



Oponentský posudek bakalářské práce

Název práce:	Zážitkové hry jako stimul filozofického dialogu
Autor práce:	Pavel Bachtjan
Obor studia:	Pedagogika volného času
Posudek vypracoval:	PaedDr. Petr Bauman, Ph.D.
Datum:	15. 5. 2018

Předložená bakalářská práce se věnuje problematice zážitkových her v propojení s metodami využívanými v programu Filozofie pro děti. Klade si za cíl „zjistit, zdali se v užití zážitkových her skrývá potenciál pro další pedagogické výchovné působení a využití, konkrétně pro filozofický dialog“ (s. 5). Dále bylo cílem „interpretovat zjištěná data a údaje, vyhledat podstatné hodnoty a pokusit se nalézt průsečíky obou tematických okruhů, případně je utřídit do konceptuálního rámce.“ Ačkoli jsou uvedené formulace cílů práce poněkud „kostrbaté“, vyrozuměl jsem, že práce má být teoretickou studií zabývající se možnostmi propojení metod využívaných v programech výchovy zážitkem s metodou filozofického dialogu (přesněji filozofického zkoumání – *philosophical inquiry*), která je jádrem programu Filozofie pro děti. Samotný název práce pak naznačuje, že autor toto propojení hledal zejména v podobě návaznosti, kdy předmětem zkoumání mohou být právě podněty evokované zážitkovou hrou.

Jazyková a formální stránka práce, použité zdroje

Práce je psána srozumitelně, po stránce stylistické adekvátně. V textu bylo možné narazit na více než dvacet jazykových chyb (převážně v interpunkci), zanedbána byla rovněž interpunkce v poznámkách pod čarou. Po stránce formální je text zpracován průměrně; nepěkně působí sazba poznámek pod čarou a nedostatečné odsazování nadpisů. Více péče by zasloužilo také členění odstavců (rozsah některých pokrývá celou stranu).

Seznam použitých zdrojů čítá 21 položek, přičemž některé z nich mají povahu publikací přehledového, učebnicového nebo jinak sekundárního charakteru (práce např. čerpá z pracovního sešitu ke kurzům, byť by vzhledem k teoretické povaze studie bylo vhodnější vycházet z primárních zdrojů; podstatu filozofie vymezuje na základě psychologického slovníku apod.). Mezi použitými zdroji nefigurují žádné zdroje cizojazyčné, byť by to vzhledem ke zvolenému tématu bylo více než vhodné. Vlastní text je od převzatého odlišen dostatečně.

Obsahová stránka práce

Z hlediska obsahového považuji za největší slabinu posuzované práce nedostatečnou preciznost při používání odborné terminologie, která se mj. odrazila i v názvech jednotlivých kapitol. Revizi by zaslouhovaly např. obraty „v neformálním prostředí“ (je míněno prostředí či podmínky neformálního vzdělávání), „filozofický dialog jako logické vyústění“ (je míněna spíše možnost navázat na předchozí zážitek jeho filozofickým zkoumáním, resp. dialogickou reflexí), „průniky obou směrů“ (autor zcela volně přechází od zážitkové hry a filozofického dialogu k výchově zážitkem a k programu Filozofie pro děti jako takovému, aniž by reflektoval a jednoznačně odlišoval, kdy hovoří o určitém metodologickém rámci, programu, koncepci, principech či



dílčích metodách), „Kolbův zkušenostní model“ (takto v nadpisu kapitoly 3.3.3, naopak v nadpisu kapitoly 2.3.1 je totéž označeno vhodněji jako „Kolbův model zkušenostního učení“). Text je také místy zatížen problematickými větnými konstrukcemi, které jsou již na hranici věcné správnosti (např. na s. 41 je uvedena věta *„Reflexe a reflektivní učení má na zřeteli pomoci lidem prostřednictvím cíleného promýšlení, vyhodnocování a následné transformace získaných zkušeností.“*; na s. 42 došlo zřejmě k záměně výrazu „samostatné“ za „samotné“). Pozastavil jsem se rovněž nad významem věty *„(...) představuje fenomén volného času jako prostor, ve kterém se odehrávají aktivity, které mohou vyplnit volný čas dětí“* uvedené v abstraktu.

Členění textu je srozumitelné a vzhledem k cíli práce smysluplné. Z hlediska cíle práce však považuji kapitoly 1.1 až 1.3 – v podobě, jak byly zpracovány – za v podstatě zbytečné. Naopak (namísto výpisků z literatury na téma „čas“ či „volný čas“) bych považoval za vhodné, pokud by součástí textu bylo důkladnější teoretické zpracování problematiky časové dimenze zážitkových programů. Domnívám se, že například problematiku rytmu, dynamiky a dramaturgie a v neposlední řadě také otázku vhodnosti zařazení reflexe či diskuse (během činnosti, bezprostředně po činnosti, nebo s určitým odstupem) lze bez hlubšího porozumění časové dimenzi procesu prožívání a učení adekvátně uchopit jen velmi obtížně.

Kladně hodnotím to, že si autor zvolil poměrně náročný teoretický problém, který se pokusil samostatně zpracovat, a to na úrovni, která je na hranici možností absolventa bakalářského studia. Za nejpřínosnější v tomto ohledu považuji kapitoly 3.3.3 až 3.5. Práci by však prospělo důslednější vyčerpání obecných teoretických východisek vzhledem k jejím cílům. Pokud se například konstatuje, že „modely zkušenostního učení jsou jakousi volnou předlohou pro užití“ (s. 23), domnívám se, že autor neporozuměl podstatě teoretického modelování. Cenné by naopak bylo, pokud by se důsledněji pokusil představené modely kriticky zhodnotit vzhledem k teorii výchovy zážitkem, zda např. pomáhají lépe porozumět procesu učení s využitím zážitkových her, nebo nikoli. Je rovněž škoda, že popis zážitkových her uvedený v příloze nezohledňuje cíl bakalářské práce a omezuje se pouze na podrobný popis organizačních aspektů zážitkové hry, nijak ale nerozpracovává její navazující reflexi, resp. nenavrhuje konkrétní způsob provázání s filozofickým dialogem.

Pro diskusi v rámci obhajoby navrhuji věnovat se těmto otázkám:

1. Je možné (např. v návaznosti na proběhnuvší zážitkovou hru) nějak odlišit sdílení zážitků, (společnou) reflexi zážitků a (společné) filozofické zkoumání zážitků?
2. Co se rozumí reflektivním učením na rozdíl od jiných typů učení? Jaká je funkce reflexe v utváření zkušenosti?

Domnívám se, že posuzovaná bakalářská práce splňuje rámcové požadavky a doporučuji ji k obhajobě. Z důvodů výše uvedených navrhuji hodnocení stupněm **„velmi dobře“**.