

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Fakulta tělesné výchovy a sportu

**Analýza využívání aktivit v přírodě na středních školách
v Praze a okolí**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Dušan Bartůněk

Zpracoval:

Jaroslav Tomeš

duben 2007

Abstrakt

Název práce: Analýza využívání aktivit v přírodě na středních školách v Praze a okolí

Analysis: Using of outdoor activities at high schools in Prague and around.

Cíle práce:

Analýza využívání aktivit v přírodě na středních školách v Praze a okolí. Zjistit postoje učitelů k aktivitám v přírodě. Srovnání s předešlými výzkumy v této oblasti.

Metoda:

Anketární šetření mezi učiteli tělesné výchovy. Distribuce formulářů korespondenční a elektronickou formou. Vyhodnocování dat čárkovou metodou. Obsahová analýza písemných odpovědí.

Výsledky:

Vyjadřují postoje učitelů k aktivitám v přírodě. Na výběrovém souboru učitelů ukazují širší využívání aktivit v přírodě. Vysvětlují význam aktivit v přírodě ve školní tělesné výchově.

Klíčová slova:

aktivity v přírodě, školní tělesná výchova, učitel, prožitek, výchovně vzdělávací proces

Touto cestou bych chtěl poděkovat PhDr. Dušanu Bartůňkovi za odborné vedení práce, za praktické rady a za možnost využít jeho zkušenosti v této problematice. Dále děkuji za spolupráci kolegům a učitelům, kteří poskytli osobní data ke zpracování. Bez spolupráce výše jmenovaných by tato práce nevznikla.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně a použil jsem pouze literaturu uvedenou v seznamu bibliografické citace.



Jaroslav Tomeš

Svoluji k zapůjčení své diplomové práce ke studijním účelům.

Prosím, aby byla vedena přesná evidence vypůjčovatelů, kteří musejí pramen převzaté literatury řádně citovat.

Jméno a příjmení: Číslo obč. průkazu: Datum vypůjčení: Poznámka:

Obsah	
1. Úvod	1
2. Teoretická část	1
2.1 Zasazení aktivit v přírodě do širšího kontextu	1
2.2 Zážitková pedagogika a související pojmy	2
2.2.1 Alternativní pedagogika	4
2.3 Význam a obsah aktivit v přírodě	5
2.4 Školní tělesná výchova	8
2.5 Osobnost učitele	8
3. Aktivity v přírodě ve vzdělávacích dokumentech	10
3.1 Standardy vzdělávání	10
3.2 Osnovy, Učební plány	11
3.3 Rámcové vzdělávací programy	13
3.4 Shrnutí	14
4. Vzdělávání v oblasti aktivit v přírodě	14
4.1 Vysoké školy	15
4.2 Neziskové organizace, ekologické organizace a občanská sdružení	15
4.3 DDM a ostatní	16
5. Cíle práce	17
6. Metodická část	17
6.1 Postup výzkumu	17
6.2 Nástroje výzkumu	19
6.3 Analýza příbuzných výzkumů	20
7. Výsledková část	22

7.1 Výsledky písemné ankety	22
7.2 Výsledky převzatého dotazníku	27
7.3 Výsledky příbuzných výzkumů	36
8. Shrnutí výsledků	40
9. Závěry	42
Seznam literatury	43
Přílohy	

1. Úvod

Tato diplomová práce se zabývá tématem aktivit v přírodě a jejich využíváním na středních školách. Aktivity v přírodě jsou známou a populární součástí školní tělesné výchovy i pohybových činností v dospělosti. V jejich využívání se odráží některé obecnější trendy, které se týkají společnosti a trávení volného času člověka. Aktivity v přírodě nabízí zkušenosti a prožitky, k nimž dnešní mládež má obtížnější cestu než dříve. Vhodně zvolenými a vedenými činnostmi v přírodním prostředí je možné ovlivňovat výchovu a vývoj mládeže. Ve výchově hrají obrovskou roli školy, kde mladí lidé tráví mnoho času. Ve školách je prostor k dlouhodobému působení prostřednictvím určitých pedagogických nástrojů, v případě naší práce prostřednictvím aktivit v přírodě. Aktivity v přírodě považujeme za velmi důležité a přínosné ve výchovně vzdělávacím procesu.

2. Teoretická část

V následující kapitole vysvětlíme pojem aktivity v přírodě a související pojmy a provedeme jejich porovnání. Vysvětlíme zařazení aktivit v přírodě do pedagogických směrů. V dalších částech popíšeme obsah a zvláštnosti zážitkové pedagogiky. Nakonec se budeme zabývat rolí učitele a jejími specifiky.

2.1 Zasazení aktivit v přírodě do širšího kontextu

Pro naši práci a definici aktivit v přírodě je nutné začít od obecnějších pojmů. Ve školách se neustále odehrává výchovně vzdělávací proces, jehož účastníky jsou učitelé a žáci. Tento proces probíhá podle určitých pedagogických zásad a je obvykle usměrněn institucionálně a organizačně. Pedagogicky i výchovně se učitelé snaží záměrně působit a ovlivňovat žáky, snaží se dosáhnout pozitivních změn ve vývoji

osobnosti žáků. Učitel působí na žáky s cílem dát vzdělání i výchovu, k čemuž využívá různé přístupy a metody. Aktivity v přírodě mají nejvíce své místo v tělesné výchově, která se většinou vyučuje jinými metodami než všeobecně vzdělávací předměty. V tělesné výchově mají mnohem více prostoru nové pedagogické směry, např. zážitková pedagogika. Zážitková pedagogika nemá v pedagogice přesně vymezené místo, nejbližší má v tradičních klasifikacích k pedagogice volného času. Doménou zážitkové pedagogiky je využívání prožitku v širších souvislostech, orientuje se na celý kontext prožitku (jeho vyvolání, zacílení a zpracování). V oblasti zážitkové pedagogiky se užívá mnoho termínů, které se obsahově překrývají nebo doplňují a hranice mezi nimi se často stírají. Aktivity v přírodě jsou velmi důležitou součástí výchovně vzdělávacího procesu i zážitkové pedagogiky.

2.2 Zážitková pedagogika a související pojmy

Zážitková pedagogika (1) a její metody pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. Z náplně samotné tělesné výchovy bere v potaz její obsah. Principy zážitkové pedagogiky se dají použít v různých prostředích. V naší práci se zabýváme nejvíce aktivitami v přírodě. Příroda je zde místem výchovného působení (místem, kde se odehrávají aktivity) a současně sama o sobě také činitelem, který působí na žáky. Samotné aktivity prováděné v přírodě jsou tedy součástí výchovy v přírodě (v češtině se často setkáváme s pojmem outdoor education). Výchova v přírodě jsou pohybové činnosti prováděné většinou v přírodním prostředí, podporující zdraví, kondici, sociální a emocionální rozvoj především mladých lidí a umožňující konání zájmových činností ve volném čase (2). Aktivity v přírodě jsou tedy různé pohybové činnosti v přirozeném prostředí se všemi jeho rozměry. Příroda je kulisou,

tělocvičnou i estetickým prvkem. Do aktivit v přírodě můžeme zahrnout mnoho pohybových činností: hry a cvičení v přírodě, sporty v přírodě, turistiku a pobyt v přírodě a řadu dalších aktivit (kulturně poznávací činnost, tanec, drama apod.). Z náplně samotné tělesné výchovy bere v potaz prostor, místo, kde se TV uskuteční. Velmi blízko k výchově a aktivitám v přírodě má pojem outdoor environmental education. Zde se k výchově v přírodě přidává rozměr životního prostředí (prostoru), případně učení se v kontextu celé krajiny (3).

Dalšími pojmy, které přímo souvisí s aktivitami v přírodě, jsou výchova výzvou nebo výchova dobrodružstvím. Tyto přístupy zdůrazňují obsah pedagogické činnosti; jak na žáky působíme. Výchova výzvou/dobrodružstvím využívá výzvu nebo dobrodružství jako prostředek výchovného působení. Velmi blízko k výchově výzvou má i výchova prožitkem; tento přístup využívá prožitek a pracuje s ním. Výchova prožitkem je obecnějším pojmenováním, neboť i výzva a dobrodružství přináší prožitek. Podobným přístupem je i experiential education. Anglický výraz experience má v češtině několik významů – zkušenost, zážitek, pocit. Tento směr pedagogiky pracuje s přímou zkušeností žáků (účastníků) a jeho název se překládá jako zkušeností výchova. Je to proces, během něhož si „učící se“ (žák, cvičenec, klient, student) vytváří znalosti, dovednosti a hodnoty pomocí přímé zkušenosti. Výsledky tohoto procesu jsou osobní záležitostí, ale formují základy pro budoucí zkušenost a ovlivňují průběh učení (4).

Zážitková pedagogika je širokou oblastí, v níž se přístupy překrývají a doplňují. Zásadní momenty pro zážitkovou pedagogiku jsou prostor, náplň, prostředky a čas. Aktivity v přírodě tedy využívají přírodní nebo přirozené prostředí, jsou provozovány v čase školní docházky, jako obsah nebo prostředky mohou využívat přístupy všech výše zmíněných pedagogických směrů.

2.2.1 Alternativní pedagogika

Součástí dnešních pedagogických směrů je i alternativní pedagogické směry (Int. 24). Mezi nejznámější inovativní nebo alternativní pedagogické směry můžeme zařadit např. Waldorfskou pedagogiku (Int. 23), pedagogiku Marie Montessori, freinetovskou pedagogiku, Daltonský plán učení a několik dalších směrů nebo iniciativ (např. Zdravá škola, Začít spolu). V teorii i praxi alternativních pedagogických směrů se objevuje mnoho pojmů, které jsme popisovali v předešlých kapitolách. Zde se pokusíme stručně vystihnout rozdíly od tradičních přístupů a popíšeme, co mohou nabídnout nám jako pedagogům, kteří využívají aktivity v přírodě.

Obecným rysem alternativních směrů je neobvyklý přístup k výchově a vzdělávání, a to v obsahu a řazení vzdělávání, ve vztahu učitele a žáka, v hodnocení, v přístupech k žákovi a také ve vztahu rodičů a školy. Základními pilíři alternativních pedagogických směrů jsou integrace předmětů, partnerství, provázanost jednotlivých prvků učení, převážně slovní hodnocení, zodpovědnost žáků a jejich větší podíl na řešení problémů, atmosféra spolupráce místo konkurence.

Tyto směry se vyznačují snahou rozvíjet v dítěti jeho individuální nadání a předpoklady a dávají dětem široký nespécializovaný základ. Školy samotné mají oproti běžným školám pestrý učební plán s řadou netradičních předmětů. Základem poznání je vlastní zkušenost a hlavně zde hraje větší roli prožitek. V učení se objevují obrazy, rytmus a pohyb, a to v souladu s přirozeným vývojem dětí. Tyto školy učí žáky poznávat, jednat, pracovat v týmu i samostatně a být vlastní osobností. Nejjednoznačněji jsou tyto zásady popsány waldorfskou pedagogikou. Studenti podle ní pro dnešní dobu potřebují tvořivost, zodpovědnost a celostní vědomí, škola se tedy snaží o rozvoj celé osobnosti, vede žáky k vlastnímu poznávání, k získávání a zpracování vlastních zkušeností. V praxi se to děje např. projektovou výukou,

epochovou výukou (žáci se v různých předmětech zabývají jedním tématem většinou po dobu 3-4 týdnů). Žáci si mohou volit pořadí a náročnost úkolů (ve skupině nebo samostatně) a získávají rychle a přesně zpětnou vazbu. Každá takováto škola je originál v závislosti na místních podmínkách a dalších faktorech. Ale společným rysem je úzký kontakt s rodiči, společenství žáků, učitelů a rodičů, atmosféra tolerance a partnerství žáků a učitelů. To vše klade velké nároky na management škol a na jednotlivé učitele, kteří by měli mít velmi široké kompetence pro takovýto způsob vedení žáků (učitel jako facilitátor, jako průvodce vzděláním, jako podněcovatel, jako přítel, jako odborník atd.).

Alternativní školy jsou pro nás a pro oblast aktivit v přírodě inspirativní a poučné. Jiný je přístup ke vzdělávání jako celku a jiná je i role pedagoga. Nejdůležitější je využívání vlastní zkušenosti a prožitku ve výchovně vzdělávacím procesu.

2.3 Význam a obsah aktivit v přírodě

Zážitková pedagogika, potažmo výchova a aktivity v přírodě, využívají několika prostředků k pedagogickému působení. Nejčastěji jsou to zážitek, prožitek; výzva, dobrodružství; hra. Všechny tyto pojmy jsou velmi obsáhlé a pedagog v nich má velké možnosti. V následující kapitole se budeme zabývat jejich obsahem a vysvětlíme, čím mohou být důležité ve školní tělesné výchově.

Nejdůležitějším pojmem je určitě *prožitek*. Při využívání principů zážitkové pedagogiky se učitel snaží působit prostřednictvím prožitku. Prožitek lze při pohybové aktivitě získat jen osobním zapojením žáka, které vyžaduje úsilí nebo vystoupení z běžného stereotypu. Prožívání má různou hloubku a je vždy subjektivní a nenahraditelné. Prožitek je bezprostřední a přírodní prostředí může jeho hloubku umocňovat. Pedagog se snaží využít prožitek k osobnostnímu růstu a rozvoji žáků.

K tomu musí umět prožitkovou situaci navodit a následně zpracovat, aby žák měl zpětnou vazbu.

Prožitku je možné dosáhnout různými prostředky – ve školní TV je to nejčastěji hrou a hraním si. *Hra* je tedy prostředkem, který pedagog využívá k cílenému působení na žáky. Hra je velmi intenzivní činnost, během hry je snadnější vystoupit z rolí, ve hře je možné procvičit mnoho dovedností a vyzkoušet nové dimenze; hra je zdrojem prožitků (5). Hrou se zabývala řada filozofů a teoretiků, zde jen vybereme několik různých náhledů na hru, abychom naznačili potenciál hry pro aktivity v přírodě. Podle Neumana (6) je hra prostředkem i prostorem k prožitkům a získání zkušeností. Hra klade na účastníky nároky, je proměnlivá, objevují se v ní nové situace a žák získává nové zkušenosti. Hry a cvičení v přírodě působí na psychiku a emoce, ovlivňují hráče, pomáhají zvyšovat sebedůvěru a přináší nové pohledy na tělesnost. Hry vedou k rozvíjení sociálních vztahů, budování důvěry, ke komunikaci a spolupráci, ve hře je žák často za něco zodpovědný. Hra je také aktivním odpočinkem, ve kterém je možné se uvolnit. Aktivní pohyb a sport jsou sférami prožitku, mohou ovlivňovat hodnoty žáků a pomoci rozvoji osobnosti (6). Jirásek (7) připomíná užitečnost hry jako socializačního elementu, hra nás učí prohrávat, bojovat a poznávat sebe sama. Pro potřeby školní TV je hra využitelnější než ucelený program (kvůli časové organizaci výuky na školách). Hra může být i způsobem porozumění světu, místem souhry a potvrzení sebe (8). Každý, kdo se zabývá hrou podrobněji, narazí na různé koncepty a teorie. Ve hrách je propojení pravidel a volnosti (L. Wittgenstein), hraní je lidské, hra je základním lidským projevem (E. Fink), hry je možné dělit podle jejich obsahu a povahy do různých skupin (dělení R. Cailloise na agón, alea, mimikry a ilinx) (7).

Zážitková pedagogika používá jako další nástroj dobrodružství a výzvu. Z hlediska učitele TV je nutné vědět, proč, komu a jak tím prospějeme. *Dobrodružství a výzva* mohou mít různé podoby a rozměry. Dobrodružství přináší do výchovně vzdělávacího procesu nejistotu a riziko, dobrodružné programy předkládají výzvy. Přijetí určité míry rizika napomáhá dozrávání lidského jedince, učí to převzít odpovědnost do vlastních rukou (9). Vzdělávání prostřednictvím dobrodružných aktivit probíhá přirozeně, řešením situací, vyžaduje nové dovednosti a způsoby jednání. Dobrodružství také umožňuje učit se pomocí prožitků a zkušeností, člověk procházející dobrodružstvím překonává své hranice a objevuje nové možnosti. Programy s prvky dobrodružství jsou alternativou k většinovému školství (10).

Dobrodružné aktivity mají velmi široký dopad. Vhodnější je pro ně přírodní prostředí, protože učení mimo školu mobilizuje více smyslů a také může přímo zapojit učitele spolu se studenty (11). Z pohledu učitele je výchova a vzdělávání mimo třídu náročnější, neboť vyžaduje volbu vhodného místa a postupů i prostředků učení.

V oblasti aktivit v přírodě (jako jednoho z přístupů zážitkové pedagogiky) v kontextu naší práce nejvíce pracujeme s pojmy učitel/pedagog, žák, výchova, zážitek, příroda, dobrodružství, zkušenost apod. Učitel tělesné výchovy má mnoho možností působení na žáky. Může využívat principy zážitkové pedagogiky a řadu různých prostředků (jako dobrodružství, hru). Právě prostřednictvím těchto principů je možné naplnit výchovně vzdělávací proces atraktivnějším i efektivnějším obsahem, který působí na celého člověka. Aktivity v přírodě a související pedagogické směry proto považujeme za velmi významně využitelné ve školní tělesné výchově.

2.4 Školní tělesná výchova

Školní tělesná výchova v praxi je předmět tělesná výchova v různých organizačních formách a podobách, v našem případě během středoškolského studia. Tělesná výchova má za úkol působit na upevnování zdraví a všestranný tělesný a pohybový rozvoj. TV žákovi poskytovat základní teoretické a praktické tělovýchovné vzdělání. Dlouhodobým cílem je vytvářet u mládeže pozitivní postoje k pravidelné celoživotní pohybové činnosti. Školní TV se nejčastěji uskutečňuje formou vyučovacích hodin, dále sportovních kurzů, výcviků, výletů, pobytů apod. Na školách jsou sportovní aktivity často nabízeny i jako kroužky, sportovní hry, volitelné nebo výběrové předměty. Pojetí školní TV a její obsah se neustále mění, mění se i zaměření sportovních kurzů a skladba vyučovaných sportů (zčásti podle jejich popularity a atraktivnosti). Obsah TV je samozřejmě regulován obecnými normami a dokumenty (stejně jako u všech ostatních předmětů). TV má ve výchovně vzdělávacím procesu nezastupitelnou roli a velký potenciál, zároveň je důležitým doplněním všeobecným předmětům. Jako taková by neměla být podceňovaná.

2.5 Osobnost učitele

Učitel školní tělesné výchovy je v naší práci nejdůležitějším činitelem. Učitel totiž v průběhu výchovně vzdělávacího procesu neustále působí přímo i nepřímo vyučovacími i výchovnými činnostmi. Učitel působí na žáky svou profesionalitou i svou osobností (což od sebe nelze oddělit). Učitel má pro výuku a výchovu určité profesní dispozice (schopnosti, vědomosti, dovednosti, kvalifikace atd.) a osobnostní dispozice (psychika, hodnotové orientace atd.). Učitel tělesné výchovy je osobnost se všemi jejími charakteristikami, jsou na něj kladeny vysoké nároky, zejména na „osvojení odborně tělovýchovných, pedagogicko – psychologických a

biomedicinských poznatků a jejich tvůrčí aplikaci v nejrozmanitějších situacích pedagogického procesu“ (12). Činnost učitele je velmi rozsáhlá a různorodá, obecně se dá rozdělit na přípravu, realizaci a hodnocení výchovně vzdělávacího procesu. V samotné fázi realizace vybírá učivo, používá vyučovací činnosti, provádí činnosti s využitím didaktických stylů, používá určité metody, působí výchovně a reflektuje. Učitel má k dispozici určité podmínky, organizační formy, žáky (různého věku, v různém počtu), pomůcky, materiální zajištění atd. Ve výchovně vzdělávacím procesu je mnoho proměnných a vysoká variabilita. Učitel je také jen člověk a jeho chování a motivace se také mění. Na chování učitele mají vliv např. žáci (jejich počet, věk a vyspělost), učební program, podmínky výuky a další faktory. Při využívání aktivit v přírodě je důležité prohloubit přípravu na výuku, učitel by měl zvážit následující: Co chci, aby student zažil, co má umět, zkusit? Jak dosáhnu vytyčených cílů, jakými metodami a prostředky? Obecnějšími otázkami, které se týkají učitelů, jsou např.: Jaký je obsah předmětu? Jaká je kvalifikace učitele? Jaké má podmínky a možnosti? Učitel má ve škole téměř vždy omezený prostor, pravděpodobně nebude neustále zařazovat do tělesné výchovy aktivity v přírodě, ale může velmi účinně využívat principy a zásady zážitkové pedagogiky. Výchovné principy zážitkové pedagogiky mají své uplatnění ve škole i mimo školu, v přírodním i umělém (kulturním) prostředí, v různě velkých skupinách, s použitím různých prostředků – tedy i aktivit v přírodě. Osobou učitele a jeho kvalifikací, motivací a postoji se budeme zabývat i dále, zejména ve výsledkové části.

3. Zakotvení aktivit v přírodě ve vzdělávacích dokumentech

Aktivity v přírodě nejsou v obecných vzdělávacích dokumentech zmíněny přímo, ale jsou v nich přesto zakotveny jako velmi důležitá součást tělovýchovného vzdělávání. Názvy i povaha vzdělávacích dokumentů se v posledních 10 letech změnila, v současnosti existují souběžně vlastně dvojce dokumenty (Internet 1, dále jen Int.). Školy budou během několika let postupně přecházet z původních Osnov a Učebních plánů pro různé typy škol na Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) pro příslušné typy škol (Int. 2 a 3). Postupně se seznámíme s jednotlivými dokumenty a způsobem, jakým jsou v nich aktivity v přírodě zakotveny.

3.1 Standardy vzdělávání

Standardy vzdělávání jsou nejobecnějšími dokumenty. MŠMT je vydalo v roce 1996. Zde uvádíme příklad Standardu vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu. Ten stanovuje evaluační kritéria pro gymnaziální vzdělávání, z něj se vycházelo při tvorbě osnov a tvorbě maturitních zkoušek. Je stále ještě závazný a gymnázium má podle něj rozvíjet především poznání žáků, dovednosti a kompetence, hodnoty a postoje. Tělesná výchova je ve Standardu zařazena do oblasti zdravého životního stylu, která má výrazně dovednostní a aplikační charakter. Proces tělovýchovného vzdělávání má směřovat např. k tomu, aby žáci: „kladně prožívali pohybové činnosti, aktivně vyhledávali příležitosti ke zdravotně vhodným pohybovým aktivitám..“ (13). S přihlédnutím k podmínkám školy a konkrétní úrovni žáků má škola studenty vzdělávat v lyžování, turistice a pobytu v přírodě, plavání a bruslení.

3.2 Osnovy, Učební plány

Osnovy a učební plány jsou odvozeny ze Standardů vzdělávání a jsou již konkrétnější. Existují Osnovy i Učební plány pro jednotlivé typy škol. Osnovy i Plány jsou stále ještě závazné (před definitivním přechodem k RVP). Jako příklad konkrétnějšího dokumentu rozebereme *Alternativní učební osnovy TV a Osnovy pro gymnázia – Tělesná výchova*.

a) **Alternativní učební osnovy TV** platí od května 1996 z rozhodnutí MŠMT jako Učební osnovy pro stření školy. Je to modelový pedagogický dokument směřující již k profesní zodpovědnosti učitele za větší volnost v přístupu k TV, ve výběru učiva atd. Cíle TV jsou závazné svým zaměřením, úkolem učitele je toto konkretizovat pro jednotlivou školu, ročník, téma, lekci (vyučovací jednotku), skupinu, jednotlivce. TV má obecně vést žáky ke vstupování do různých rolí a vztahů, k překonávání překážek. TV má využívat nové sporty, netradiční pomůcky apod. Podle těchto osnov má mít absolvent SŠ vytvořen kladný vztah k aktivnímu pohybu a má umět „uplatnit praktické zásady ochrany přírody při sportovních činnostech“ (14).

b) **Osnovy pro gymnázia – Tělesná výchova** jsou již velmi konkrétním dokumentem. Osnovy už přímo určují obsah školní TV, zatímco RVP určuje očekávané výstupy a učivo jen navrhuje (viz. dále). Osnovy pro 5. – 8. ročník osmiletého gymnázia a 1. – 4. ročník čtyřletého gymnázia navazují na Osnovy pro 2. stupeň ZŠ nebo 1. – 4. ročník osmiletého gymnázia. Tyto osnovy si stanovují cíle, které by měly ústít do „pozitivního vztahu k pravidelným pohybovým aktivitám ve vlastním denním režimu jako k přirozené a nezbytné součásti zdravého životního stylu moderního člověka“ (12). Vlastní obsah učiva je rozdělen do 10 Tematických celků. Pro aktivity v přírodě jsou důležité celky 6 – Pohybové hry, 8 - Sporty vyžadující zvláštní klimatické, prostorové nebo materiální podmínky a netradiční sporty a 10 - Výběrové

učivo. Pro každý tematický celek se nabízí i aplikace mimo tělocvičny. Osnovy pamatují na pohybové činnosti v různém prostředí a podmínkách, první pomoc např. i při horské turistice, dále je připomenut sport a ekologie a ochrana přírody při sportovních činnostech a pobytu v přírodě.

V celku 6 - Pohybové hry - jsou zmíněny hry soutěživé a bojové, psychomotorické, dobrodružné, hry pro rozvoj představivosti a tvořivosti. Ve sportovních hrách jsou některé varianty her uskutečnitelné v přírodě, v závěru tohoto celku jsou připomenuty sporty, které se dají hrát jen venku – softbal, rugby a další. Ve sportech vyžadujících zvláštní podmínky (celek 8) je zahrnuto plavání, lyžování (zpravidla ve formě kursu v 1. ročníku čtyřletého gymnázia nebo střední školy) a turistika a pobyt v přírodě. Právě turistice a pobytu v přírodě je věnován velký prostor. Obsahem učiva mají být jednak poznatky a návyky žáků – orientace, příprava akce, ochrana prostředí, táboření, poznatky o jízdě na lodi, o bezpečnosti při pobytu v přírodě atd. Jednak to jsou vlastní pohybové činnosti; žáci by měli zvládnout: chůzi v terénu i se zátěží, chůzi a běh v terénu s překonáváním přírodních překážek, základy OB, pohyb podle značení (mapy a buzoly), pohybové hry s využitím terénu a přírodnin, připravit a zlikvidovat tábořiště, poskytnout první pomoc. Jako doporučené rozšiřující učivo tu je např. VHT, horské kolo, zimní turistika, překonávání překážek pomocí lana atd. Lezení na umělých stěnách, surfing, kolečkové brusle ad. jsou uvedeny jako „netradiční sporty“. Celek 10 - Výběrové učivo - dává velkou volnost, avšak se souhlasem ředitele a při dodržení bezpečnostních zásad. Turistika je zpravidla součástí sportovně turistického kurzu, v pravomoci ředitele je jeho posunutí ze 3. do 2. ročníku čtyřletých středních škol nebo gymnázií. Lyžařský kurz byl zmíněn výše.

3.3 Rámcové vzdělávací programy

RVP jsou v současnosti klíčovým dokumentem pro vzdělávání. Zde vycházíme z RVP pro gymnaziální vzdělávání (dále jen GV). GV směřuje více k získávání schopnosti aktivně podporovat a chránit zdraví. Velkou roli hraje schopnost žáků získávat informace a dále s nimi pracovat, staví se více na samostatnosti žáků. Tělesná výchova je zařazena ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, součástí oblasti jsou vzdělávací obory Výchova ke zdraví a vlastní Tělesná výchova.

V tělesné výchově se usiluje o trvalý vztah k pohybové činnosti, vychází se z motivující atmosféry, využívá se „emočních prožitků a sociálních situací“^(x). TV má vést žáky k osvojení a pravidelnému využívání konkrétních pohybových činností. Cílové zaměření vzdělávací oblasti je následující:

- poznávání tělesných, duševních a sociálních potřeb i důsledků jejich naplňování či neuspokojování,
- poznávání životních hodnot, formování postojů,
- přebírání zodpovědnosti za zdraví, bezpečnost a kvalitu životního prostředí,
- upevňování vazeb, např. zdraví – zdatnost – vzájemná pomoc – prožitek – zdraví,
- osvojení způsobů účelného chování a poskytnutí (zajištění) nezbytné pomoci v situacích ohrožení zdraví a bezpečí, včetně mimořádných situací,
- vnímání pohybové činnosti i jako zdroje emočních prožitků.

V oboru Tělesné výchovy jsou stanoveny mj. tyto očekávané výstupy: žák uplatňuje účelné a bezpečné chování i v neznámém prostředí, připraví např. turistickou akci a podílí se na její realizaci, jedná na úrovni dané role, spolupracuje ve prospěch družstva atd. V navrhovaném učivu se objevují např. pohybové hry různého zaměření,

atletika (i běh v terénu), turistika a pobyt v přírodě, lyžování, další moderní a netradiční pohybové činnosti, vzájemná komunikace a spolupráce při pohybových činnostech.

3.4 Shrnutí

RVP tedy přistupuje ke vzdělávání jinak než dosavadní dokumenty, učitelům tím částečně uvolňuje ruce a méně je svazuje závazným obsahem. Zároveň jim ale dává větší zodpovědnost za volbu obsahu učiva a použitých metod pro dosažení očekávaných výstupů. Pro nás je důležité, že aktivity v přírodě jsou v klíčových dokumentech, a zejména v RVP, pevně zakotveny a že v očekávaných výstupech se mnohem více klade důraz na prožívání, environmentální aspekty tělesné výchovy. Také je zde zmíněno využívání netradičních sportů a celostní působení na mládež. Učitelé TV tak nemají pro využití aktivit v přírodě ve školách více prostoru než dříve, ale současné dokumenty jim umožňují více využít jejich potenciál, aniž by byli omezeni normativně stanoveným obsahem školní tělesné výchovy.

4. Možnosti dalšího vzdělávání učitelů v oblasti aktivit v přírodě:

Učitelé TV mají relativně mnoho možností ke zvyšování kvalifikace nebo k dalšímu vzdělávání. Nejvíce příležitostí k tomu je v Praze, dále v některých velkých městech. Samotné kurzy se samozřejmě často odehrávají jinde, někdy i mimo ČR. Tyto možnosti jsou dostupné velmi často přes veřejné vysoké školy (Int. 4 - 6) a jejich sportovní katedry, které vypisují kurzy pro veřejnost a které mají příslušná oprávnění. Dále je to přes neziskové organizace nebo občanská sdružení (Int. 7 – 14) , která působí v oblasti zážitkové pedagogiky, případně u ekologických hnutí (Int. 15 – 19)) nebo Domovů dětí a mládeže (Int. 20). V následujícím textu postupně stručně přiblížíme možnosti kurzů, seminářů a dalších akcí, v nichž může pedagog získávat další vzdělání.

4.1 Vysoké školy

Nejdůležitějším pracovištěm je zde nesporně **Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze**, zejména její Katedra sportů v přírodě a všechna její tři oddělení. Například oddělení lyžování provádí Školení/Doškolení instruktorů školního lyžování/snowboardingu, Kurz pro vedoucí lyžařských výcvikových zájezdů, Kurz carvingu nebo jednotlivé vzdělávací přednášky. Oddělení vodních sportů provádí např. Kurzy raftingu a základů kanoistiky a vodní záchrany nebo Rozšiřující kurzy a semináře kanoistiky. Oddělení turistiky a sportů v přírodě např. školí Učitele školního lezení atd. Na dalších VŠ je tato nabídka menší, důležitou roli hraje **Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci** a některé další VŠ (MU Brno, PF Hradec Králové atd.).

4.2 Neziskové organizace, ekologické organizace a občanská sdružení

Během posledních let vzrostla nabídka vzdělávacích akcí ze strany menších organizací, jejich počet je vysoký a nabídka vzdělávání místy nepřehledná. Proto uvedeme jen stručný výčet a popis nebo název semináře nebo školení.

Nejdůležitějšími organizacemi v této oblasti jsou **Prázdninová škola Lipnice**, **Outward Bound – Česká cesta** a **Hnutí GO!**. Všechny působí aktivně v oblasti zážitkové pedagogiky a nabízí programy nebo kurzy pro jednotlivce i pro kolektivy. Jsou to například semináře her, motivace, skupinové dynamiky, kurz zpětné vazby nebo zdravotnický seminář. Kurzy (programy) usilují také o rozvoj spolupráce, komunikace a tvořivosti a o rozvoj klíčových kompetencí učitelů.

Další organizace nejsou tak známé a jejich činnost není obvykle tak široká jako u předešlých. Jako příklady uvádíme občanské sdružení **Velký vůz** (víkendové kurzy nebo zážitkové kempy), středisko ekologické výchovy **Sluňákov** (semináře pro učitele),

Ekocentrum Paleta (semináře k tématům ekologické výchovy), sdružení Arnika a mnoho dalších. Širokou nabídku vzdělávání v oblasti aktivit v přírodě má Klub českých turistů (vedoucí, cvičitel, lektor nebo pořadatel v několika sportech). Mezi další organizace, které umožňují další vzdělání, patří také Adventura, Duha, Brontosaurus nebo PAU (Přátelé angažovaného učení).

4.3 DDM a ostatní

Domovy dětí a mládeže vzdělávají např. vedoucí táborů nebo pořádají semináře jednotlivých moderních sportů a spolupracují např. s lanovými centry nebo se sportovními kluby a oddíly. Některé další DDM pořádají průběžně krátké (nejčastěji jednodenní) kurzy vzdělávání pedagogických pracovníků – zaměřené na tvořivost nebo různé typy terapií. Nabídka DDM je velmi pestrá, ale není už tolik aktuální pro učitele TV, nabídka je samozřejmě mnohem širší pro děti a mládež, častá je také spolupráce škol a DDM v oblasti sportovních soutěží a volnočasových aktivit mládeže v dané městské části nebo městě. Mnoho sportů a aktivit, které se provozují v přírodě, je sdruženo v rámci svých svazů v ČSTV (Int. 21). Vzdělávání trenérů, rozhodčích ad. organizují samotné svazy (jmenovitě Metodické komise a jim podobné orgány) nebo vysoké školy, které často školí např. trenéry III. a II. třídy různých sportů (cyklistika aj.). Svazy a školy organizují pro zájemce školení a semináře. Zdrojem informací jsou zde nejlépe samotné sportovní svazy.

Tato informace zřejmě není vyčerpávající, ale je to stručný přehled nejdůležitějších subjektů, které nabízejí další vzdělávání učitelů a jiných pedagogických pracovníků v oblasti aktivit v přírodě.

5 Cíle práce

Cílem práce je analyzovat využívání aktivit v přírodě na středních školách v Praze a v okolí. Dalšími cíli je:

Detailní analýza zakotvení aktivit v přírodě v obecných vzdělávacích dokumentech a naznačení možností jejich většího využívání.

Zjištění postojů učitelů k aktivitám v přírodě.

Srovnání získaných výsledků s dalšími výzkumy.

Identifikace překážek a faktorů, které ovlivňují využívání aktivit v přírodě ve školách.

Vytvoření přehledu možností dalšího vzdělávání učitelů.

6 Metodická část

6.1 Postup výzkumu

Cílem naší práce je zmapovat využívání aktivit v přírodě učiteli na SŠ v Praze a v okolí. Problematika využívání aktivit v přírodě v sobě zahrnuje několik dílčích otázek: Jaké aktivity zařazují učitelé do TV? Jaké jsou postoje učitelů vůči aktivitám v přírodě? Jací jsou dotazovaní učitelé? Jaké jsou další faktory ovlivňující využívání aktivit v přírodě ve školách?

Práce probíhala nejprve v teoretické rovině. Studovali jsme terminologii související s aktivitami v přírodě a zařazení aktivit v přírodě do širších souvislostí. Také jsme se zamýšleli nad širší výchovně vzdělávacího procesu. Poté jsme zjistili, jaké podobné výzkumy v této oblasti už existují. Pracovali jsme s pracemi K. Váchové (15) a Seyfrieda a Neissl (16) (jejich rozbor následuje v dalších kapitolách). Z nich jsme převzali a upravili nástroje výzkumu – anglickou a českou anketu. V anglické anketě

jsme narazili na pojem „outdoor education“, který jsme pro potřeby naší práce změnili na aktivity v přírodě (tedy užší pojem než výchova v přírodě).

Po sestavení anketních formulářů jsme připravili úvodní dopis pro oslovení ředitelů škol a navázání kontaktu. Současně probíhalo zjišťování korespondenčních adres středních škol v okresech Nymburk a Kolín (Int. 22). Po zaslání úvodního dopisu jsme školám zaslali obálku s formuláři a požádali o vyplnění. K formulářům byly přiloženy stručné instrukce a vysvětlení pojmu aktivity v přírodě (viz přílohy). Výběr škol byl v první fázi systematický, vybrány byly všechny střední školy v okresech Nymburk a Kolín, u kterých jsme zjistili adresu. Tato část výzkumu dopadla velmi nepříznivě, návratnost dotazníků byla zhruba 15%. Proto jsme se rozhodli přesunout další získávání dat do Prahy a blízkého okolí. Další fáze výzkumu probíhala hlavně elektronicky. Nejprve jsme vyhledávali střední školy v Praze a okolí, poté na internetových stránkách těchto škol e-mailové adresy učitelů TV. Těmto učitelům jsme rozeslali formuláře v elektronické podobě. Osloven byl vždy jeden učitel z jedné střední školy. Zde byla návratnost dotazníků větší, zhruba třetinová. Celkem se ze všech částí a podob výzkumu vrátilo 43 úplně zodpovězených anket. Řada anket nebo jejich částí nebyla zodpovězena úplně.

Získávání dat tedy nebylo příliš úspěšné, oproti původnímu plánu převažují odpovědi pražských učitelů. Obecně jsme naší práci pracovali s výběrovým souborem. Odpovídali různí učitelé (podle pohlaví, praxe, specializace), z různých typů škol a z různých oblastí. Ve výsledcích jsou zahrnuty všechny odpovědi, tedy vyučujících s úplnou kvalifikací i vyučujících bez tělovýchovné aprobace. Zahrnuté jsou i odpovědi právě začínajících učitelů s velmi krátkou praxí; i odpovědi učitelů z učilišť a jiných typů škol, kde není stálý týdenní rozvrh. Poměrně často se stalo, že učitel vyplnil celou

první anketu, ale ve druhé anketě řadu otázek vynechal; ale i tato data jsou zahrnuta ve výsledcích.

Vyhodnocování výsledků probíhalo čárkovou metodou (tedy počítáním četností odpovědí) a převodem do sloupcových grafů nebo jednoduchých tabulek. Z odpovědí, které se vyjadřovaly číslicí, jsme počítali průměrné hodnoty pro různé skupiny dotazovaných. V metodice a možnostech tohoto výzkumu je řada rezerv a momentů, které nelze postihnout. Vzorek odpovědí není reprezentativní a není ani vypovídající pro původně zamýšlenou oblast výzkumu (Nymbursko, Kolínsko). Prostorově jsme spíše postihli oblast Prahy. Časová platnost výsledků výzkumu je omezená řádově na několik let, a to kvůli proměnlivosti podmínek ve výchovně vzdělávacím procesu. Mění se vzdělávací dokumenty, vedení škol, učitelé, materiální a finanční podmínky škol, žáci, poptávka po různých aktivitách ve školní TV atd. Přesto se domníváme, že naše data podepřená dřívějšími výzkumy mají určitou váhu a názory takového počtu učitelů nelze ignorovat. Data získaná z našeho souboru reprezentují a mapují situaci aktivit v přírodě a jejich využívání na středních školách zejména v Praze.

6.2 Nástroje výzkumu

Náš výzkum byl proveden pomocí dvou anket, které jsme rozesílali učitelům. První anketa byla přeložena z angličtiny a doplněna o dvě otázky. Pojem outdoor education byl nahrazen pojmem aktivity v přírodě. Znění otázek bylo zpřesněno, abychom získali konkrétnější odpovědi. Učitelé v anketě volili odpověď na škále od 1 do 5, kde 5 byl úplný souhlas s daným tvrzením a 1 úplný nesouhlas. Hodnota 3 znamená neutrální nebo nerozhodný postoj učitele k danému výroku.

Druhou částí výzkumu byla písemná anketa, kterou učitelé obdrželi poštou nebo e-mailem spolu s prvním formulářem. Anketa obsahuje převážně zjišťovací otázky

směřující na osobu učitele, na náplň hodin TV, na školu, popř. na zkušenosti s aktivitami v přírodě. Otázky jsou otevřené, u některých je v závorce naznačen možný způsob odpovědi. Otázky jsme volili tak, abychom jimi pokryli několik stran výchovně vzdělávacího procesu (učitele, školu, podmínky, okrajově i žáky). Anketa není vyčerpávající. Návratnost této části výzkumu byla nižší než u první části. Výsledky písemné ankety byly vyhodnocovány vypisováním jednotlivých odpovědí a jejich shrnutím do celku za celý soubor se snahou vystihnout obecnější obsah odpovědí. Ve výsledcích jsou zmíněny i jednotlivé zvláštnosti. Celé znění písemné ankety je součástí příloh. V originále měli učitelé pod otázkou vždy místo na vepsání odpovědí.

6.3 Analýza příbuzných výzkumů

Pro naši práci je důležité srovnání s předchozími výzkumy v oblasti využívání aktivit v přírodě ve školách (15) a s výzkumem názorů učitelů na výchovu v přírodě z mezinárodního projektu (16). Přestože naše práce se od výše jmenovaných liší, je tu mnoho společného; zejména v oblasti teoretického pohledu na aktivity v přírodě ve školní tělesné výchově a v podobnosti názorů respondentů na aktivity v přírodě.

Nejprve provedeme analýzu diplomové práce Kláry Váchové z roku 2003 (15). Cílem této práce bylo zmapování současného stavu výuky pohybových aktivit v přírodě na školách v Královéhradeckém kraji, podmínek k jejich výuce a vlivů na výuku pohybových aktivit v přírodě. Výzkum probíhal na středních a základních školách. K získání dat byl použit dotazník z mezinárodního výzkumu, osobní kontakt s učiteli TV a vlastní dotazník. Před samotným výzkumem byly stanoveny následující hypotézy (15, s. 23):

Míra zařazování aktivit v přírodě do programu školní tělesné výchovy na základních a středních školách je závislá na:

- osobním vztahu učitele k těmto aktivitám, jeho znalostech, zkušenostech a kvalifikovanosti, jeho nadšení a snaze zprostředkovat tento pocit z pohybové aktivity ve volné přírodě žákům a studentům,
- dostupnosti vhodného přírodního prostředí v okolí školy a na materiálních a finančních možnostech školy,
- organizaci výuky tělesné výchovy na školách (dotace hodin, rozložení hodin, kurzy a výlety).

Výzkum měl tyto hypotézy potvrdit nebo vyvrátit. Potvrdila se hypotéza, že zařazování aktivit v přírodě je závislé na osobnosti učitele (jeho znalostech, zkušenostech, nadšení). Naopak zařazování aktivit v přírodě do školní TV nezávisí na vzdálenosti od přírodního prostředí, na materiálním vybavení ani na organizaci výuky TV na školách.

K. Váchová analyzovala výběrový soubor, dotazník vyplňoval vždy jeden učitel z jedné školy, odpovědi nekvalifikovaných učitelů byly vyřazeny. Soubor ale pokrýl široké spektrum učitelů s různými profily, různé školy s různými podmínkami, a proto získaná data jsou nezanedbatelná a pro srovnání s mezinárodním výzkumem a naší prací cenná. Závěrečným doporučením práce je věnovat větší pozornost odbornému růstu učitelů.

Dalším významným zdrojem pro naši práci je mezinárodní výzkum *How Teachers in Europe Think About Outdoor Education*, který je součástí projektu Comenius 2.1 „Outdoor education – authentic learning in the context of landscapes“. Projekt probíhal od října 1999 do září 2002 v 5 zemích Evropy: Rakousku, Česku, Německu, Švédsku a ve Spojeném království. Cílem výzkumu bylo zachytit rozdílné přístupy učitelů k výchově v přírodě a jejich rozdílné hodnocení tohoto tématu.

Výzkum zjišťoval především následující (16, s. 65): Podporují tyto aktivity poznávací a učební procesy žáků? Jsou nějaké výhrady vůči výchově v přírodě? (organizační těžkosti, riziko úrazů) Je pro výchovu v přírodě nutná speciální znalost? Považují učitelé aktivity v přírodě za atraktivní pro svůj osobní rozvoj? Je výchova v přírodě považována za přínosnou pro žáky se zvláštními potřebami?

Výzkum počítal také s následujícími nezávislými proměnnými: Zkušenost učitele se žáky se zvláštními potřebami; zkušenost učitele s výchovou v přírodě; věk žáků; země dotazovaného učitele.

Nástrojem výzkumu byl dotazník s 12 otázkami, který posloužil jako předloha i pro naši práci. Celkem odpovídalo 179 učitelů, kteří učili žáky ve věku od 6 let do věku ukončení střední školy. Originální znění otázek je obsaženo v přílohách.

7. Výsledková část

7.1 Výsledky písemné ankety

Učitelé měli kromě krátké ankety ještě sadu dalších 13 otázek, které zjišťovaly více o učiteli, o jeho kvalifikaci atd. Tyto otázky byly otevřené a ponechávaly možnost vůbec neodpovědět nebo odpovědět jen zčásti. Šetření bylo anonymní. V následující části jsou shrnuty odpovědi všech respondentů postupně po jednotlivých otázkách.

1), 2) *Věk dotazovaných učitelů* se pohyboval v rozmezí od 24 do 70 let, délka praxe od 1 do 45 let. Názorněji je rozložení učitelů vidět v tabulce. Pohlavím převažovaly ženy, což je pro naše školství, i pro střední, typické.

Tabulka 1: Věkové složení dotazovaných

Věk	Muži	Ženy	Nezj.	Celkem
20-29	5	5	1	11
30-39	3	6	0	9
40-49	2	12	0	14
50-59	1	5	2	8
60+	1	3	0	4

Tabulka 2: Rozložení délky praxe učitelů

Praxe (roky)	Muži	Ženy	Nezj.	Celkem
0-4	3	6	1	10
5-9	3	7	0	10
10-19	2	5	0	7
20-29	3	6	0	9
30-39	0	5	2	7
40+	1	2	0	3

3) *Vzdělání učitelů:* Učitelé nejčastěji odpovídali zkratkou školy a kombinací předmětů. Nejčastěji jsou v souboru respondentů zastoupeni absolventi UK – FTVS, dále pak absolventi Pedagogických fakult v Praze a jiných městech. Několik jedinců absolvovalo PřF UP v Olomouci (obory s biologií a zeměpisem). Někteří dotazovaní uvedli např. VŠŠ nebo VVŠ PV Vyškov, VA Brno, jeden PDS UK – FTVS. Mezi uvedenými aprobacemi převažoval zeměpis, biologie, jednooborová TV, matematika.

4) *Další kvalifikace učitelů:* Odpovědi se různily ve svém pojetí. Část dotazovaných napsala např. pouze název sportu, jiní napsali např. Učitel/Trenér a

příslušný sport nebo aktivitu. Ze všech kvalifikací převažuje lyžování, dále plavčík (zřejmě Plavčík – Junior jako kvalifikace udělovaná v předmětu Plavání na VŠ) a zdravotník (uvedeno též jako Zdravotník ČČK). U jednotlivých sportů jsou dotazovaní pravděpodobně absolventi specializace: konkrétně fotbal, tenis, lední hokej, lyžování. Často se objevovaly obecné odpovědi jako Sporty v přírodě, což byla specializace na UK – FTVS a dotazovaní mají zažitý tento název. Další odpovědi byly velmi různorodé: Reiki, Silvova metoda, FAMU, skialpinismus, záchrana v horách, snowboarding, windsurfing, lezení, boj zblízka, přežití ve volné přírodě, semináře her. Ojedinělou odpovědí byly IT nebo semináře z Biologie, které mohou sloužit např. při výletech. Obecně se tedy jedná většinou o kvalifikace získané během studia VŠ (nejčastěji povinných předmětů nebo zvolené specializace). Řada uvedených odpovědí se netýká přímo aktivit v přírodě, ale přesto jsou tyto aktivity také využitelné při pobytu v přírodě.

5) *Povinné kurzy, jiné pravidelné akce ve škole dotazovaného:* Nejčastější odpovědí byl Lyžařský kurz. Na většině SŠ (z nichž přišla odpověď) se kurzů koná málo, jeden až dva. Druhý nejčastější kurz je Seznamovací (popř. Zahajovací) kurz pro nové 1. ročníky, dalším častým kurzem je Sportovní kurz ve 3. ročníku střední školy. Jako podobné odpovědi by k tomuto typu kurzu náležely i Turistický kurz a Letní kurz. Učitelé nedoplňovali bližší specifikace ke kurzům. Z povinných kurzů je nutné zmínit Jazykové kurzy v horách (tzv. „jazykáče“), na které jezdí zejména pražská gymnázia. Jako nepovinné nebo další pravidelné akce se objevily např. odborné exkurze (v nichž se mohou aplikovat aktivity v přírodě) nebo jednotlivé výběrové kurzy (formou víkendů nebo několikadenních kurzů) windsurfingu, snowboardingu, cyklistiky, jezdeckví na koni, sjíždění řek atd.

6) *Dotace TV ve škole:* Ve více než polovině případů se v odpovědích objevovalo 2x45 minut odděleně než 1x90 minut vcelku. Dotazovaní se k této otázce blíže nevyjadřovali.

7) *Jaké aktivity v přírodě učitel se žáky sám dělá?* Odpovědi zde byly velmi různorodé, ale téměř kompletně pokryly celou oblast aktivit v přírodě. Nejčastěji se objevoval běh a jeho různé varianty (branný, vytrvalostní, orientační), turistika (i vysokohorská), lyžování a další zimní sporty – snowboarding, běh na lyžích. Častá byla cyklistika, nejvíce jako horská kola. Tyto aktivity náročné na prostor učitelé zařazují na týdenních nebo víkendových kurzech. Z dalších sportů využívají učitelé lezení nebo horolezectví, vodní sporty (sjíždění řek, windsurfing, vodní lyže, plavání), dále třeba frisbee, koloběžky, lakros, orientační hry. Významnou skupinu aktivit tvoří dobrodružné hry v přírodě a cvičení v přírodě. Zajímavými výjimkami jsou jízda na koních, návštěva jeskyní a terénní koloběžky. Učitelé některé aktivity blíže nespecifikovali, navíc někteří v závěrečném doplnění a připomínkách napsali, že si nejsou jisti, co všechno do aktivit v přírodě zahrnout.

8) *Cítí se učitelé na tyto aktivity kvalifikováni?* Učitelé až na úplné výjimky odpověděli kladně. Nejčastější odpovědí bylo pouze „ano“, několikrát doplněno o sport, v němž má učitel kvalifikaci. Jen několik odpovědí znělo „částečně“, a to bylo doplněno sportem, v němž se učitel necítí úplně kvalifikovaný.

9) *Jaké učitelé vidí překážky v provádění aktivit v přírodě?* Velká většina se shoduje na penězích, času a materiálu jako hlavních překážkách. Jen jednou dotazovaný napsal „nezájem ze strany žáků“ („protože aktivity v přírodě jsou na jeho škole dobrovolné“). Dvakrát byla překážkou nezkušenost (šlo o učitele ve věku 31 a 27 let, muže a ženu, žena k tomu doplnila nedostatek školení). Dalšími překážkami pro učitele

jsou např. současné pracovní vytížení, prostředí v centru Prahy nebo nízké/nulové ohodnocení.

10) *Cítí učitelé zájem o aktivity v přírodě ze strany žáků, rodičů nebo školy?*

Odpovědi byly souhrnně velmi kladné. Potvrzovaly zájem zejména ze strany studentů (v Praze), někteří učitelé dodali, že záleží na třídě a na složení žáků ve skupině. U mimopražských škol se objevilo několik odpovědí typu „málo“ nebo „necítím zájem“, ale i zde kladné převažovaly. Ze strany rodičů potvrdili zájem pražští učitelé, některých se rodiče přímo ptají a obecně chtějí, aby jejich děti měly kvalitní a kvalitně vedenou zábavu za velmi nízkou cenu nebo zdarma. Školy vesměs mají zájem, aby měly atraktivní TV nebo nabídku nepovinných akcí, někde školy tyto aktivity přímo podporují finančně (velmi zřídka nad rámec povinných kurzů).

11) *Kde získávají učitelé podněty pro provádění aktivit v přírodě?*

Odpovědi byly velmi různorodé. Nejčastějším zdrojem podnětů je literatura, odborné časopisy. Následují vlastní zkušenosti a kolegové. Až potom jsou v četnosti odpovědí školení a semináře. Dalšími zdroji podnětů jsou např. jiná sportovní praxe (oddíly, kluby), koníčky, internet a jiná média; inspiraci poskytují i sami studenti. Kuriózní odpovědí bylo např. „manželka“ nebo upřímná věta „různě, každý námět je dobrý“ nebo „dělám to, co znám“. Internet a školení jako zdroj podnětů se objevily jen několikrát, a to téměř výhradně u pražských učitelů.

12) *Vyhledávají učitelé možnosti dalšího vzdělávání?*

V odpovědích na tuto otázku se objevily tři skupiny navzájem si podobných odpovědí. Prvním je obecně ano, doplněné odůvodněním (když licence propadá) nebo bližším upřesněním – VŠ semináře a konference, kurzy, literatura. Druhou skupinu tvoří negativní odpovědi s častým odvoláním na nedostatečnou nabídku (!) nebo s odvoláním na vysoký věk učitele. Třetí skupinu odpovědí charakterizuje vyjádření „nestíhám“, učitelé „momentálně

nevyhledávají“ nebo „jsou zaneprázdnění“, což nelze brát na lehkou váhu a naznačuje to potřebu změny, která by prospěla učitelům a potažmo jejich činnosti. Jen ojediněle se objevila odpověď, že další vzdělání hradí pedagogovi škola.

13) *Mají učitelé návrhy na zlepšení situace aktivit v přírodě?* Zde čtvrtina dotazovaných napsala pouze „ne“. Zbývající odpovědi se ubíraly několika směry – ve smyslu navýšení platů nebo odměn, požadavek na uvolnění financí na další vzdělávání, jiné finanční dotace. Dále ve směru zvýšení hodinové dotace TV nebo přímo vytvoření prostoru pro tyto aktivity. Nakonec některé odpovědi žádaly dovybavení materiálem nebo dostavbu (popř. přestavbu) sportovišť a zázemí. Jednotlivé odpovědi vidí zlepšení situace v „nadšení“ nebo v rozhodnutí podstupovat riziko a prostě dělat dobrodružné aktivity.

14) *Připomínky:* Několikrát učitelé napsali, že si nejsou jisti, co vše mohou zahrnout pod aktivity v přírodě. Originální poznámka „ať jezdí s cestovkou“ byla myšlena jako další varianta, jak žáky seznámit s aktivitami v přírodě, skutečně existují i školní akce, v nichž je aktivita přímo vedena CK nebo kde škola přebírá část jejího produktu.

7.2 Výsledky převzaté ankety

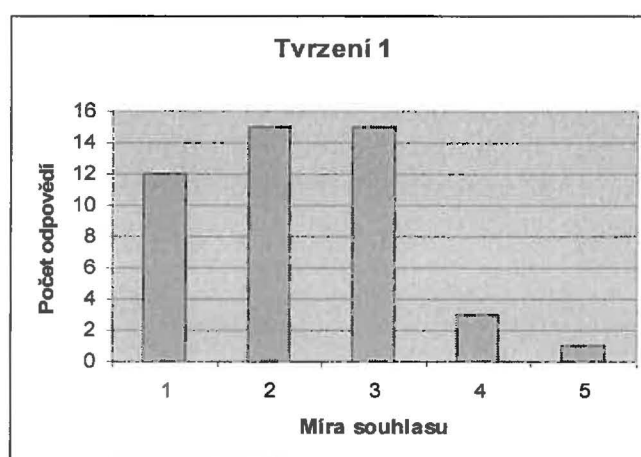
Ve druhé části výzkumu se učitelé vyjadřovali ke třinácti tvrzením převzatým a přeloženým z mezinárodního projektu. Odpověď vyznačili zaškrtnutím číslice od 1 do 5. Číslo 1 znamená úplný souhlas s tvrzením, číslo 5 úplný nesouhlas. Tvrzení se týkala aktivit v přírodě, učitel odpovědí vyjádřil svůj názor na dané tvrzení. Celkem na tuto anketu odpovědělo 51 učitelů.

U žádného tvrzení, s výjimkou prvního, nedošlo k názorové opozici. Odpovědi mužů i žen byly blíže jednomu postoji nebo názoru. Největší shoda nastala u tvrzení 5, 6 a 11-

13. Tato tvrzení se týkala sociálního učení a učení novým znalostem, dále hlubšího poznání dětí a možnosti rozeznání problémových tendencí díky hernímu přístupu. Poslední tvrzení vyjadřuje zájem o další informace o aktivitách v přírodě. Drobné rozdíly mezi postoji žen a mužů tato práce nemůže zodpovědět.

Výsledky Váchové i Seyfrieda s Neisslovou jsou srovnatelné s našimi, jen se liší počet otázek a velmi mírně i jejich znění. U těchto dvou výzkumů je opačná stupnice pro vyjádření míry souhlasu a nesouhlasu, ale vyznění odpovědí je stejné.

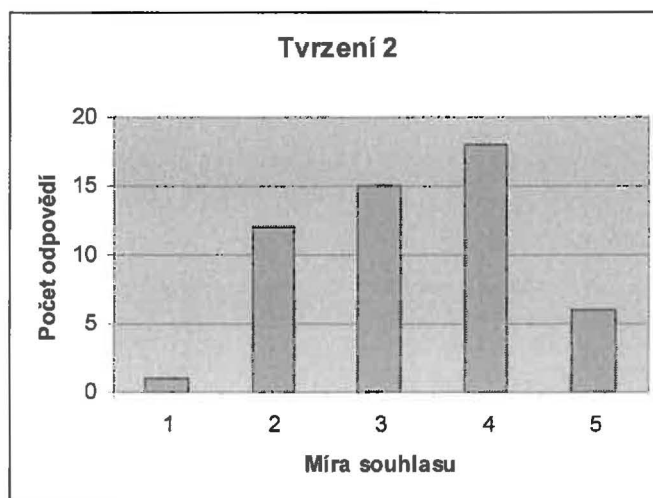
1) Pro využívání aktivit v přírodě potřebuje učitel speciální vzdělání.



Graf 1

Učitelé se domnívají, že potřebují speciální vzdělání pro využívání aktivit v přírodě. Nevíme přitom, co tím učitelé myslí. Může se jednat např. o školení nebo kurz pro vedení nějaké konkrétní aktivity. Je pravděpodobné, že v této odpovědi jsou obsaženy aktivity, na které se respondenti necítí kvalifikovaní.

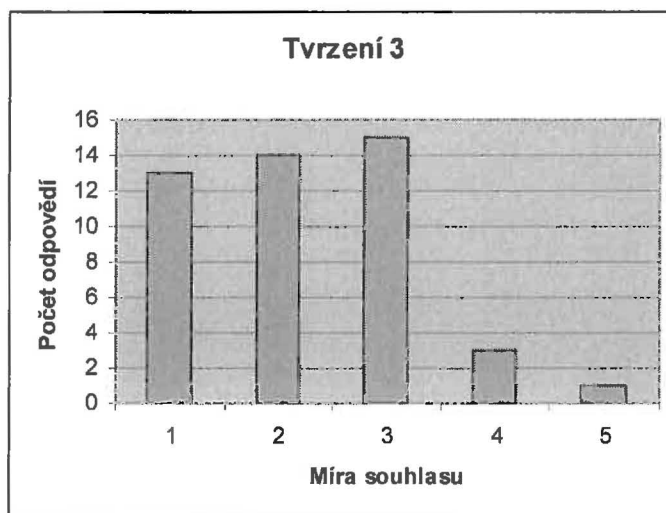
2) Organizace školní výuky je překážkou pro realizaci aktivit v přírodě.



Graf 2

Odpověď učitelů je spíše negativní. Organizace školní výuky častěji není překážkou pro realizaci aktivit v přírodě. Můžeme se domnívat, že učitelé realizují aktivity v přírodě i v rámci jednotlivých hodin, ne jen ve dvouhodinových TV.

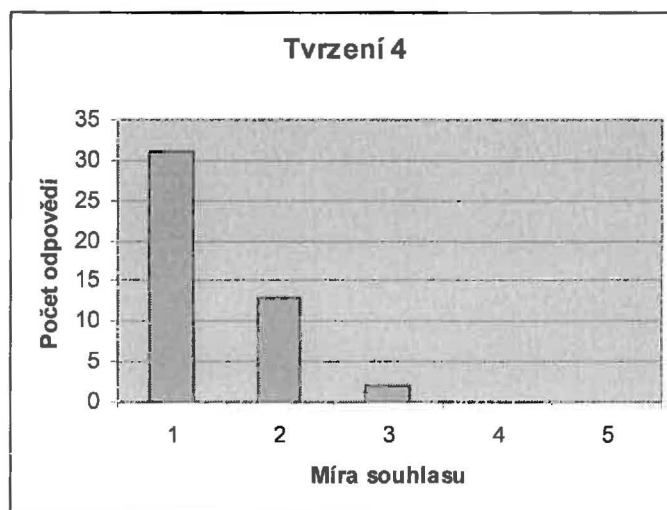
3) Některé aktivity v přírodě považují za příliš finančně i materiálně náročné.



Graf 3

Učitelé se tu vyjadřují poměrně jednotně. Musíme zdůraznit slovo „některé“. Pro některé aktivity v přírodě jsou skutečně potřebné pomůcky nebo speciální vybavení. Velmi nákladné jsou např. lodě, vybavení na lezení a další.

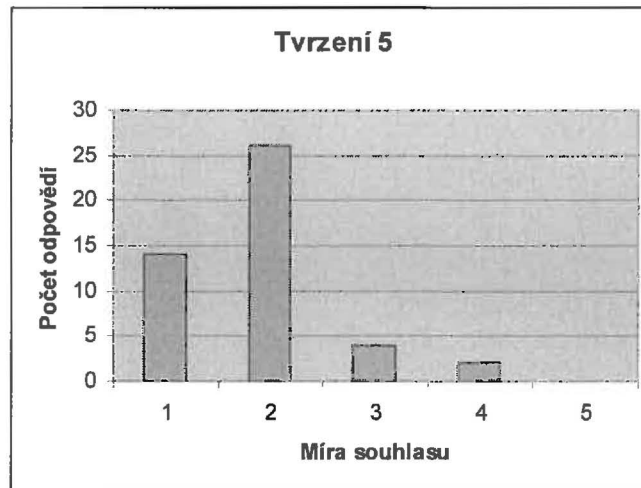
4) Některé aktivity v přírodě nabízí žákům nové vnímání učebního procesu.



Graf 4

V této odpovědi je velká míra shody mezi respondenty. Zde by bylo zajímavé zjistit, co učitelé vnímají formulací „nové vnímání učebního procesu“. Může to být mimo jiné změna kontextu a prostředí výuky, změna náplně a tím i prožívání učebního procesu apod.

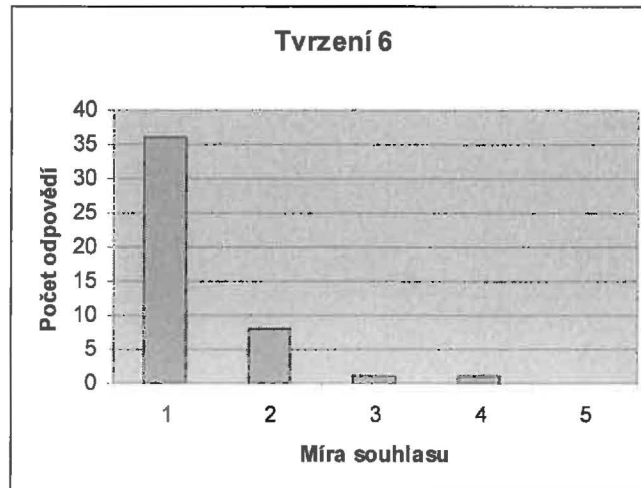
5) Aktivity v přírodě podporují učení znalostem jiných oborů.



Graf 5

Učitelé svými odpověďmi usuzují na možný transfer dovedností do jiných oborů. Také touto odpovědí vyjadřují prostor pro učení se jiných předmětů než je TV. Přírodní prostředí a aktivity v přírodě je možné využít širěji.

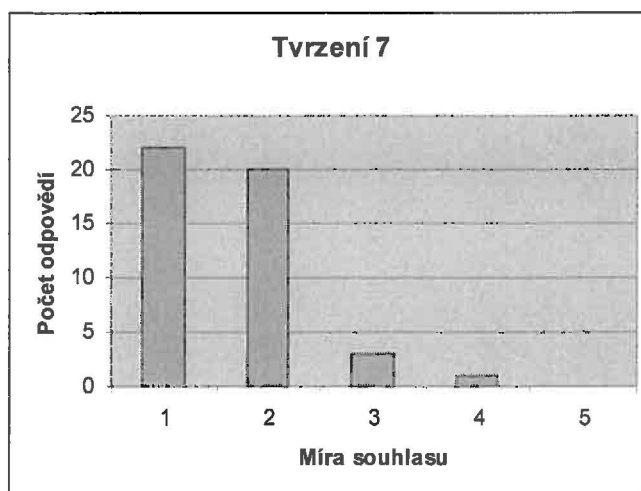
6) Aktivity v přírodě podporují sociální a emocionální učení.



Graf 6

Zde je jednoznačná odpověď, která potvrzuje význam přírodního prostředí. Učitelé vnímají rozdílnost situací ve třídě a v přírodě. Aktivity v přírodě mohou navodit situace, kde se mění role, kde je úkol často spojený s prožitkem a novou zkušeností.

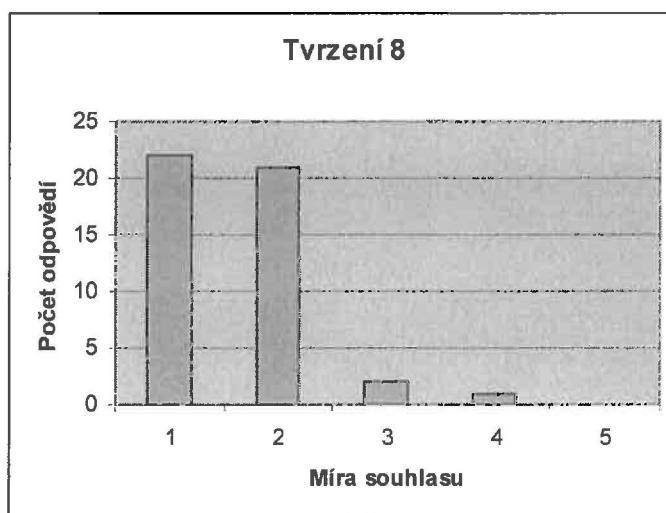
7) Některé aktivity v přírodě jsou vhodné pouze pro menší skupiny žáků.



Graf 7

Zde si učitelé zcela jasně všímají různorodosti aktivit v přírodě. Podle odpovědi tedy učitelé vědí o aktivitách, které jsou vhodné jen pro menší skupiny žáků. Učitelé také rozlišují možný přínos některých aktivit v přírodě pro malé skupiny.

8) Aktivity v přírodě jsou vhodné i pro žáky se speciálními potřebami.

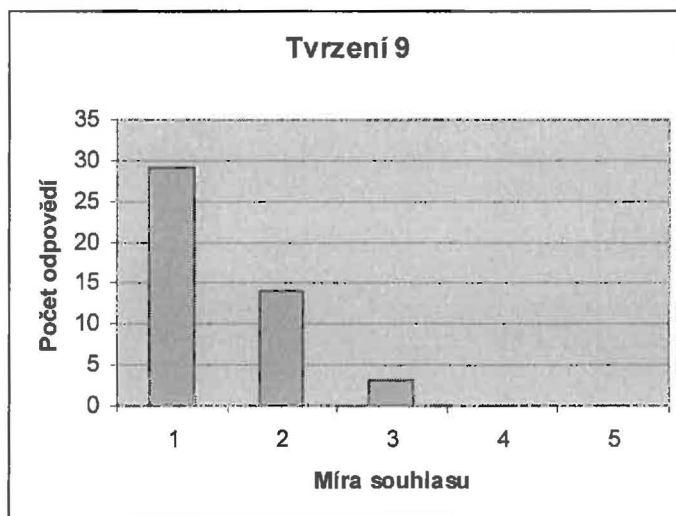


Graf 8

Zde se nabízí otázka, co všechno mysleli respondenti speciálními potřebami žáků. Odpověď je velmi pozitivní. Podle učitelů jsou aktivity v přírodě vhodné i pro žáky se

speciálními potřebami. Jejich zapojení je velmi důležité pro jejich plnohodnotnou integraci v kolektivu.

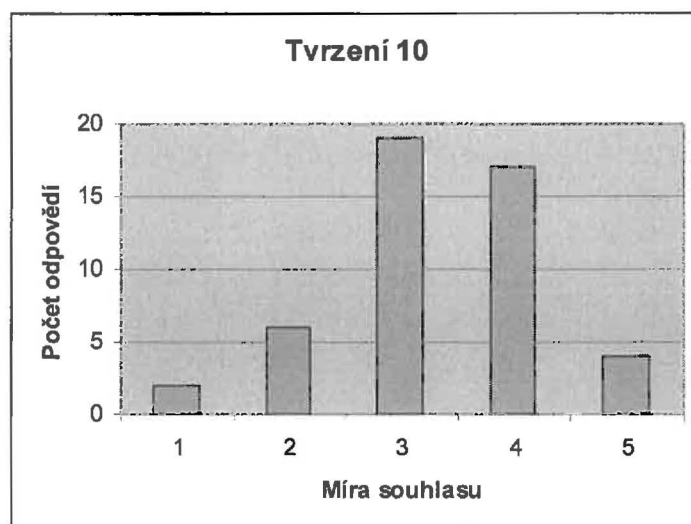
9) Aktivity v přírodě s velkou pravděpodobností zlepšují atmosféru ve třídě.



Graf 9

Velmi jednoznačné stanovisko učitelů. Aktivity v přírodě jsou vnímány jako velmi pravděpodobný přínos pro atmosféru ve třídě. Je možné, že tento přínos je způsoben jak náplní a vedením aktivit, tak i samotným prostředím a kontextem.

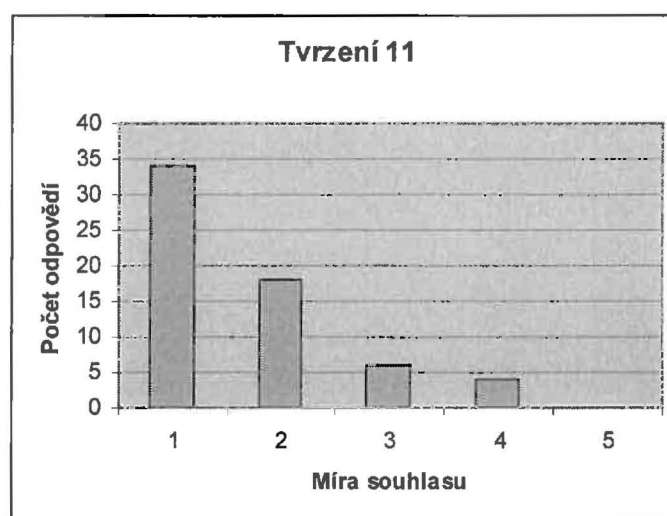
10) Aktivity v přírodě jsou příliš náročné na čas vzhledem k nízkému zisku znalostí a dovedností.



Graf 10

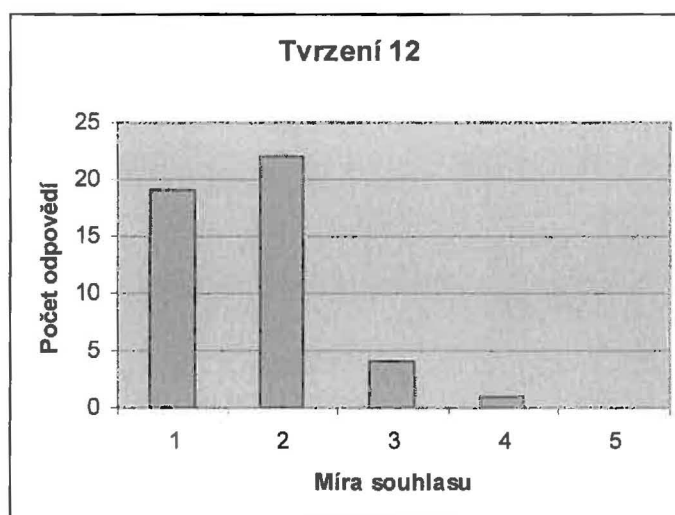
Nejvyšší počet odpovědí je neutrální. Učitelé tedy vnímají možnou časovou náročnost aktivit v přírodě. Příprava i vedení aktivit může být náročné na čas vzhledem k zisku znalostí a dovedností. Z grafu vyplývá, že zisk znalostí a dovedností mírně převažuje nad náročností na čas.

11) Aktivity v přírodě jsou pro učitele příležitostí k hlubšímu rozeznání individualit dětí.



Graf 11

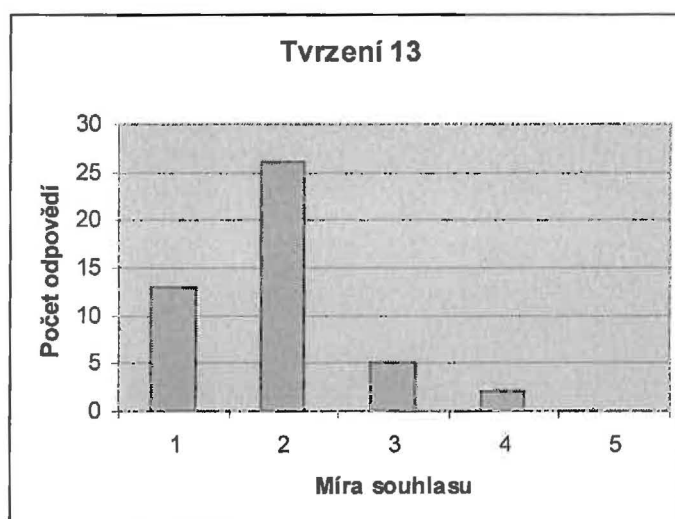
12) Herní přístup umožňuje nepřímo zachytit problémové tendence žáků.



Graf 12

Aktivity v přírodě a jejich přístupy jsou vnímány jako možný prostředek k poznávání žáků v určitých situacích. Důležitý je rozměr hry, kde jsou žáci v interakci s ostatními a mohou se projevit spontánně a přirozeně. Učitelé se domnívají, že mohou nepřímo zachytit problémové tendence žáků.

13) Chci se více dozvědět o aktivitách v přírodě.



Graf 13

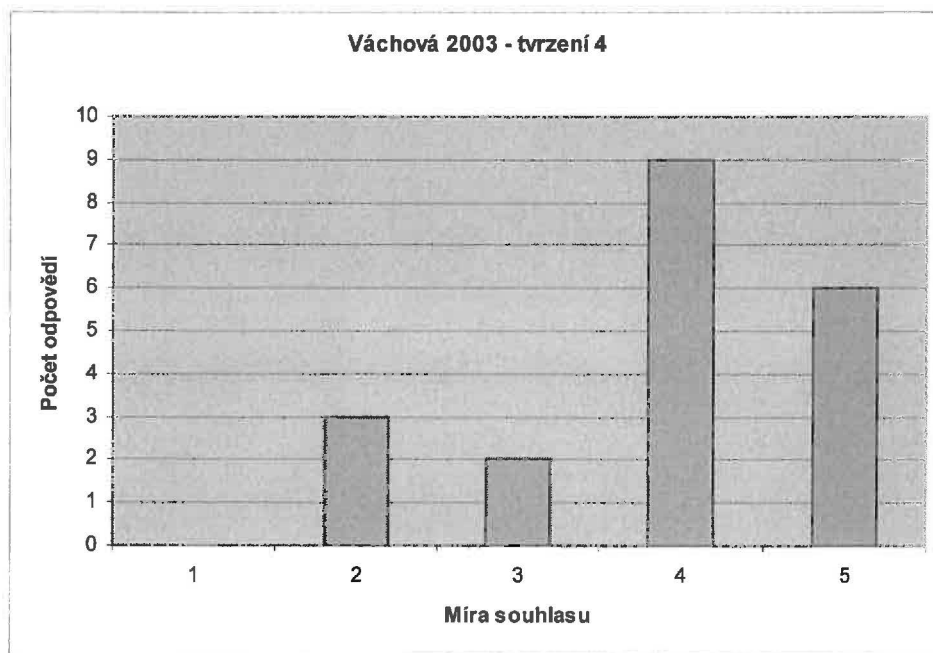
Učitelé mají zájem se dozvědět více o oblasti aktivit v přírodě. Tato odpověď souvisí s otázkou z písemné části (odkud se dozídají o aktivitách v přírodě). Zde je také možná souvislost se snahou učitelů dozvědět se více a současně se tím vzdělávat nebo si doplňovat kvalifikaci.

7.3 Výsledky příbuzných výzkumů

Jako první provedeme analýzu výsledků výzkumu Kláry Váchové. Z mezinárodního dotazníku jsou následující výstupy: Pojem výchova v přírodě není učitelům neznámý, ale jen malá část má jasnou představu, co je v něm obsaženo. Proto se učitelé přiklánějí k potřebě speciálního vzdělání. Finanční náročnost aktivit v přírodě je podle učitelů velmi různorodá (podle zvolené aktivity). Aktivity v přírodě nejsou učiteli považovány za nebezpečné nebo, jinými slovy, rizika nejsou hlavní překážkou v jejich zařazování. Výchova v přírodě určitě působí pozitivně na rozvoj osobnosti žáků. Učitelé se neshodli na vhodné velikosti skupiny žáků pro výuku (opět kvůli různosti aktivit v přírodě). Podle dotazovaných přispívá výchova v přírodě ke zlepšení atmosféry ve třídě. Časová náročnost je vyvážena a převážena ziskem znalostí a dovedností. Výchova v přírodě je učiteli brána jako prostředek přiblížení se k žákům. Učitelé si při těchto aktivitách mohou všimnout problémů jednotlivců. 2/3 dotazovaných učitelů se v oblasti výchovy v přírodě chtějí dále vzdělávat (především učitelé na SŠ).

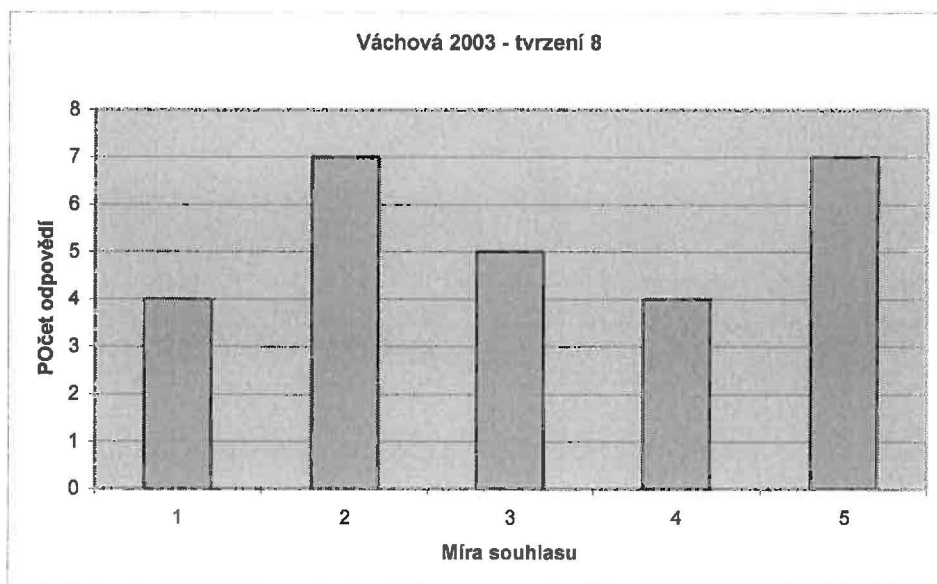
Zde přikládáme pro srovnání odpovědi na čtyři vybrané otázky z výzkumu K. Váchové.

Tvrzení 4 (rozdílné od naší ankety): V aktivitách využívaných ve výchově v přírodě se skrývá velké riziko zranění.



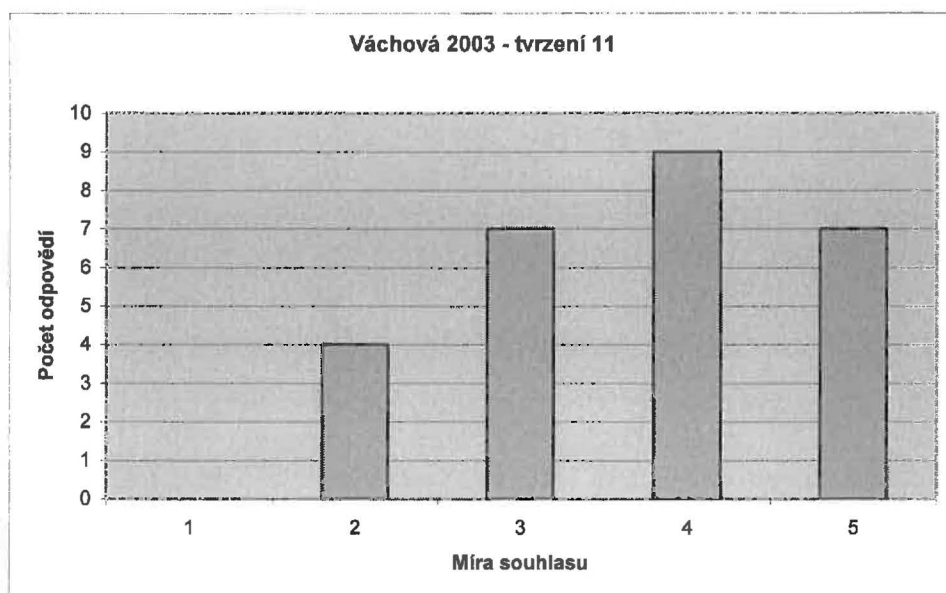
Graf 14

Tvrzení 8: Výchova v přírodě je vhodná pouze pro menší skupiny žáků.



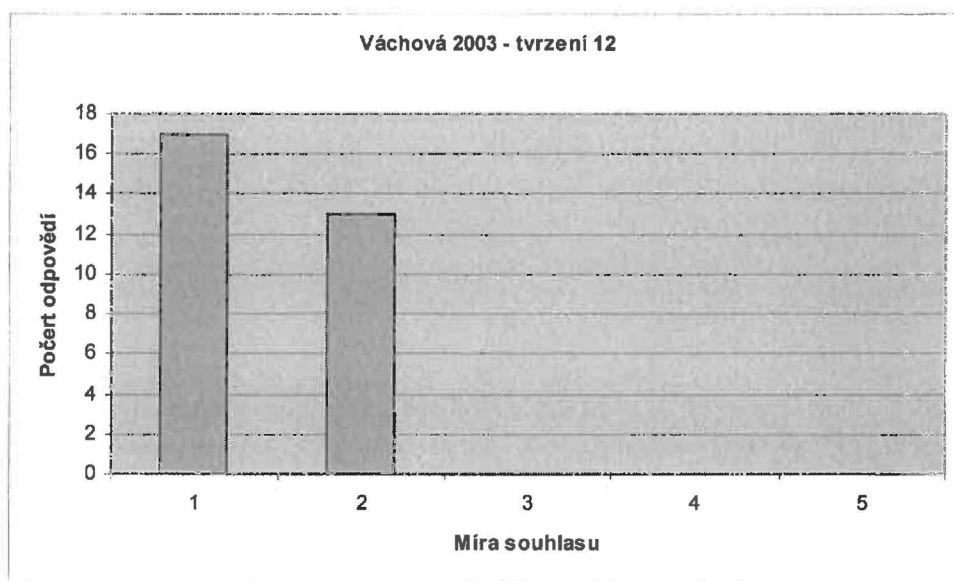
Graf 15

Tvrzení 11: Výchova v přírodě je příliš náročná na čas vzhledem k nízkému zisku znalostí a dovedností.



Graf 16

Tvrzení 12: Výchova v přírodě je pro učitele nenahraditelnou příležitostí k hlubšímu rozeznání dětských individualit.



Graf 17

V dalším dotazníku K. Váchová zjišťovala podrobnosti o škole (velikost sídla, vzdálenost k přírodnímu prostředí); o učitelích (věk, praxe, vzdělání, další vzdělání, pocit právní a osobní kompetentnosti k provádění určitých aktivit, důvody nezařazování určitých aktivit do hodin TV, přístup k hledání dalších podnětů v této oblasti, vlastní názory a návrhy); o organizaci TV ve škole, popř. o pořádaných kurzech. Hlavním výstupem z této části výzkumu je zjištění, že u nás je silná opora o sporty a pobyt v přírodě. Učitelé mají pozitivní vědomí o obsahu a využitelnosti aktivit v přírodě ve školní TV. Dále z výzkumu vyplývá nejednoznačný pohled učitelů na finanční a materiální náročnost aktivit v přírodě. Učitelé nepovažují osnovy za překážku zařazování sportů v přírodě do TV. Z výsledků je patrné, že učitelé vnímají rostoucí zájem o outdoorové aktivity. Část učitelů se sama vzdělává. Učitelé vědí o specializovaných agenturách a také by chtěli větší pomoc ze strany pedagogických center a vysokých škol nebo jejich studentů. Učitelé se na některé aktivity necítí osobně a právně kompetentní, a to i na ty aktivity, na které nepotřebují žádné další vzdělání.

Dále provedeme stručnou analýzu výsledků mezinárodního projektu *How Teachers in Europe Think About Outdoor Education*. (16)

Výsledkem je jednoznačně kladný přístup učitelů k výchově v přírodě a souhlas s potřebou dalšího vzdělávání a informací z této oblasti. Učitelé velmi kladně hodnotí přínos výchovy v přírodě. Pokládají ji za přínos zejména pro nové zkušenosti pro žáky, pro podporu různých druhů učení a pro rozvoj kladné atmosféry ve třídě. Výsledky tohoto výzkumu ukazují, že věk žáků nemá na odpovědi velký vliv. Odpovědi učitelů se mírně liší stát od státu a také podle toho, zda učitel už má zkušenosti s výchovou

v přírodě. Konkrétně – odpovědi již „zkušených“ učitelů byly vyhraněnější (v kladném smyslu). Více se o oblasti výchovy v přírodě chtějí dozvědět učitelé, kteří ještě zkušenost s touto oblastí nemají. Například čeští učitelé nejvýrazněji souhlasí s tím, že výchova v přírodě podporuje osobní rozvoj učitele. Jediná otázka, na kterou byly odpovědi nejednotné, se týkala případných organizačních těžkostí pro využívání výchovy v přírodě ve školách (např. způsobené organizací výuky, polohou školy, materiálním vybavením apod.). Výzkum tedy prokázal velmi kladné hodnocení výchovy v přírodě, učitelé její využití a obsah pokládají za přínosný ve všech aspektech, které dotazník obsahoval.

Obě tyto práce se liší od naší, na rozdíl od obou výzkumů se zaměřujeme jen na české střední školy, tedy na věkovou skupinu 15 (14) – 19 (18) let, neptáme se na to, zda učitelé učí žáky se speciálními potřebami ani na to, zda učitel už má s výchovou v přírodě zkušenosti. Oba výzkumy nám ukazují, že učitelé o aktivitách v přírodě vědí a využívají je. Učitelé považují tyto aktivity za velmi přínosné a využitelné ve školní TV.

8. Shrnutí výsledků

V naší práci jsme nejprve teoreticky rozebírali obsah a význam pojmu aktivity v přírodě a souvisejících pojmů. Také jsme popsali zakotvení aktivit v přírodě v obecných vzdělávacích dokumentech. Další informace jsme získali anketárním šetřením, které zjišťovalo postoje učitelů k aktivitám v přírodě a další informace o učitelích samotných. Odpovědi a názory učitelů potvrdily, že aktivity v přírodě jsou velmi důležité a mohou přinášet obohacení výchovně vzdělávacího procesu. Shodují se v tom výsledky našeho vlastního výzkumu i příbuzných výzkumů. Odpovědi potvrzují zájem učitelů a jejich kladné hodnocení aktivit v přírodě. Získali jsme data od učitelů

působících v Praze i v menších městech ve Středočeském kraji (okresy Nymburk a Kolín). Výsledky ukázaly malé rozdíly mezi těmito učiteli (věk, vzdělání, kvalifikace), které se ale neprojevily v postojích učitelů k aktivitám v přírodě. Domníváme se, že prostředí velkého města nabízí řadu možností nedostupných v menším městě, ale přináší více překážek, např. absenci přírodního prostředí, méně prostoru pro venkovní aktivity apod. U Prahy i menších měst najdeme výhody i nevýhody pro využívání aktivit v přírodě. Ještě významnějším činitelem než velikost sídla je osobnost učitele. Výsledky ukazují, že učitelé v menších městech i v Praze mohou zařazovat aktivity v přírodě do TV ve velké míře. Dotazovaní vyjmenovali širokou škálu aktivit, které se svými žáky dělají. Jedná se o sporty v přírodě i o různé formy her a prvků dobrodružné výchovy nebo pobytu v přírodě. Učitelé se svými odpověďmi shodují na požadavku lepšího vzdělávání, ale současně z odpovědí vyplývá, že toto vzdělávání vyhledávají jen v malé míře (jednotlivci). Učitelé poukazují v souvislosti se zařazováním aktivit v přírodě na několik překážek. Překážkami jsou nejvíce materiální nebo finanční stránka zajištění některých aktivit v přírodě, méně často je to organizace školní TV. Ve výsledcích převažují učitelé, kteří se cítí být kvalifikovaní k zařazování aktivit v přírodě do TV. Zároveň ale existuje skupina učitelů, kteří se cítí málo kvalifikovaní. Zde je nutné připomenout, že pro učitele může být překážkou obtížná orientace v právních normách a v nabídce kurzů nebo kvalifikací, které jsou potřebné k vedení některých aktivit v přírodě.

Odpovědi učitelů ukazují velmi kladné postoje k aktivitám v přírodě, učitelé s těmito aktivitami mají zkušenosti a považují je za přínosné. Současně odpovědi naznačují soubor překážek, které učiteli znesnadňují zařazování aktivit v přírodě do školní TV. K většímu využití aktivit v přírodě může napomoci vzdělávání (během VŠ i

později), změny v organizaci uvnitř škol, dostatek financí i jiných možností. Nejdůležitější je ale stále osobnost učitele a jeho motivace k využívání aktivit v přírodě.

9. Závěry

Hlavním cílem práce bylo analyzovat využívání aktivit v přírodě na středních školách v Praze a okolí. Podařilo se zjistit postoje učitelů k aktivitám v přírodě a jejich názory na ně. Zjistili jsme, které aktivity v přírodě učitelé využívají a řadu dalších informací o učitelích. Analyzovali jsme obecné vzdělávací dokumenty a způsob, jakým jsou v nich zakotveny aktivity v přírodě. Rámcové vzdělávací programy nabízejí učitelům prostor pro větší zařazování aktivit v přírodě do školní tělesné výchovy. Teoreticky jsme rozebrali pojem aktivity v přírodě a jeho provázanost s dalšími pojmy. V teoretické části jsme popsali několik klíčových přínosů aktivit v přírodě do výchovně vzdělávacího procesu. Práce srovnává data z našeho výzkumu se srovnatelnými staršími výzkumy. Nedostatkem naší práce je nízký počet dotazovaných. Práce má omezenou časovou i prostorovou platnost. Ze získaných dat se ukázalo, že v námi zkoumaném vzorku jsou postoje učitelů k aktivitám v přírodě velmi kladné a učitelé hodnotí tyto aktivity jako přínosné v několika ohledech. Zjistili jsme několik vlivů a faktorů, které jsou do různé míry překážkou pro větší využívání aktivit v přírodě. Výpovědi učitelů poukazují významně na problematiku vzdělávání v oblasti aktivit v přírodě. V budoucnu by bylo účelné vytvořit přehlednou nabídku dalšího vzdělávání učitelů a současně přesněji vymezit legislativní rámec pro kvalifikované vedení aktivit v přírodě. Dále považujeme za důležité soustavně věnovat aktivitám v přírodě zvýšenou pozornost a zařazovat je do vyučovacích předmětů.

Citovaná literatura:

- 1) JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. In: *Gymnasion 1*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2004, s. 15.
- 2) NEUMAN, J. a kol. *Turistika a sporty v přírodě*. Praha: Portál, 2000.
- 3) HIGGINS, P., NICOL, R. *Outdoor education: Authentic Learning in the Context of Landscapes (vol.2)*. Kisa: Kisa Tryckeriet AB, Sweden, 2002.
- 4) NEUMAN, J. *Association for Experiential Education*. In: *Gymnasion 1*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2004, s. 43-45.
- 5) JIRÁSEK, I. *Zlatý fond her I*. Praha: Portál, 2002.
- 6) NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998.
- 7) JIRÁSEK, I. *Hra*. In: *Gymnasion 6*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2006, s. 4-5.
- 8) FAFEJTA, M. *Hra*. In: *Gymnasion 6*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2006, s. 24-30.
- 9) JIRÁSEK, I. *Dobrodružství*. In: *Gymnasion 3*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2005, s. 4-5.
- 10) CHYTILOVÁ, L. *Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání*. In: *Gymnasion 3*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2005, s. 9-13.
- 11) NILSSON, A.-C. *Outdoor education, authentic learning in the context of landscapes*. Kisa: Kisa – Tyckeriet AB, Sweden, 2001.
- 12) FIALOVÁ, L., RYCHTECKÝ, A. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum, 2000.
- 13) Standard vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu. Věstník MŠMT, duben 1996, ročník 52.
- 14) Osnovy pro gymnázia – Tělesná výchova. MŠMT, duben 1996.

15) VÁCHOVÁ, K. *Výzkum zařazování sportů a pobytu v přírodě do výuky tělesné výchovy na základních a středních školách v Královéhradeckém kraji*. Diplomová práce, UK FTVS, 2003.

16) SEYFRIED, C, NEISSL, M.: *How teachers in Europe think about outdoor education*. In: NILSSON, A.-C. *Outdoor education, authentic learning in the context of landscapes*. Kisa: Kisa – Tyckeriet AB, Sweden, 2001, s. 65-76.

Použitá literatura:

BARTŮNĚK, D. *Kniha her a činností v klubovně a venku*. Portál: Praha, 2002.

BRTNÍK, J., NEUMAN, J. *Zimní hry na sněhu a bez něj*. Praha: Portál, 1999.

Národní program rozvoje sportu pro všechny. Vláda ČR, leden 2000.

NEUMAN, J., VOMÁČKO, S. a VOMÁČKOVÁ, S. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál, 1999.

Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání – pilotní verze. Praha: VÚP, 2004.

Použité internetové stránky:

1) *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty> , [citováno 24. února 2007].

2) *Výzkumný ústav pedagogický v Praze*. Dostupné z:

http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPG_2007_05.pdf , [citováno 15. března 2007].

3) *Metodický portál RVP – Gymnaziální vzdělávání*. Dostupné z:

<http://www.rvp.cz/clanek/81/717> , [citováno 14. března 2007].

4) *Oddělení turistiky a sportů v přírodě Katedry sportů v přírodě FTVS – UK*. Dostupné

z: <http://www.ftvs.cuni.cz/otsvp/> , [citováno 14. února 2007].

- 5) *Oddělení lyžování Katedry sportů v přírodě FTVS – UK*. Dostupné z: <http://www.ftvs.cuni.cz/lyzovani/kursynove.php> , [citováno 14. února 2007].
- 6) *Fakulta tělesné kultury UP Olomouc, Katedra rekreologie*. Dostupné z: <http://www.ftk.upol.cz/katedry/krl/> , [citováno 12. února 2007].
- 7) *Prázdninová škola Lipnice*. Dostupné z: <http://www.psl.cz/kurzy/default.aspx> , [citováno 12. února 2007].
- 8) *Přátelé angažovaného učení*. Dostupné z: <http://www.pau.cz/projekty.htm> , [citováno 13. února 2007].
- 9) *Outward Bound – Česká cesta*. Dostupné z: <http://www.ceskacesta.cz/nekomerčni/> , [citováno 16. února 2007].
- 10) *Hnutí GO!* Dostupné z: <http://www.hnuti-go.cz/modules.php?op=modload&name=News&file=index&catid=&topic=2> , [citováno 5. dubna 2007].
- 11) *Lanové centrum PROUD*. Dostupné z: <http://www.lanovecentrum.cz/seminare/> , [citováno 5. dubna 2007].
- 12) *Adam.cz - Zpravodajský a informační servis sdružení dětí a mládeže*. Dostupné z: <http://www.adam.cz/kalendar.html> , [citováno 20. března 2007].
- 13) *Klub českých turistů*. Dostupné z: <http://www.klubturistu.cz/?oid=11061&PHPSESSID=0a5b9476c156781851b80780f0715d38> , [citováno 6. února 2007].
- 14) *Škola sportů a pobytu v přírodě CK Adventura*. Dostupné z: <http://www.adventura.cz/skola/> , [citováno 6. dubna 2007].
- 15) *Centrum ekologických aktivit města Olomouce, o. p. s.* Dostupné z: <http://www.slunakov.cz/seminare.php> , [citováno 12. února 2007].

- 16) *Ekocentrum PALETA*. Dostupné z: <http://www.paleta.cz/> , [citováno 11. března 2007].
- 17) *Občanské sdružení Econnect*. Dostupné z: <http://kalendar.ecn.cz/> , [citováno 13. února 2007].
- 18) *Občanské sdružení Na pohodu*. Dostupné z: <http://www.na-pohodu.cz/phprs/search.php?rsvelikost=uvod&rstext=all-phpRS-all&rstema=34&stromhmenu=34> , [citováno 13. února 2007].
- 19) *Informační centrum Borovice*. Dostupné z :
http://www.borovice.cz/index.php?page=volny_cas&rubrika=volny_cas , [citováno 13. února 2007].
- 20) *Dům dětí a mládeže hl. M. Prahy*. Dostupné z:
http://www.ddmpraha.cz/index.php?id_menu=594&pobocka_=0&id_data=596 ,
[citováno 5. dubna 2007].
- 21) *Český svaz tělesné výchovy – sportovní svazy*. Dostupné z:
<http://www.cstv.cz/sportovnisvazy.php?PHPSESSID=3ba4d0a8f0fd2e8322ce3a0d37876bf0> , [citováno 25. února 2007].
- 22) *Ústav pro informace ve vzdělávání – Adresář škol*. Dostupné z:
<http://founder.uiv.cz/registr/vybskolr.asp> , [citováno 14. února 2006].
- 23) *Asociace Waldorfských škol České republiky*. Dostupné z:
http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa , [citováno 16. února 2007].
- 24) *Alternativní školy v ČR*. Dostupné z: <http://www.webpark.cz/alternativy/> , [citováno 16. února 2007].

Příloha 1: Úvodní dopis

Jaroslav Tomeš
Kolej UK - FTVS
J. Martího 31
Praha 6 -Veveslavín
16252
GSM +420737455418

Věc: Žádost o spolupráci s dotazníkovým šetřením

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,
obracím se na Vás a na Vaši školu s žádostí o spolupráci při dotazníkovém šetření týkajícím se školní tělesné výchovy. Toto dotazníkové šetření má být nosnou částí mé diplomové práce zaměřené na aplikace aktivit v přírodě v tělesné výchově na středních školách na Kolínsku a Nymbursku. Prosím Vás proto o Váš souhlas a umožnění šetření na vaší škole na podzim tohoto školního roku (předpokládám rozeslání dotazníků v první polovině října a následně osobní návštěvu učitele TV). Šetření by pro Vás nemělo znamenat žádné náklady. Pokud Jste nakloněn/a této žádosti, najdete další informace a potřebné formuláře v obálce.

Děkuji za Vaši ochotu

Jaroslav Tomeš, student 4.r. UK - FTVS

Odpověď prosím zašlete nejlépe na e-mail: jaroslavtomes@seznam.cz nebo na výše uvedenou adresu.

Stručná definice aktivit v přírodě

Aktivity v přírodě tvoří obsáhlou součást tělesné výchovy. Je to široký okruh činností, do kterých patří turistika, sporty v přírodě, hry v přírodě a různá cvičení. Jsou to především činnosti prováděné vlastní silou, často s pomocí speciálního vybavení, které jsou spjaty se šetrným využíváním přírodního prostředí nebo s překonáváním přírodních překážek.

Tyto aktivity nejsou samoučelné, neboť v sobě mají velký výchovný potenciál a přináší s sebou výzvu a prožitek.

Rozdělení aktivit v přírodě

Běh terénem, branný běh
Orientační běh, orientační hry
Cyklistika – silniční, horská, cyklokros, cykloturistika
Lyžování – běžecké, sjezdové, lyžařská turistika
Skialpinismus
Snowboarding
Plavání, potápění
Vodní sporty – kanoe, kajak, rafting, windsurfing
Pěší turistika – kondiční, vysokohorská (letní, zimní), speleologie
Bruslení
Lezení – umělé stěny, skály, bouldering
Lanové a překážkové dráhy
Cvičení v přírodě
Dobrodružné hry v přírodě
Táboření, přežití
Sporty v přírodě – i upravené sportovní hry

Vlastní formuláře

Instrukce k vyplnění ankety: V první části vepište do kolonky číslici od 1 do 5 podle míry souhlasu nebo nesouhlasu s daným tvrzením podle následující tabulky:

- 1 - úplný souhlas
- 2 - částečný souhlas
- 3 - nevím, ani ano ani ne
- 4 - částečný nesouhlas
- 5 - úplný nesouhlas

Případné upřesňující informace nebo dodatky můžete dopsat s číslem příslušného tvrzení na dolní část stránky.

Ve druhé části je prostor pro vepsání odpovědí do volného místa mezi otázkami. Prosím, odpovídejte co nejpresněji, pro odpověď můžete použít i místo za textem otázek.

Příloha 2: Aktivity v přírodě

Vysvětlivka: Zkratka AvP znamená aktivity v přírodě.

č. ot.	Tvzení	Míra souhlasu 1 – 5 (úplně ano – úplně ne)				
		1	2	3	4	5
1	Pro využívání AvP potřebuje učitel speciální vzdělání.					
2	Organizace školní výuky je překážkou pro realizaci AvP.					
3	Některé AvP považují za příliš finančně a materiálně náročné.					
4	Některé AvP nabízí žákům nové vnímání učebního procesu.					
5	AvP podporují učení znalostem jiných oborů.					
6	AvP podporují sociální a emocionální učení.					
7	Některé AvP jsou vhodné pouze pro menší skupiny žáků.					
8	AvP jsou vhodné i pro žáky se speciálními potřebami.					
9	AvP s velkou pravděpodobností zlepšují atmosféru ve třídě.					
10	AvP jsou příliš náročné na čas vzhledem k nízkému zisku znalostí a dovedností.					
11	AvP jsou pro učitele příležitostí k hlubšímu rozeznání individualit dětí.					
12	Herní přístup umožňuje nepřímo zachytit problémové tendence žáků.					
13	Chci se více dozvědět o AvP.					

Prostor pro doplnění vlastních připomínek nebo upřesnění:

Příloha 3: Písemná anketa

- 1) Věk učitele:
- 2) Pohlaví: (napište M/Ž)
- 3) Počet let praxe:
- 4) Vzdělání: Uved'te, prosím, alespoň zkratku školy, kterou jste studoval/a, popř. doplňte i zaměření nebo specializaci.
- 5) Vaše další kvalifikace, kursy, licence, školení:
- 6) Jaké povinné kursy nebo jiné akce se na Vaší škole dělají pravidelně? (Napište prosím i ročník studia, ve kterém se kurs koná).
- 7) Jaký prostor má TV na Vaší škole? Uved'te hodinovou dotaci a délku jednotek (např. 1x90 nebo 2x 45 minut zvlášť).
- 8) Jaké aktivity v přírodě Vy sám/sama se žáky děláte?
- 9) Cítíte se na tyto aktivity kvalifikovaná/ý, kompetentní? (Můžete napsat i jednotlivě).
- 10) Jaké vidíte překážky v provádění některých aktivit v přírodě? (peníze, čas, materiál, nezkušenost, atd., můžete napsat i jednotlivě).
- 11) Cítíte zájem o aktivity v přírodě ze strany žáků, rodičů, nebo školy? (Jak se tento zájem projevuje?).
- 12) Kde získáváte podněty pro provádění aktivit v přírodě? (Od kolegů, z literatury, ze školení, v oddílech, jinde)
- 13) Vyhledáváte další možnosti vzdělávání v oblasti aktivit v přírodě? (Jaké to jsou, kde probíhají, kdo je hraří?).
- 14) Máte nějaké návrhy na zlepšení situace aktivit v přírodě ve školní TV?

Prostor pro Vaše připomínky nebo upřesnění některých odpovědí:

Celé šetření je anonymní, velice Vám děkuji za vyplnění obou částí a za cenné podněty pro další práci a rozvoj v oblasti aktivit v přírodě. Jaroslav Tomeš

Příloha 4: Otázky K. Váchové

- 1) Pro využívání koncepce výchovy v přírodě potřebuje vyučující speciální vzdělání či školení.
- 2) Organizace školní výuky je překážkou pro realizaci výchovy v přírodě.
- 3) Považuji sporty a výchovu v přírodě za aktivity příliš finančně a materiálně náročné.
- 4) V aktivitách využívaných ve výchově v přírodě se skrývá velké riziko zranění.
- 5) Výchova v přírodě nabízí žákům nové vnímání učebního procesu.
- 6) Výchova v přírodě podporuje učení znalostem jiných oborů.
- 7) Výchova v přírodě podporuje sociální a emocionální učení.
- 8) Výchova v přírodě je vhodná pouze pro menší skupiny žáků.
- 9) Výchova v přírodě je vhodná obzvláště pro žáky se speciálními potřebami.
- 10) Výchova v přírodě zlepšuje s velkou pravděpodobností atmosféru ve třídě.
- 11) Výchova v přírodě je příliš náročná na čas vzhledem k nízkému zisku znalostí a dovedností.
- 12) Výchova v přírodě je pro učitele nenahraditelnou příležitostí k hlubšímu rozeznání dětských individualit.
- 13) Herní přístup umožňuje nepřímo zachytit problémové tendence žáků.
- 14) Chtěl/a bych se o výchově v přírodě dozvědět více.

Příloha 5: Otázky z mezinárodního výzkumu

- 1) Outdoor education leads to a lowering in the level of pupils achievement.
- 2) School organization is a hindrance to outdoor education.
- 3) With outdoor education activities there is a high risk of accidents.
- 4) Outdoor education offers pupils new learning experience.
- 5) Outdoor education supports cognitive learning.
- 6) Outdoor education supports social and emotional learning.
- 7) Outdoor education is suitable for all pupils.
- 8) Outdoor education is a suitable support measure especially for children with special needs.
- 9) I would like to find out more about outdoor education.
- 10) Special training is necessary for teachers who want to incorporate outdoor education into their teaching.
- 11) It is very likely that outdoor education will improve the class atmosphere.
- 12) Outdoor education promotes the personal development of teachers.