspirováni uvedeným výzkumem a motivování rozporem v možném pojetí práce instruktora jsme uskutečnili kvalitativní empirické šetření,²¹ jehož cílem bylo zmapovat vnímání problematiky témat souvisejících s instruktorstvím mezi samotnými instruktory zážitkových akcí. Zatímco Valentův výzkum instruktorství se soustředil na kontinuitu změn instruktorské práce v průběhu jeho života,²² naše šetření se zaměřilo právě na různá pojetí instruktorské práce napříč instruktorskými pozicemi v několika organizacích.

Během rozhovorů jsme se zaměřili na témata sebevnímání instruktorů, co instruktoři považují za důležité vzhledem k jednotlivým pozicím (začínající instruktor – šéfinstruktor). Dalším tématem byla spolupráce s ostatními členy týmu a také témata, která nám pomohla lépe odlišit označení instruktor-dělník a instruktor-animátor.

Dílními cíli výzkumu, které nám pomohly strukturovat rozhovory s instruktory, bylo zjistit:

- *V čem instruktoři vnímají své silné stránky?*
- *Jaké požadavky na jednotlivé pozice v organizaci považují instruktoři za důležité?*
- *Jaké podmínky pro spolupráci instruktoři vyžadují?*
- *Jaké rozdíly instruktoři vnímají mezi prací, kterou odvádí instruktor-dělník a osobnost?*²³

Hlavní technikou sběru dat se stal polostrukturovaný rozhovor. Právě skrze rozhovor je totiž vhodné zkoumat členy určitého prostředí, určité specifické skupiny, kterou instruktorská komunita je.²⁴ Výše uvedené otázky, vycházející z dílčích cílů šetření, se staly základem tzv. tazatelského schématu, tedy základní osou rozhovoru s informanty; pro jednotlivé pozice (viz dále) však byly připraveny částečně odlišné sady otázek. Informanti byli vybráni ze tří různých organizací zabývajících se využitím zážitkových metod k rozvoji osobnosti nebo skupin. Záměrem bylo vést rozhovor s lidmi na různých pozicích z každé vybrané organizace (začínající instruktor – elév, pokročilý instruktor, vedoucí instruktor); to umožnilo porovnávat data napříč pozicemi i v různých organizacích. Mezi informanty byli čtyři muži a čtyři ženy, všichni jsou aktivními instruktory a všichni mají vysokoškolské vzdělání nebo vysokou školu studují. Pro rozbor získaných dat pak byla využita kvalitativní rámcová analýza²⁵ (framework analysis), především z toho důvodu, že data nesla určitou stopu dotazování a byla tedy poměrně výrazně strukturovaná.

Samotný proces analýzy dat můžeme rozdělit do pěti fází, které uvádí J. Ritchie a L. Spencer²⁶:

1. *Seznámení s datovým materiálem (data management)*

V této fázi jde o důkladné seznámení výzkumníka s datovým materiálem, během něhož identifikujeme opakující se témata a myšlenky, jež jsou využity ve fázi následující.

2. *Identifikace tematického rámce*

21 Jak uvádí Valenta, na fenomén instruktorství je obvykle pohlíženo v duchu hermeneuticko-fenomenologické výzkumné tradice, jež přísluší kvalitativně pojatým výzkumům. Často tedy nejde o vysvětlení tohoto pojmu, ale spíše o popsání a porozumění šíři celého fenoménu instruktorství.

22 VALENTA, Fenomén instruktorství v životní dráze..., s. 12–22.

23 Během rozhovorů s instruktory jsme namísto pojmu „animátor“ pro odlišení tohoto přístupu instruktorské práce (oproti instantnímu – dělnickému pojetí) používali pojem „osobnost“; během přípravných prací jsme se totiž setkali s podstatnými rozpory v rámcovém pochopení slova animátor, které by mohly vést k podstatnému zkreslení zjištěných dat a v důsledku toho také zkoumaných skutečností.

24 Srov. Roman ŠVARÍČEK – Klára ŠEĐOVÁ, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál, 2007, s. 159.

25 Toto schéma analýzy kvalitativních dat bylo vyvinuto v 80. letech 20. století. Autoři rámcové analýzy usilovali o snadnější systematické prozkoumávání kvalitativních dat. U nás rámcová analýza není příliš obsáhle popsána, základní přehled podává HENDL (2005), podrobnější rozpracování uvádí Richard MACKŮ, *Instantní, nebo skutečné řešení problému?*, Zlín: Verbum, 2015.

26 Jane RITCHIE – Liz SPENCER, L. Qualitative data analysis for applied policy research, in: *Analyzing qualitative data*, eds. Alan BRYMAN, Robert G. BURGESS, New York: Routledge, 1994, s.173–194.

Zde je hlavním úkolem sestavit tzv. tematický rámec – index (viz obr. 1), na jehož základě budou v dalších krocích data označována, tříděna a porovnávána.

3. Indexování

Ve fázi indexování jde o aplikaci tematického rámce na původní data, během níž výzkumník detailně pročítá data textové povahy a přiřazuje jim číselné označení na základě indexu – tj. osnovy hlavních a dílčích témat.

4. Tematické mapování

Spočívá ve shrnutí bodů každé části dat a jejich umístění do tabulky. Pro každé téma je vytvořena zvláštní tabulka, která obsahuje ve sloupci dílčí téma, v řádcích pak jednotlivé případy.

5. Mapování a interpretace

Posledním krokem je znázornění veškerých zjištěných informací a propojení vzájemně souvisejících poznatků.

Aplikací prvních dvou zmíněných kroků jsme v našem šetření získali index, který je uveden na obr. 1. Označuje rozpracování hlavních a dílčích témat, jejichž pojmenování (jak jsme již uvedli) bylo inspirováno Plamínkovým rozdělením fází vývoje instruktora a bylo dále doplněno. Následně jsme indexu využili pro další práci s daty: k dílčím tématům byly přiřazovány jednotlivé výpovědi respondentů. Na tuto fázi organizace dat (třídění výpovědí účastníků podle dílčích témat) navázala fáze tematického mapování.



Obr. 1 Index

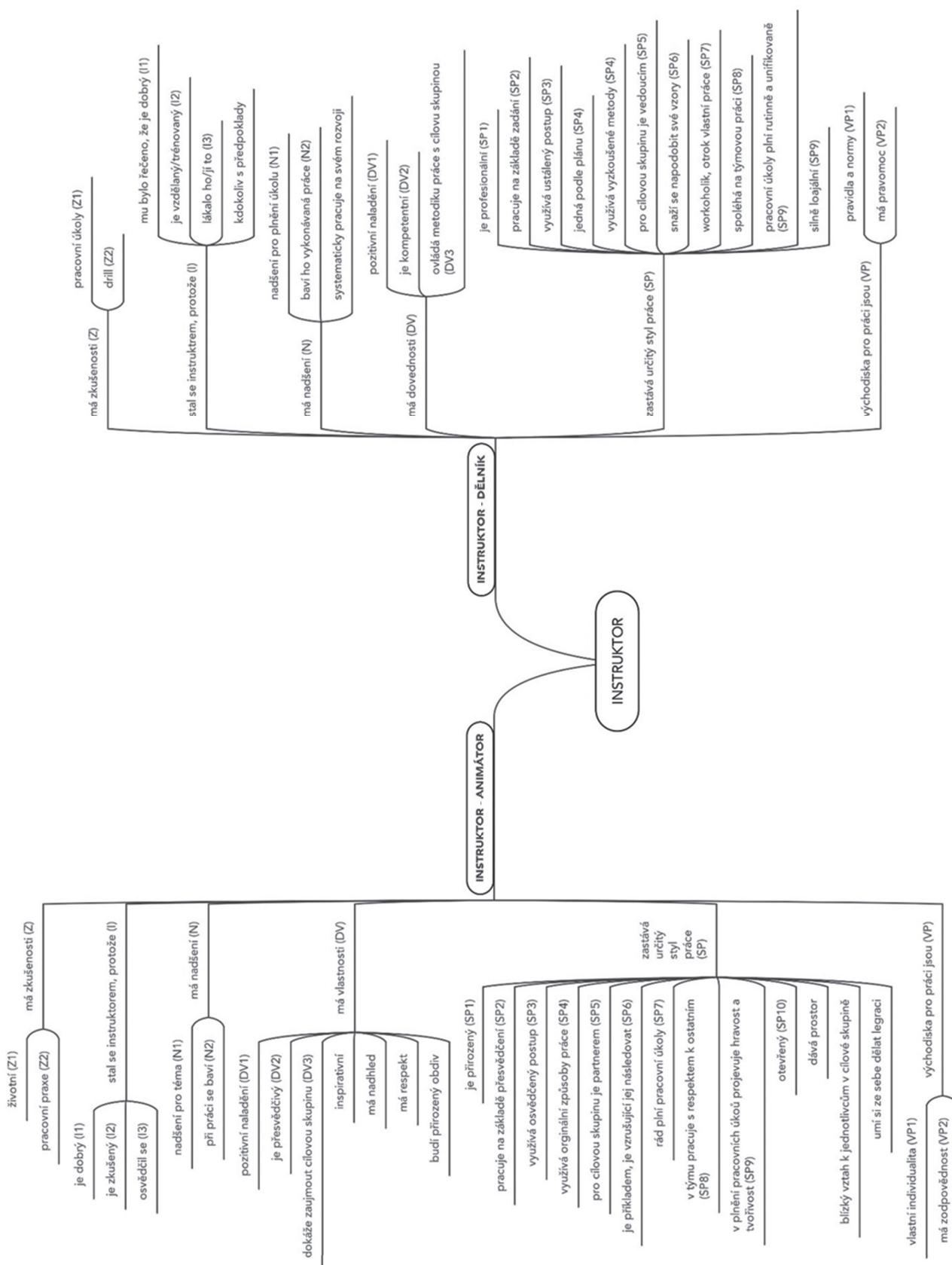
Pro závěrečnou interpretaci a sestavení výsledné myšlenkové mapy bylo nutné provést ještě tzv. deskriptivní analýzu. Cílem bylo odlišit podstatné informace a prezentovat obsah tak, aby z něj bylo jasné patrné jeho sdělení. Deskriptivní analýza obsahovala tři kroky vedoucí k postupné abstrakci a získání finálních kategorií:²⁷

1. identifikace podstatného obsahu a dimenzí zkoumaného fenoménu,
2. zpřesnění a přiřazení deskriptivních dat ke kategoriím (první stupeň abstrakce),
3. klasifikace, v jejímž rámci jsou jednotlivé skupiny kategorií přiřazeny do zpravidla abstraktnějších tříd (druhý stupeň abstrakce); v našem případě jsme na základě přechodných charakteristik rozdělili kategorie do dvou základních tříd – tj. kategorie spíše příslušející k jednání instruktora-animátora a kategorie spíše příslušející k jednání instruktora-dělníka.

Poslední fázi rámcové analýzy (mapování a interpretace) jsme v našem šetření pojali formou vytvoření tzv. myšlenkových map (mentálních map), které s sebou nesou výhodu grafického uspořádání klíčových pojmů s vyznačením vzájemných vztahů a souvislostí. Jak je patrné z obr. 2, zcela se neshodujeme s původní tezí, že instruktor se v čase vyvíjí směrem k animátorskému pojetí práce, neboť toto v sobě zahrnuje kromě zaměření na cíl také velkou osobnostní přípravu – ta je ale dle Plamínka součástí „já“ fáze.

Výsledné myšlenkové mapy nám ve své podstatě odkrývají základní profil obou instruktorských rolí, tj. instruktora-animátora a instruktora-dělníka. Jedná se o dva hypotetické konstrukty, modelové profily, ke kterým se reální instruktoři v některých ohledech více či méně přibližují. Z hlediska výsledků tohoto kvalitativního šetření však může být zajímavé, že se oba profily podařilo sestavit takřka zrcadlově, tzn. díky tomu, že byl nalezen dostatek párových kategorií, existuje nyní snazší možnost jejich vzájemného porovnání. Teprve v porovnání totiž často můžeme nalézt podstatné rozdíly mezi oběma profily. Tak například jmenujme kategorii označenou jako Pozitivní naladění; tuto dílčí kategorii najdeme v obou třídách (profilech), zatímco u instruktora-animátora je pozitivní naladění zařazeno v kategorii vlastnosti, u instruktora-dělníka jde o dovednost, ne tedy tak o přirozenou věc, ale o naučenou součást práce. Podobně zajímavé nuance najdeme i u jiných příkladů: zatímco instruktor-dělník baví vykonávaná práce, instruktor-animátor se při práci baví; instruktor-dělník využívá ustálený postup, zatímco instruktor-animátor využívá osvědčený postup. Můžeme tedy vidět, že některé ve své podstatě velmi pozitivní charakteristiky instruktora-dělníka dostávají ještě pozitivnější nádech (z hlediska obecného vnímání) u instruktora-animátora: když se instruktor-dělník *snaží napodobit své vzory*, je to jistě velmi chvályhodné, ale teprve ve spojení s partnerskou kategorií (instruktor-animátor *působí jako vzor*) je patrný rozdíl.

27 Tyto tři kroky jsou běžně zaznamenávány do tzv. zobecňujících tabulek, kde první sloupec obsahuje text z konkrétního sloupce tematických tabulek, druhý sloupec pak obecnější formulaci a do třetího sloupce doplňujeme finální dílčí kategorii: Srov. Jane RITCHIE – Jane LEWIS, *Qualitative research practice*, London: Sage Publications, 2003, s. 243.



Obr. 2. Myšlenková mapa se znázorněním vazeb kategorií k tématu Instruktor-dělník vs. Instruktor-animátor

Shrnutí

Jak je patrné z našeho úvodního popisu a ve výsledku také z kategorií uvedených v myšlenkové mapě, existují zásadní rozdíly v pojetí instruktorské práce instruktora-animátora a instruktora-dělníka. Tyto rozdíly jsou patrné především při bližším prozkoumání a při vzájemném srovnání párových kategorií. Zatímco instruktor-dělník se ukazuje jako profesionál ve využití metod a přesných aplikací převzatých principů, instruktor-animátor je inspirující osobností, která působí na účastnickou skupinu především informálně. Výhodou instruktora-animátora je, že je zajímavý pro účastníky a díky tomu může lépe předat smysl a cíle kurzu.

Uvedené výsledky jsou pokusem o pojmenování základních rozdílů a tendencí v práci instruktorů v oblasti zkušenostního rozvoje a učení; jde o odhalení základních paradigmat přístupu k roli instruktora. Jakékoliv další zobecnění našich výsledků není vzhledem k použité metodologii možné; šetření vycházelo z osobních výpovědí samotných instruktorů, kteří se vyjadřovali k vlastnímu pojetí své práce. Pokud bychom chtěli proniknout hlouběji k východiskům těchto problémů, bylo by nutné uskutečnit také šetření z hlediska psychologického. Podobným způsobem by bylo třeba uvažovat také při vývoji diagnostického nástroje, který by umožnil přesnější přiřazení instruktora ke konkrétnímu profilu.

Instruktor-profesionál! Dělník nebo animátor?

Abstrakt

Příspěvek reaguje na současný fenomén mladých instruktorů pracujících v organizacích, jež se zabývají rozvojem jednotlivců a skupin za použití zážitkových metod. Tito mladí instruktoři jsou metodicky velmi dobře vybaveni, avšak jejich zkušenosti mají často pouze „instantní charakter“. Proto se text zabývá rozdíly v pojetí práce instruktora vystupujícího v roli animátora na jedné straně a instantně pracujícího instruktorského dělníka na straně druhé.

Cílem kvalitativně pojaté empirické sondy bylo zmapovat vnímání problematiky témat souvisejících s instruktorstvím mezi samotnými instruktory zážitkových akcí. Polostrukturované rozhovory byly podrobeny rámcové analýze; jejím výstupem jsou párové myšlenkové mapy, které naznačují rozdíly mezi oběma uvedenými způsoby instruktorské práce. Závěry tohoto šetření mohou být podkladem pro sestavení diagnostického nástroje pro instruktory.

Klíčová slova: instruktor, animátor, lektor, zážitková pedagogika, zážitkový kurz, rámcová analýza

Kontakt

Mgr. Richard Macků, DiS., Ph.D.

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta, Katedra pedagogiky
Kněžská 8, 370 01 České Budějovice
mackur@tf.jcu.cz

Bc. et Bc. Veronika Röhrerová

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta, Katedra pedagogiky
Kněžská 8, 370 01 České Budějovice
rohrev00@tf.jcu.cz