



# ÚVODNÍ KAPITOLY PRO TEORII A METODIKU KURZŮ VÝCHOVY V PŘÍRODĚ

Jan Neuman

Rozvoj metodických dovedností  
pro pořádání prožitkových kurzů v přírodě, seminář 26. – 28. 10. 2011  
ve středisku DDM Praha ve Lhotce u Mělníka



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

KURZ BYL REALIZOVÁN ZA FINANČNÍ PODPORY MŠMT



[www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

Publikace semináře

# ROZVOJ METODICKÝCH DOVEDNOSTÍ PRO POŘÁDÁNÍ PROŽITKOVÝCH KURZŮ V PŘÍRODĚ

realizovaného 26. – 28. 10. 2011  
ve středisku DDM Praha ve Lhotce u Mělníka

## **ÚVODNÍ KAPITOLY PRO TEORII A METODIKU KURZŮ VÝCHOVY V PŘÍRODĚ**

Jan Neuman

KURZ BYL REALIZOVÁN ZA FINANČNÍ PODPORY MŠMT



[www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

## Obsah

|     |   |    |
|-----|---|----|
| 1.  | Historické inspirace pro zdůraznění významu aktivit v přírodě ..... | 2  |
| 2.  | Význam pohybové aktivity a aktivit v přírodě pro člověka .....      | 4  |
| 3.  | Terminologie, pojetí aktivit v přírodě a výchovy v přírodě .....    | 7  |
| 3.1 | Termíny v oblasti výchovy v přírodě .....                           | 7  |
| 3.2 | Oblast aktivit v přírodě .....                                      | 9  |
| 3.3 | Pojetí výchovy v přírodě .....                                      | 12 |
| 4.  | Výchovné a didaktické aspekty učení a výchovy v přírodě .....       | 16 |
| 4.1 | Vztah obecných cílů výchovy k výchově v přírodě .....               | 16 |
| 4.2 | Prvky výchovné činnosti na akcích výchovy v přírodě .....           | 17 |
| 4.3 | Stručné zásady tvorby programů .....                                | 18 |
| 4.4 | Didaktická pravidla pro učení a výchovu v přírodě .....             | 20 |
| 4.5 | Jak tvořit skupiny a týmy .....                                     | 24 |
| 4.6 | Pedagogické hodnotící dovednosti .....                              | 25 |
| 5.  | Bezpečnostní zásady a pravidla .....                                | 27 |
| 6.  | Literatura .....  | 29 |
| 7.  | Program semináře .....  | 32 |

# 1. Historické inspirace pro zdůraznění významu aktivit v přírodě

V této části je třeba stručně vzpomenout osobnosti, jejichž názory jsou stále živé. I moderní doba se může mnohými myšlenkami a skutky dále inspirovat.

J. A. Komenský (1592-1670) zdůrazňoval učení se pomocí přímých zážitků a zkušeností v přírodě. Praktické zkušenosti a prožitky stojí podle něj na prvním místě v učení a výchově mladé generace. Je důležité rozvíjet ruku (dovednosti), srdce (emoce), hlavu (znalosti) i jazyk (komunikaci, dorozumívání). Propracoval využívání herní metody v učení a výchově.

J. J. Rousseau (1712-1788) pokládal učení v přírodě a dle přírody za rozhodující v životě dítěte. Tělesná cvičení v přírodě vedou k rozvoji zdravého těla i k rozvoji myšlení. Podařilo se mu obrátit pozornost vychovatelů k prožitkům dětí a žáků.

Filantropisté Basedow, Guts-Muts, Vieth (1723-1836) hledali metody přirozené a harmonické výchovy, stali se průkopníky přirozeného směru v tělesné výchově, využívali cvičení na čerstvém vzduchu a budovali důmyslné překážky z lan, tyčí a žebříků. Konstrukce mnohých jejich zařízení nejsou dosud překonány.

J. H. Pestalozzi (1746-1827) vysoce hodnotil přímé zkušenosti získávané v praktickém životě, výchovu chápal v souladu s přírodou a zdůrazňoval přirozenost tělesné výchovy.

J. Dewey (1859-1952) rozpracoval učení využívající řešení problémů a propagoval získávání zkušeností na vlastní kůži, přímými zážitky. Ovlivnil reformní školy a moderní proudy v pedagogice. Bývá považován za zakladatele zkušenostní výchovy i výchovy v přírodě.

G. Hebert (1875-1957), zakladatel tzv. přirozené metody, veškerá cvičení prováděl pod širým nebem, využíval přírodní i umělé překážky, předznamenal rozvoj dnešních lanových center.

Kurt Hahn (1886-1974), zakladatel řady alternativních škol a zakladatel celosvětového hnutí Outward Bound. Je považován za otce výchovy v přírodě i dobrodružné výchovy. Snažil se o nápravu mladé generace pomocí tzv. zážitkové terapie.

V naší novější historii najdeme vedle Komenského řadu přístupů, které podporují a propagují zdravý způsob života prostřednictvím pobytu v přírodě.

Významný český vědec Josef Dobrovský (1753-1829) se svým způsobem života řadil k propagátorům zdravého způsobu života. Kladl důraz na otužování, ranní i večerní cvičení a na pohyb v přírodě.

V českých zemích mají také dlouhou tradici „školy v přírodě“. Je znám ministerský výnos z roku 1873, který dovoluje učitelům vycházet ve vhodném čase se žáky do přírody. Jsou doklady o tom, že již koncem 19. století (1874-1879) organizoval v Olomouci vyučování v přírodě učitel Ignác Libíček.

Počátkem 20. století se zabýval myšlenkami výchovy v přírodě středoškolský profesor A. B. Svojsík. Jeho pobyt v USA (1902, 1905) a hlavně pobyt v Anglii (1911) ho nadchl, jak lze vtáhnout mládež do dobrodružného života v přírodě. V roce 1912 se rozhodl napsat knížku „Základy junáctví“ ke které přizval významné odborníky i politiky. Významný filozof a pedagog F. Drtina zde píše o výchově přirozené a výchově v přírodě. V krátké stati charakterizuje to, co se o 70 let později dovídáme z odborných pojednání o zkušenostní výchově (Experiential Education nebo také Zážitkové pedagogice) a o výchově v přírodě (Outdoor Education). O cvičení v přírodě zde píše zemský inspektor tělocviku J. Klenka a A. B. Svojsík.



Pro naši problematiku je také zajímavá koncepce nazvaná „Eubiotika“ (řecky eudobře, bios - život; možný česky překlad jako Dobrožilství) – život v souladu s přírodou.

Hlavní myšlenky publikoval prof. Růžička až v roce 1926. Byl ovlivněn anglickým „Hnutím zahradních měst“ i názory Ch. Fouriera o žití v souladu s přírodou – odmítal však jeho kasárenské společné bydlení. Růžička viděl hlavní příčinu špatného stavu lidské společnosti (zdraví, morálka, alkoholismus atp.) ve ztrátě přirozeného způsobu života, který představuje rodinný život v blízkém kontaktu s přírodou. Dále to je nedostatek smysluplné tělesné práce, nedostatek pohybu, nedostatek čerstvého vzduchu a slunce, špatné životní prostředí, spotřební způsob života. Vlivem nezdravého způsobu života ve městě je nejenom tělo člověka odtrženo od svých fyziologických potřeb, ale i jeho duch je odtržen od všeho věčného a živého v přírodě. Pouze příroda je podle Růžičky pro člověka původním a přirozeným rodným prostředím a tedy i jediné možným a absolutně nutným životním prostředím, má-li mít lidský život zdravý základ.

Významným propagátorem Eubiotiky byl Eduard Štorch, který realizoval její zásady v praxi. V roce 1925 založil na Libeňském ostrově v Praze Dětskou farmu. V knize „Výchovná osada“ publikoval své zkušenosti a návrhy na školu v přírodě, kde lze dle něj působit na žáky po stránce tělesné i duševní:

Po stránce tělesné - stálý pobyt na volném vzduchu, probuzení chuti k životu, návyky hygienickému způsobu života - čistota, pořádek, vydatné a správné stravování - mléko, ovoce, zelenina, otužování, omývání těla a koupání, plavecký výcvik, tělesná cvičení, přiměřená tělesná práce, zejména práce na zahradě, posilující odpočinek a spánek, prázdninový pobyt v lesním táboře;

Po stránce duševní - řádné školní vyučování zkoncentrované do života v přírodě, rodinný způsob výchovy i ve škole - učitelé žijí společně s žáky, žáci se účastní společného hospodářství, posilování dobré vůle, pracovitost, smysl pro povinnost k celku a pro společenský řád, učitel využívá výchovného vlivu vhodně řízeným stykem s rodiči a s veřejností.

Štorch dále domyslel i výchovnou funkci lyžařských kurzů, letních táborů a exkurzí objevujících dávnou minulost i krásu přírody. Ačkoliv nebyl učitel tělocviku, patřil mezi průkopníky lyžování a turistiky ve škole. Ve 38 letech se stal skautem, vedl oddíl, psal články i metodickou příručku o rodinném skautingu. Své články podepisoval jako Sachem (indiánský náčelnický titul), touto přezdívkou ho oslovovali skauti a často i žáci. Miloše Zapletala (1993) inspirovala jeho činnost k sepsání dvou velkých etapových her plně využívajících přírodního prostředí „Lovci mamutů“, a „Minehava“.

Názory zakladatele sokolského hnutí Miroslava Tyrše (1862) jsou spojovány s antickou koncepcí „kalokagathía“, která klade vyrovnané nároky na tělesnou i duševní složku osobnosti. Cvičitelé Sokola záhy poznali, že je třeba cvičení v tělocvičnách doplňovat pohybem v přírodě, nejprve to byly vlastenecky orientované výlety do přírody a později od 20. let dvacátého století se mocně rozvíjí tábornictví a sokolský pobyt a cvičení v přírodě, které byly inspirovány také úspěchy skautingu (ten měl být dle původní myšlenky A. B. Svojsíka také součástí sokolské činnosti). Samostatným přínosem i pro naše dny je dobře metodicky propracovaný systém učení v přírodě i příprava cvičitelů. V sokolském prostředí bylo také zásluhou M. Provozníkové rozvíjeno překonávání přírodních i umělých překážek (tedy více než 50 let před tím, než se k nám dostaly informace o amerických „rope courses“).

Jaroslav Foglar (1907-1999) by mohl být považován za jednoho ze zakladatelů tzv. dobrodružné výchovy. Cvičení a hry v přírodě, dobrodružné výpravy, romantika přírodních zákoutí to vše stále patří i do moderní doby. Pobyt a cvičení v přírodě nejsou samoúčelné, stále u něj nacházíme so uvislosti s učením i výchovou.

V současné době můžeme nalézt pokračovatele a originálního autora mnoha her a programů využívajících cvičení a hry v přírodě pro poznání, dobrodružství a osobnostní rozvoj. Tím odborníkem je Miloš Zapletal. Jeho knížky a hry jsou stálým zdrojem inspirace pro pedagogy vycházející se žáky do přírody za cvičením, hrou a dobrodružstvím.

## 2. Význam pohybové aktivity a aktivit v přírodě pro člověka

Shrnující komentář o vlivu tělesné aktivity na zdraví dětí a dospívajících publikovali v roce 2000 světově uznávaní švédští fyziologové B. Ekblom, P. O Åstrand (Stockholm Karolinska Institute). Znovu opakují fakt, že člověk, který se narodil počátkem 20. Století, byl svědkem takového technického rozvoje, který předčil technický rozvoj rodu Homo - člověka za poslední miliony let. Lidé i jejich předchůdci byli adaptováni na životní styl sběračů a později lovců. Nyní jsme překonali zemědělskou kulturu a vyspělé země žijí v urbanizované, vysoce technologicky rozvinuté společnosti, které dominuje sedavý způsob života.

Dříve se děti učily, až když dospěly do věku, kdy začaly rozumět informacím vychovatelů. Chlapci se učili od starších lovců. Dnes se začíná výuka ve věku, který více méně respektuje vyspělost, rozměry těla, funkční a intelektuální potenciál. Dřívější vertikální kontakt se starší generací je více či méně nahrazován horizontálním kontaktem se stejně starými osobami. Znamená to, že výchovná, tělesná, fyziologická i sociální situace mladých lidí se dramaticky změnila.

My nyní zjišťujeme následky tohoto enormního nekontrolovaného pokusu s celou generací.

Pohybová aktivita dětí zajišťuje přípravu neuromuskulárního systému, rozvoj koordinace a rovnováhy. U dnešní mladé generace dochází k akceleraci růstu, výška vzrostla o 8 - 10 cm a váha se zvýšila o 7,5 - 9 kg u chlapců i dívek. To znamená, že by se tomu mělo přizpůsobovat řízení pohybu v mozkové kůře, mozečku i periferní zpětné vazby atp. Není také dořešená otázka, zda je nebo není v mozku centrum kontrolující tělesnou aktivitu, dohlížející na mentální a tělesný rozvoj i na energetickou rovnováhu. Neurofyziologové říkají, že rozvoj neuronů a dendritů spojujících neurony je v mozku stimulován tělesnou aktivitou. To je také důvod pro podstatu hravého pohybu, který je společný člověku i zvířatům. Ukazuje se, že pohybová činnost vytváří mechanismy, které kontrolují u rostoucího organismu rovnováhu příjmu a výdajů energie. Z tohoto hlediska je velmi nešťastné to, že v moderní společnosti se prosazuje stále tendence, která staví velké překážky do cesty spontánní dětské aktivitě. V mnohých vyspělých zemích politici a administrace redukuje čas věnovaný povinné tělesné výchově ve školách všeho typu. Zjišťuje se, že už od 13 let se mladí lidé adaptují na sedavý způsob života, dívky více než chlapci. Zvyšuje se počet obézních dětí.

Nízkou pohybovou aktivitu ovlivňují také nedostatečné a často negativní zkušenosti dětí ze školní tělesné výchovy a druhým důvodem je přirozená lidská lenost.

Jednou z cest k nápravě tohoto stavu by mohlo být zvýšení počtu hodin tělesné výchovy na školách. Již dlouho se ví, že děti musí mít pro svůj zdravý rozvoj nejméně hodinu pohybové aktivity denně a tento trend by měl podporovat i kladný příklad rodičů, kteří by měli stimulovat děti k další pohybové činnosti ve volném čase.

K tomu je třeba říci, že se přesně neví, kolik pohybové aktivity je pro zdraví optimální, ale mnohá doporučení hovoří o nutnosti vydatné pohybové aktivity nejméně 30 minut každý den.

Znovu lze zdůraznit, organismus člověka se adaptoval během milionů let k výrazné a pravidelné pohybové aktivitě. Znamená to, že i současná mladá generace potřebuje pravidelnou a náročnou pohybovou aktivitu pro optimálně fungující organismus.

**Nejefektivnější pohybovou aktivitou zakotvenou v našem biologickém dědictví je pohybová aktivita v přírodě.** Někdejší výchova „faunou a florou“ (tedy pohybem v přírodě) byla pro vývoj dětí podstatná. Dnes je podobný typ aktivit bohužel opomíjen a zanedbáván.

Tělesná aktivita prováděná v přírodě může být vynikajícím koníčkem po celý život. Je zřejmé, že mnoho mladých lidí nebaví chodit jen pro chůzi samou i když je to zdravé. Jestli však bude chůze spojena s dobrodružnou poznávací činností (poznávání života v přírodě, poznávání nových míst atp.) nebo s nějakým koníčkem (dnes je to třeba práce na počítači, či využívání elektronických přístrojů jako je GPS), pak takovou aktivitu podniknou. To je signál a zpráva o tom, že pro zvyšování pohybové aktivity ve všech věkových skupinách je třeba hledat praktické a realistické způsoby a cesty jak ji začlenit do životního stylu.

## **Zdůvodnění potřeby aktivit v přírodě pro dnešního člověka**

Řada studií, které popisují Rachel a Stephen Kaplanovi ve své knize z roku 1987, poukazuje v různých souvislostech na potřebu člověka přicházet do kontaktů s přírodou a hledat klid, nechat se okouzlovat krásou přírody, setkávat se s jinými lidmi a chovat se svobodně. Přírodní prostředí umožňuje lepší přístup k těmto hodnotám a situacím.

Už pouhý pohled na stromy může vést k psychologickým přínosům. Vězni při pravidelném pohledu na zeleň méně navštěvovali nemocnici. Nemocní s výhledem do zeleně potřebovali méně uklidňujících léků a rychleji se zotavovali po operacích. Bezprostřední kontakt s přírodou zahrnuje potěšení, relaxaci, nižší hladinu stresu. Výzkumy ukazují, že díky těmto kontaktům s přírodou dochází ke stavu životní pohody – well - being. Lidé žijící a mající blíže k přírodě, jsou dle výzkumů zdravější než ostatní jedinci. Zdá se, že je to značný rozsah benefitů ve srovnání s tak relativně malou a lacinou změnou prostředí.

Lidé v běhu života, v nemoci, ve zdraví, v dobrých i špatných časech, nalézají v přírodě něco, co je činí spokojenější a silnější. Posilující a obnovný vliv přírody (prožitky a zkušenosti) je možné pozorovat na všech jedincích, kteří pracují na zahrádkách, putují po kraji a horách, pozorují ptáky, táboří a provádějí mnoho dalších aktivit přírodě.

Pozitivního vlivu přírody je možné využít při plánování dovolené daleko od měst a blíže ke krásným přírodním scénériím. Pro ty, kteří chtějí léčit mysl člověka, i pro plánovače, designery a manažery to znamená, že mají podporovat posilující a ozdravný vliv přírodního prostředí.

Přírodnímu prostředí se přisuzuje hlavně estetický vliv. Estetické přírodní prostředí přináší potěšení, to se odráží v našich prožitcích. Přírodní prostředí podporuje i fungování našeho organismu. Přírodní prostředí urychluje zotavení při duševní únavě. Příroda může být nahlížena jako podstatný svazek mezi lidmi a ostatním živým světem. Lze říci, že přírodní prostředí je nezastupitelné.

Autoři švédské studie Grahn a kol. (1997) například zjistili, že děti ve školce, které byly v různém denním prostředí, dosahovaly různých výsledků. Děti, které si hrály stále v přírodě a blíže přírodě, měly lepší pohybovou koordinaci, lepší pozornost a koncentraci. Studie Nancy M. Wells (2000) ukazuje, že bydlení dětí v domech majících blízko k přírodě a zeleni ovlivňuje kladně jejich poznávací funkce. Ve studii, kterou prováděl American Institutes for Research (AIR) oddělení výchovy v Kalifornii, se prokázal kladný vliv programů výchovy v přírodě (aktivity v přírodě s ekologickou náplní zaměřenou na poznávání přírody) na 12 leté žáky ze škol, které navštěvovaly převážně děti z hispánské komunity. Žáci si zlepšili o 27 % známky v matematice a přírodních vědách. Zlepšily se sociální i osobnostní dovednosti – sebehodnocení, řešení konfliktů, vztah ke spolužákům, řešení problémů, motivace k učení a chování ve třídě. Zvýšil se vztah k péči o prostředí, žáci se více zapojili do třídění odpadků a zlepšil se jejich vztah k přírodě.

Pohlédneme-li do Skandinávie, vidíme, že všechny země významně podporují rozvoj dětí v předškolním věku. Nedílnou součástí výchovy je pohyb a pobyt v přírodě za každého počasí. To má zpětně vliv na zdravotní stav, rozvoj osobnosti, tvořivosti i otužilost. Z toho má pak pr ospěch celá společnost.

V poslední době se objevují studie (např. Humberstone, Stan 2009), které se zajímají o vztah mezi aktivitami v přírodě a „well being“ u žáků základní školy. Vychází se z toho, že „well being“ je široká koncepce, která zahrnuje řadu filosofických přístupů od rozvoje tělesného zdraví po nejrůznější formy štěstí. „Well being“ se dnes spojuje se vším, co rozvíjí zdravotní, tělesný, mentální a sociální stav jedince.

Důležitá role tělesné aktivity a odpovídajícího příjmu potravin pro emoční a tělesnou životní pohodu (well being) je podmíněna dle britských autorů Pretty, J. a kol. 2003 také sekundární rolí vytvářenou ve vztahu k přírodě a společnosti.

V této souvislosti se zmiňují o hypotetické roli tzv. Biofilie (Wilson), která ukazuje, že těsný vztah člověka k přírodnímu prostředí zvyšuje životní pohodu lidí. Tento vztah je sycen zvyšováním porozumění a starostí o přírodu a jejich znovuoobjevováním, což může vést k přeměně vztahu lidí a přírody. Pokud přijmeme tuto hypotézu, znamená to, že jakékoli narušení vztahů mezi člověkem a přírodou je rušivé pro jednotlivce, společnost a přeneseně i pro kulturu. Dle závěrů této statě lze nalézt mnoho prací, které zřetelně ukazují, že fyzikální a sociální rysy prostředí ovlivňují chování, mezilidské vztahy i mentální stavy, jakož i kvalitu vztahů k přírodě. Ukazuje se, že lidé preferují přírodní prostředí oproti jiným místům a benefity tohoto vztahu jdou dále, nejen pro pouhé potěšení. Do tohoto kontextu patří i efektivita pobytů v divočině, projevující se v duchovních benefitech rekreace a prožitků získávaných ve volném čase. Ozdravné hodnoty mají nemocniční zahrady, nebo výhledy z nemocničních pokojů; benefity získáváme ze zahrádkářských kolonií a přírodních prostor v městském prostředí; psychologické benefity vyplývají z kontaktů člověka se zvířaty a domácími miláčky; benefity vyplývají i z konzumování potravin vyrobených z lokálních zdrojů v systémech, které mají pozitivní vliv na přírodu a venkovské společenství. Vystává tak důležitá výzva. Intuice, zkušenosti a některá fakta podporují poznatek, že kontakt s přírodou může být pokládán za pozitivní intervenci pro lidské zdraví, avšak profesionálové v oblasti zdraví dosud plně nevyužívají terapeutický vliv hortikultury, divočiny, přírody, či kontaktů se zvířaty.

Autoři výše uvedené studie věří v synergický efekt tělesných aktivit, které jsou prováděny přímo v přírodním prostředí. Nazývají tyto činnosti „zelená cvičení“ (green exercise). Optimisticky konstatují, že přes každodenní narušování vztahu člověka přírody, především u městské populace a s narůstajícím sedavým způsobem života, stále nacházíme přímé i nepřímé důkazy pro to, že si lidé cení kontaktů s přírodou. V řadě zemí narůstá počet lidí v organizacích zabývajících se přírodním prostředím a divočinou. Roste počet návštěvníků přírodních a krajinných areálů a roste národní i mezinárodní ekoturismus. Roste také počet organizovaných sportovců v tělocvičnách i počet osob sportujících v přírodě.

Autoři se domnívají, že z jejich výzkumů i mezinárodních srovnání je zřejmé, že tzv. zelená cvičení mají důležitý vliv na obecné zdraví i zdravé přírodní prostředí. Zdatnější a zdravější populace stojí stát méně výdajů. Podpora a otevření co nejširšího přístupu všech skupin populace k zeleným cvičením bude vytvářet podstatné přínosy pro obecné zdraví.

Dále autoři podávají poněkud idealizovaný námět na aplikování svých výzkumů do praxe: Když každý občan sní denně 5 kousků ovoce a zeleniny, bude provádět 5 krát týdně vydatné 30 minutové cvičení, bude si hlídat, aby kalorie v jídle a pití nepřevyšovaly nutnou energetickou spotřebu, mohlo by to dle autorů znamenat, že britská společnost by vydala ročně o 10 bilionů liber méně na výdaje spojené s obezitou, nemocí srdce a tělesnou inaktivitou.

Můžeme na závěr ještě připomenout již prakticky realizovaný projekt, o který jeví velký zájem švýcarské pojišťovny. Jde o hnutí spojené s cvičením v přírodě a známé pod názvem „Vita Parcours“. Jedná se o takovou lepší verzi našich dřívějších Areálů zdraví, ve kterých mohou občané běhat a cvičit co nejbližší přírodě.



## 3. Terminologie, pojetí aktivit v přírodě a výchovy v přírodě

### 3.1 Termíny v oblasti výchovy v přírodě

V zahraniční literatuře i praxi je velmi často zaměňován pojem "výchova v přírodě" (Outdoor Education) jinými termíny. Podobná tendence se projevuje někdy i v naší praxi. Nebude proto na škodu, představíme-li stručně některé další termíny i jejich případnou vazbu k výchově v přírodě.

#### **aktivity v přírodě - outdoor pursuits, outdoor activities**

Obvykle se jedná o souhrn aktivit v přírodě konaných vlastní silou. Nezahrnují se sem aktivity využívající motorových vozidel, lodí či letadel. Mnozí odborníci chápou tento pojem ještě úžeji a zdůrazňují využívání takových činností v přírodě, které se mohou významně podílet na rozvoji lidského potenciálu. Často se tento pojem zaměňuje s výrazem rekreace v přírodě, nebo pobytem v přírodě.

#### **rekreace v přírodě - outdoor recreation**

Zahrnuje široké spektrum činností spojených s volným časem a konané pro zábavu a relaxaci. Pod tento pojem lze začlenit jakékoliv aktivity volného času konané v přírodním prostředí. To znamená, že sem může patřit práce na zahrádce stejně jako táboření či přejezdy pouště terénními auty. Na mnohých univerzitách v USA se tento pojem zaměňuje s pojmem výchova v přírodě. Předpokládá se, že pomocí výchovy v přírodě se připraví lidé na aktivity ve volném čase, na rekreaci v přírodě. Rozlišení musí být především ve stanovení cílů té které akce. Rozdílné jsou i metody výchovné práce.

#### **ekologická výchova - environmental education**

Není zcela přesné klást rovnítko mezi tento český a anglický výraz. V angličtině "environmental education" zahrnuje širší problematiku, týká se mimo jiné i populačního růstu atp. Dá se říci, že oba pojmy v sobě zahrnují sledování vztahů mezi živými organismy v ekosystémech i vztahy mezi lidskou společností a přírodními zdroji. V posledním období se však přístupy natolik sblížily, že se této oblasti říká rovněž výchova v přírodě. Mnozí autoři to vyjadřují termínem "Outdoor/Environmental Education". V našem pojetí však převažují ve výchově v přírodě aktivity i metody, zacílené více než na získávání znalostí a péči o přírodní prostředí, na rozvoj osobnosti člověka. Často se v této spojitosti vyskytuje další anglický termín "Conservation Education", spojený s využíváním a ochranou přírodních zdrojů. Jako český ekvivalent by bylo možné použít výraz "Výchova k ochraně přírodního prostředí". Obou pojmů se však používá stále méně.

#### **škola v přírodě - resident outdoor school - open air school**

Je to výraz pro činnost doplňující školní program (včetně mateřských škol) pobytem mimo velká města, v rekreačních centrech nebo kempech. V průběhu let se vztah k této formě pobytu, dětí blíže k přírodě, měnil. V určitém období převažovalo ve vyspělých zemích i u nás především hledisko zdravotně - rekreační. Mnohdy byla výuka vhodně doplňována odborným i výchovným programem v přírodním prostředí. Dnes se oceňuje rovněž výchovný přínos. Tento typ pobytu by však měl v co nejvyšší míře využívat přístupů a metod výchovy v přírodě.

#### **Outward Bound**

Je to název mezinárodní organizace, která převzala z angličtiny slovní spojení, které se od 17. století používalo v několika významech: - směr ven, jízda z domovského přístavu ven do cizích neznámých přístavů a končin (vztahuje se to na lodě i osoby), zaměření se na cestování či toulání.

Tato organizace je pokládána za jednu z oblastí, kde se po 2. světové válce až do 60. let 20. stol. nejvíce zdokonalovaly metody výchovy v přírodě. Někdy se hovoří také o "outward bound" metodě. Znamená to takový přístup, který podporuje samostatnou aktivitu, učení se zkušeností, víru ve vlastní síly a spolupráci. Lze najít materiály, kde "outward bound" nahrazuje širší termín výchova v přírodě.

Najdeme také zmínky o tom (od r. 1920 do 1950), kdy se převážně v anglicky psané literatuře používaly takové termíny jako:

### **přírodní výchova (nature education) nebo přírodní rekreace (nature recreation)**

Oba pojmy se vztahovaly k průběhu učení v přírodním prostředí a k volnočasovým aktivitám v přírodě.

**zkušenostní výchova - experiential education** má úzkou vazbu k učení se konáním - akcí (by doing), nebo zkušeností. Pojetí blízké názorům J. A. Komenského využívá také netradičního prostředí, které oproti teoretickým školním přístupům, staví do popředí vlastní zážitky a zkušenosti žáků. Někdy se hovoří o pragmatických výchovných zkušenostech (pragmatic educational experience - spojeno s názory J. Dewey).

V mnoha ohledech se výchova v přírodě (když se učení provádí především zkušenostní formou) pokládá za zkušenostní výchovu. Nalezneme i případy, kdy je termín "zkušenostní výchova" používán jako synonymum pro výraz "aktivity v přírodě" (což je samozřejmě nepřesné). Nalézáme zde také podobnost s termínem „zážitková pedagogika“.

### **dobrodružná výchova - adventure education**

Poměrně dobře charakterizuje zaměření této oblasti rozbor anglického výrazu "adventure". Tento výraz se vyvíjel, je podobný výrazu "venture", neboť předpona ad- se dostala do angličtiny až v 15. - 16. století z franštiny. Znamenal:

- to, co se stalo bez předem stanoveného průběhu
- šanci, štěstí
- šanci něco se udát, pokus o šanci
- experiment, nebezpečí ztráty, risk
- dobrodružnou aktivitu, podnikání

Jak je vidět, vztahuje se uvedený pojem k takovým aktivitám, o kterých účastníci akcí neví, jak mohou skončit, nebo které pokládají ze svého hlediska za nebezpečné. Ze strany pořadatelů a vedoucích se však zde hovoří o tzv. bezpečném riziku (např. lezení s horním jištěním, slaňování atp.).

V odborné literatuře se používá tohoto výrazu pro takové činnosti či programy, které jsou zaměřeny na rozvoj interpersonálních vztahů osob ve skupině (komunikace, kooperace, důvěra, vůdcovství, řešení problémů atp.) a na intrapersonální vztahy jedince samotného (sebepojetí, sebedůvěra aj).

Vychází se z toho, že ke změnám u jednotlivce i v celé skupině dochází po aplikaci činností představujících výzvu – dobrodružství - získání nových neznámých rozvíjejících zkušeností.

Produktem pak je osobnostní růst a rozvoj. Často se tento výraz zaměňuje s výrazem zkušenostní výchova i s pojmem výchova v přírodě. Přesnost použití může být posouzena dle cílů té které akce.

Dobrodružná výchova je často úzce spojována s kurzy Outward Bound. Používá se také pojem "dobrodružná výchova v přírodě" (Outdoor adventure education).

### **výchova výzvou - challenge education**

Jde o poměrně nový výraz, který byl teoreticky rozpracován americkými autory Smithem T. E. a kol. 1992. Váže se však k mnohým pedagogicko-psychologickým teoriím zabývajícím se tzv. náročnými situacemi a jejich zvládnutím (viz Čáp, Dytrych 1968 aj.). Tento přístup lze nazvat souhrnem (syntézou) celé palety výchovných strategií vycházejících z pedagogiky, terapie, rehabilitace i rekreace. Největší vliv má v této oblasti výchova v přírodě. Je zde řada situací, které se však nemusí odehrávat v přírodě.

Společné kořeny nacházíme mezi "výchovou výzvou" a "dobrodružnou výchovou". Zdá se, že přístup výchovy výzvou může být perspektivnější, neboť není zatěžován různorodými alternativami dobrodružných akcí.

Výchova výzvou v novém pojetí zdůrazňuje celostní pohled, který říká, že člověk potřebuje dostávat stimuly pro svůj růst z emocionální, sociální, duševní i rozumové sféry. Pojem "výchova výzvou" se v mnohém překrývá s pojmem "zkušenostní výchova".

### **3.2 Oblast aktivit v přírodě**

V současné době jsou aktivity v přírodě nejdynamičtější složkou tělesné výchovy a sportu. Lze to doložit vznikem mnoha nových sportů i nejrůznějších organizací, které nové aktivity rozvíjejí a využívají ve výchově nebo ke komerčním účelům. Jde o bohatě strukturovanou oblast, která svými vazbami zasahuje do školní tělesné výchovy, mimoškolní činnosti, do oblasti turistiky, sportu pro všechny, rekreace, aktivit pro volný čas i do programů výchovných institucí. Na základě analýzy mnoha kurzů a akcí jsme volně vymezili deset okruhů aktivit v přírodě, které tvoří hlavní paletu, ze které bychom vybírali při tvorbě programů.

#### **Aktivity v přírodě**

Pro okruh činností, které v sobě zahrnují turistiku, sporty v přírodě, hry a různá cvičení, jsme zvolili jako nejobecnější pojem výraz aktivity v přírodě (outdoor activities, outdoor pursuits). K nim řadíme především činnosti, které konáme vlastní silou (případně za pomoci speciálního vybavení) a které jsou spjaty se šetrným využíváním přírodního prostředí nebo s překonáváním přírodních překážek. Tyto aktivity nejsou samoúčelné, jsou využívány jako prostředek a výzva pro jednotlivce a malé skupiny. Při aplikaci odpovídajících metod a přístupů skrývají výchovný potenciál využitelný k rozvoji osobnosti.

#### **Sporty v přírodě**

Zahrnujeme sem sportovní disciplíny, které se odehrávají (nebo se dříve odehrávaly) převážně v přírodním prostředí a jsou charakterizovány specifickou formou soutěže se zřejmou snahou o dosažení nejvyššího výkonu (absolutně či ve vztahu k určitému okruhu osob). Přestože se řada dříve typických sportů v přírodě (outdoor sports) stěhuje do umělých areálů a hal (horolezectví, lyžování, cyklistika, veslování, triatlon, windsurfing aj.), zůstává pro nás provádění sportů v relativně málo narušeném přírodním prostředí tou nejvyšší kvalitou.

Vedle zvyšování kondice a zlepšování pohybových funkcí klademe důraz na zapojení všech smyslů, podporujeme neobyčejnost zážitků a zkušenosti, aktivaci celé osobnosti v bezprostředním jednání, možnosti spolupráce s ostatními a porozumění sobě samému. Chceme, aby účastníci akcí a kurzů objevovali a posilovali sociální vazby při skupinové činnosti, získávali ekologicko-hodnotový pohled na svět a setkávali se se skutečnou přírodou. Jen znovu upozorňujeme, že v programech zaměřených na učení a výchovu nebude ve sportech naším hlavním cílem dosahování nejvyšší výkonnosti, ani vysoká technická dokonalost. Sporty budou jen prostředek k dosahování jiných cílů.

#### **Aktivity typu "Survival"**

Jedná se o hraniční výkony spojené s překonáváním přírodních překážek, vyžadující i určité riziko. Dochází zde často k bezprostřednímu kontaktu s divokou přírodou. Oblast "přežití" (survival) byla dříve záležitostí specialistů, průzkumníků a speciálních armádních skupin. Od konce 70. let 20. století začíná být tento pojem velmi populární a stává se i určitou módou "umění přežít". Tato vlna přišla do Evropy z USA a probíhal a podobně, jako by šlo o nový druh sportu – objevily se speciální časopisy, učebnice, vytvářely se odborné prodejny a prezentovali se více či méně erudovaní specialisté.

V sousedním Německu i v řadě alpských zemí vyrostla velmi rychle řada škol (soukromých organizací) zabývajících se uměním či technikou přežití v divočině, nebo, jak říká J. Pavlíček, v “drsné přírodě”. To, co bylo dříve jistou výsadou cestovatelů, horolezců a dobrodružných turistů, se stává v nabídkách cestovních kancelářů jakousi formou alternativní dovolené.

Nová vlna “survivalismu” není jednotná. Jedná se o různé směry a zájmová seskupení od vojenských komand přes specialisty na katastrofy až k dobrodružné dovolené nebo riskantní jízdě motorovými vozidly v málo obydlených územích. Přeneseně je “survival” také výrazem určitého vztahu k životu, přitahuje lidi, kteří nechtějí jen spoléhat na vymoženosti civilizace, ale za pomoci různých technik a sebedisciplíny jsou schopni žít velmi skromně a v náročných situacích, jsou schopni postarat se o sebe i druhé lidi.

“Survival” znamená pro mnoho lidí také možnost otestovat se v přírodě. V řešení náročných situací znamená nalézt sám sebe i přírodu, je to jedna z cest k formování charakteru. Ve většině škol, akcí i kurzů se jedná o zvládání stresových situací, zvládnutí technik, které ochraňují organismus před horkem, chladem, žízní, nevyspáním a hladem. Znamená to vždy uchování rozumové kontroly nad svým jednáním, nalézání improvizovaných řešení při budování přístřešků, nalezení vody, zajištění ohně a jídla.

Přidružuje se k tomu dovednost hledání cest k záchraně – navigace, signalizace svého místa i znalost použití balíčku poslední záchrany.

Jinou obdobou jsou závody, které nesou název “Survival of fittest”. Termín připomínající Darwinovu teorii – silnější nebo zdatnější přežívá. Malé skupiny specialistů soupeří mezi sebou před objektivy televizních kamer.

Závodní disciplíny se obměňují podle místa konání. V každé disciplíně se soutěží zvlášť. Do této skupiny budou patřit také nejrůznější přírodní víceboje s různorodými názvy.

## **Turistika a putování**

Turistika je v českém pojetí komplexem činností spojených s aktivním pohybem (cestováním) a pobytem v přírodě a vyžadujících řadu odborných znalostí a dovedností. Pro tento okruh činností nacházíme obtížně anglický ekvivalent, neboť trekking, hiking, rambling, backpacking nevyjadřují totéž, co české termíny. Domníváme se, že český koncept aktivní turistiky je neprávem opomíjen, má co nabídnout i v rámci Evropy.

## **Pobyt v přírodě a táboření**

Oba pojmy jsou často používány ve spojitosti s turistickou činností. Při bližší analýze však lze vyznačit, že i zde se jedná o samostatnou oblast, jež je rozvíjena četnými dobrovolnými organizacemi (Táborská unie, Woodcraft, Zálesák atp.).

**Pobyt v přírodě** (outdoor life) – má vazbu k tradičnímu sokolskému názvu; nyní chápeme tento pojem spíše ve vztahu k táboření (camping), stále se užívá jako volný, nezávazný termín pro nejrůznější aktivity v přírodě. Vždy zde převažovaly snahy přiblížit se přírodě či změnit chod všedního života a obohatit ho o poznávání přírody a společné chvíle strávené s přáteli a kamarády. V českých zemích zde sehrál svou velkou roli tramping, později skauting, woodcraft a YMCA. Mnohdy bylo táboření spojováno jen s mládeží. V posledních letech se však nabídka i zájem rozšířily na všechny věkové skupiny.

**Táboření** je širokým pojmem, který zahrnuje individuální táboření, tábory putovní, spojené s různými druhy turistiky a putováním, i tábory stálé.

### **Mezi stálé tábory lze zařadit:**

**Tábory školní** – školy je využívají ke konci školního roku a o prázdninách. Mnoho škol ve vyspělých zemích začleňuje táboření do svého programu. Proto se např. v USA pro učitele tělesné výchovy nabízejí různé kurzy s táborskou tematikou.

**Denní tábory** – organizují se při velkých aglomeracích především pro školní děti, které sem dojíždějí po snídani a večer se opět vrací domů. Často jsou takové tábory sponzorovány organizacemi rozvíjejícími život v přírodě a v řadě zemí jsou předmětem soukromého podnikání.

**Speciálně zaměřené tábory** – jejich počet ve vyspělých zemích stále narůstá a lze vysledovat i jejich rozvětvenou strukturu, v níž nalezneme programy rozvíjející znalosti pro pobyt v přírodě, programy zaměřené na jeden druh sportu, nebo se táborový program spojuje s výukou jazyků či rozvojem technických, případně uměleckých vloh účastníků. Existují tábory pro osoby trpící určitou chorobou, určitým druhem tělesného nebo duševního postižení, a také tábory pro starší osoby. U nás jsou tradiční a rozšířené dočasné stanové tábory různých mládežnických organizací.

V českých zemích lze najít ještě dnes řadu chatových osad s dlouholetou tradicí i vlastním programem. Do tradičních tábornických přístupů vstupují ve všech zemích stále více nové, moderní prvky a techniky přebírané z oblasti výchovy v přírodě, ekologické výchovy i z dobrodružných programů. Mnohé tábory pracují nyní na komerčním principu.

## **Cvičení v přírodě a lanové překážkové dráhy**

Jedná se o tělesná cvičení rozvíjející základní pohybový fond člověka a přispívající také k osobnostnímu růstu (outdoor exercises, nověji také ropes courses a challenge courses). Nejde tedy jen o určité pevné pohybové struktury, ale především o kombinaci různých pohybových úkolů při překonávání umělých i přírodních překážek, které v sobě skrývá určitou dávku rizika, vyžaduje překonání strachu, projevení rozhodnosti a tvořivého přístupu při řešení vzniklých situací. Z tohoto okruhu se postupně vyděluje oblast nazvaná „parcour“, „free running“ ev. i některé akce zahrnuté pod název „Bootcamp“.

## **Hry v přírodě, iniciativní a týmové hry**

Celková teorie her je velmi rozsáhlá. A zabývá se jí mnoho disciplín. Často je hra dáována do protikladu vážného, užitečného či praktického chování. Obecně se uznává její význam pro rozvoj osobnosti i její role jako nepostradatelného prostředku výchovy.

V programech pro výchovu a učení v přírodě využíváme hry v přírodě (outdoor games) a iniciativní hry (initiative games, team building games, cooperative games). Všimáme si také her etapových, psychologických i společenských.

## **Poznávání, pozorování a ochrana přírody**

Tuto oblast rozvíjí četné instituce i obory (Outdoor studies, Field studies, Environmental a Conservation Education). Nás především zajímá propojení různých přírodovědných oborů s poznávací činností a ekologickou výchovou. Při poznávání a pozorování přírody se stále promítá dávná touha člověka poznávat sebe i své okolí. Tyto činnosti jsou prostředkem, pomocí něhož vstupujeme do kontaktu s přírodou a podporujeme uvědomělé pochopení role přírodního prostředí v našem životě. Do tohoto okruhu patří různé druhy tzv. ekoher, které pomáhají účastníkům hlouběji poznávat přírodní prostředí a získávat k němu pozitivní vztah. Zřejmě bychom do tohoto okruhu měli začlenit řadu činností, ve kterých člověka doprovází zvíře (psí spřežení, canicross, pulka, atp.), i když některé aktivity patří mezi zavedené sportovní disciplíny (jezdectví).

## **Lov a sběr plodů**

Je to spíše podoblast spojená s poznáváním přírody. Sbíráání plodů, rostlin, pozorování a lov zvěře představují prapůvodní lidské činnosti, které vedly k uchování i rozvoji lidského rodu. V dnešní době tyto činnosti spojují práci, poznávání i prožitek přímého kontaktu s přírodou. Neméně důležité je znovuobjevování léčivých sil přírody (léčivé rostliny, složení stravy apod.). Některé znalosti i dovednosti zprostředkovávají techniky přežití. Do rekreace v přírodě patří houbařství, sběr plodin, rybaření i myslivost.

Tento okruh je také oblíbeným programovým zdrojem v letních táborech, na školách v přírodě i v klubové činnosti skautů a mladých turistů, a především ochránců přírody a skupin mládeže z ekologických organizací.



## Pracovní činnost a služba

Aktivity spojené s prací i ovládním nářadí jsou nedílnou součástí táboření. Pracovní činnost je důležitým programovým bodem kurzů, škol i výchovných organizací. Tzv. služby v kuchyni, jídelně i při úpravě střediska nebo tábora mají svůj hlubší význam. To platí i o různé pomoci v zemědělství, v lesních závodech, v přírodních parcích, ale i v domovech důchodců nebo v domovech mládeže. Např. v organizaci Outward Bound patří služba druhým lidem k základním programovým prvkům pomáhajících při formování charakteru mladých lidí. Zajímavé souvislosti může poskytnout i zkušenost z tzv. experimentální archeologie (ev. tzv. living history), zahrnující pobyt a pracovní program ve speciálně připraveném prostředí vybrané historické etapy vývoje lidstva; může představovat obdělávání půdy, jídlo, oděv i zvyky např. z doby bronzové.

## Umělecko - tvořivá činnost

Program kurzu nebo akce, který zahrnuje aktivity v přírodě a klade si výchovné cíle, by měl vždy hledat inspiraci i v tomto okruhu lidské činnosti. Estetické zážitky nejsou izolované, ale naopak souvisejí s celou soustavou vztahů člověka ke skutečnosti. Směry jako arteterapie, estetoterapie naznačují podíl umělecké činnosti na rozvoji osobnosti.

V tomto okruhu činnosti provozujeme osvědčené druhy tvorby: zpracování dřeva, modelování z hlíny, úprava samorostů, pletení z přírodních materiálů, tvorba totemů, kreslení přírodních motivů, fotografování, zachycování zvuků přírody, dia- a videopořady, dramatická tvorba, tanec, hudební tvorba a produkce, vyprávění i poezie.

Je zřejmé, že každá z vytypovaných oblastí si zasluhuje detailnější rozbor a přesnější vymezení včetně uvedení hlavních vztahů a souvislostí.

Vymezené oblasti tvoří základ programové náplně v okruhu činností popisovaných v této knize. Převážně jsou zaměřeny na učební a výchovné cíle (učení a výchova v přírodě).

## 3.3 Pojetí výchovy v přírodě

Obsah tohoto termínu je zřejmě nejbližší koncepci, která by se měla realizovat pomocí aktivit v přírodě. Termín "výchova v přírodě" (Outdoor Education) byl používán poprvé v odborné literatuře především v USA a Velké Británii. To jsou také země, kde doznala tato oblast svého největšího rozmachu. Velká většina přístupů byla v moderní době inspirována praxí, teorií i výzkumy prováděnými v těchto zemích.

Tento termín se vyvíjel a teoretické přístupy k obsahu tohoto termínu ovlivňovaly i samotnou praxi.

Na počátku dvacátého století byl pojem "výchova v přírodě" používán v podobném významu jako "školy v přírodě". Program v této oblasti byl nabízen především dětem z měst pro zlepšení jejich zdravotního stavu. Postupně toto zaměření na školní i mimoškolní práci začalo vstřebávat nové poznatky z tehdy populárních mládežnických organizací jako byl Woodcraft Indians a Skauting. Ukázalo se totiž, že vedle zdravotních hodnot (pobyt v přírodě, čistý vzduch atp.) lze vysledovat i významné přínosy pro socializaci mladých osob, k čemuž vedl dobře rozpracovaný systém práce v malých skupinách.

Po 2. světové válce se prosadilo téměř ve všech anglicky mluvících zemích nové hnutí "Outward Bound", které se opíralo především o myšlenky K. Hahna a zdůraznilo nové možnosti pobytu v přírodě pro rozvoj osobnosti a kladných charakterových vlastností mladých lidí.

V dalších letech od r. 1950 a hlavně pak v 60. letech se v USA projevila výrazný zájem o využití a spojení výchovy v přírodě s výukou jiných předmětů na základních i středních školách. Zvýšený zájem o tuto metodu výchovné práce vedl ve Velké Británii ke vzniku mnoha speciálních zařízení, která měla sloužit

k rozvoji výchovy v přírodě na školách a v organizacích mládeže. Významným podnětem pro tento rozvoj byly praktické zkušenosti i odborné práce, které dokazovaly významné zlepšení procesů socializace (přejímání norem dané skupiny, školy či společnosti) u účastníků akcí výchovy v přírodě.

V období, kdy ve vyspělých zemích kulminoval zájem o ochranu přírody, se vztahují velké naděje právě k výchově v přírodě, jež by měla pomoci měnit názory lidí a podílet se na přejímání nové přírodní etiky a přístupů trvale udržitelného rozvoje lidské společnosti.

Výše uvedený proces lze dokumentovat řadou přístupů k charakteristice a definování samotného termínu "výchova v přírodě". Jednu z prvních rozsáhlých monografií věnovaných výchově v přírodě napsal americký pedagog J. W. Smith (1955) a první vážný pokus o definici udělali Donaldson G. E. - Donaldson L.E. v roce 1958. Shodují se v tom, že termín "výchova v přírodě" je běžně používaný ve dvou směrech:

- pro zkušenosti nabyté učením se v přírodním prostředí
- pro vědomosti a zkušenosti získané pro zvládnutí dlouhodobějšího pobytu a pohybu v přírodě.

Jedná se tedy o učení se životem v přírodě (Education in the outdoors) a o učení se pro život v přírodě (Education for the outdoors). Tyto dvě součásti či fáze výchovy v přírodě se neustále prolínají. Nejprve se však musí získat prožitky, které mohou změnit určitý životní postoj. Pak nastupuje učení se dovednostem, které umožní život nebo dokonce přežití v náročných podmínkách divoké přírody. Těchto dovedností se využívá ve velkém rozsahu k oddechu a rekreaci. Znamená to, že v tomto pojetí může být pod termín zahrnuto mnoho aktivit v přírodě, od rybolovu po horolezectví, stejně jako široký záběr poznávání přírody prostřednictvím mnoha vědních oborů od biologie ke geologii.

Jiný pohled (Hammerman a kol. 1985) akceptuje výchovu v přírodě jako:

- učení - proces probíhající v jiném prostředí než ve třídě či posluchárně,
- proces získávání dovedností prostřednictvím pohybu a pobytu v přírodě,
- sociální rozvoj umožněný prací v malé skupině osob.

V roce 1985 se pokusil o redefinování výchovy v přírodě S. Priest.

Upozornil na to, že téměř 30 let se nikdo nepokusil podat zdůvodněnou definici výchovy v přírodě. Pro popis výchovy v přírodě (jak vidět z předchozího konstatování) byla použita tři klíčová slova:

slovo „v“ (in) - vypovídající o místě, slovo „o“ (about) vztahující se k předmětu učení se o přírodě a slovo „pro“ (for) naznačující účel výchovy přírody: zachovat budoucnost naší planety.

Tato definice byla mnohokrát kritizována. Poukazovalo se na to, že mnoho aspektů výchovy v přírodě se odehrává nejen venku, ale i v místnostech. Nejedná se pouze o učení se o přírodě, nýbrž i o to, že zde velkou roli hraje také sociální prostředí, ve kterém se tato činnost provádí. Nejedná se jen o službu přírodě, jde zde také o nezávislé svobodné učení a uvažování a samostatné řešení problémů.

Pokus Priestu o novou definici lze charakterizovat takto:

Výchova v přírodě je proces zkušenostního učení se činností, který se primárně odehrává v přírodním prostředí. Při tomto učení se klade hlavní důraz na vztahy týkající se lidí a přírodních zdrojů.

V této definici lze vysledovat 6 hlavních směrů:

- \* Výchova v přírodě je především metoda učení. Zdůraznil to již J. W. Smith ve své monografii, když popisuje výchovu v přírodě jako prostředí pro učení se věcem, které se nejlépe učí mimo třídu.

- \* Proces učení je zkušenostní - prožitkový. To je v souladu s názory takových velikanů jakými byli Komenský, Rousseau, Pestalozzi i Dewey. Všichni se přimlouvali za důležitost přímých smysluplných zkušeností ve výchovném procesu.
- \* Proces výchovy v přírodě se odehrává především v přírodním prostředí. Učení se základním vztahům může však probíhat také v učebně (příprava akcí, vybavení atp.). Je to však vždy příroda, která tuto činnost inspiruje.
- \* Zkušenostní učení vyžaduje plné zapojení všech smyslů (zraku, sluchu, chuti, hmatu, čichu i intuice) a zahrnuje všechny tři oblasti učení - kognitivní (rozumové), afektivní (citové, emoční) i motorické.
- \* Učení ve výchově v přírodě je založeno na interdisciplinárním přístupu k celkovému vzdělávání, přičemž vzdělání není dáno jen školními osnovami.
- \* Za nejdůležitější lze pokládat to, že učení se ve výchově v přírodě je založeno na mnoha vztazích. Tyto vztahy zahrnují nejen přírodní zdroje, ale i lidi a společnost.

### **Ve spleti těchto vazeb lze charakterizovat několik základních spojení:**

- a) Interpersonální vztahy se týkají vazeb mezi lidmi, můžeme sem začlenit umění spolupráce, komunikace a rozvoj vzájemné důvěry mezi členy sociální skupiny.
- b) Intrapersonální vztahy se obracejí k jednotlivci, jedná se zde o rozvoj samostatnosti, sebedůvěry, sebe-pojetí a o poznání vlastních schopností a hranic.
- c) Ekosystemické vztahy vyjadřují dynamiku a vzájemné propojení všech prvků ekosystému (přenos energie, síly přírody, závislost organismů).
- d) Ekistické vztahy vyjadřují interakci člověka s jeho prostředím, jeho působení na přírodní zdroje a zpětné působení kvality prostředí na kvalitu života společnosti.

Historicky lze vysledovat dva směry uvnitř výchovy v přírodě, z nichž každý je zaměřen na rozdílný pár vztahů. Jedná se o dobrodružnou výchovu (Adventure education) zahrnující aktivity v přírodě a tradičně zaměřenou na intrapersonální a interpersonální vztahy. Cíle jsou zde dosahovány úspěšným překonáváním výzev v divoké přírodě (nejen zde).

Ekologická výchova (Environmental education) zahrnuje ekologické programy zaměřené na ekosystemické a ekistické vztahy. Cíle je dosaženo ve změně životního způsobu, který respektuje nezávislé vztahy všech živých tvorů a v citlivé službě Zemi.

Vztahy, které se vyskytují v oblasti výchovy v přírodě, můžeme demonstrovat na názorném příkladu:

Představme si, že výchova v přírodě je velkým vzrostlým stromem.

Listy tohoto stromu můžeme přirovnat k procesu zkušenostního učení. Tyto listy využívají procesů fotosyntézy, aby načerpaly energii ze slunce a přijímaly podpůrné látky ze vzduchu a půdy.

Vzduch pak představuje obsah vzdělání, na kterém je program výchovy v přírodě založen a stejně jako v případě listů dochází zde k výměně informací mezi procesem učení (listy) a obsahem vzdělávání.

Strom je pevně zakotven svými kořeny v zemi. Země představuje smysly a tři oblasti učení. Zkušenostní proces učení směřuje od těchto smyslů a oblastí do kořenů, kde se výsledky učení ukládají.

Uvedená metafora naznačuje, že výchova v přírodě obvykle zahrnuje oba směry - dobrodružný i ekologický. Smíšené bývají i vztahy. Můžeme proto pokládat smíšený přístup k výchově v přírodě za nejúčelnější.

Nicméně naznačené vztahy mohou vychovateli či vedoucímu pomoci rozpoznat, které hlavní cíle vlastně chce ve své práci sledovat. Těmto cílům pak musí přizpůsobit prostředí, program i metody práce.

Znovu se pokusíme v bodech shrnout obecně akceptované principy na kterých výchova v přírodě stojí:

1. Výchova v přírodě (VP) je metoda výchovy, využívá přírodního prostředí pro studium ve všech oblastech vzdělávání.
2. Metoda VP podporuje využívání přírodního prostředí místo klasické výuky ve třídě a zahrnuje celou škálu aktivit v přírodě.
3. VP není zvláštní výchovnou či vědeckou disciplínou.
4. VP se liší od klasického vyučování pomocí učebnic tím, že se opírá o bezprostřední zkušenosti, což zvyšuje efektivitu jejího působení.
5. Zkušenosti, které získá člověk v přímém kontaktu s přírodou, jsou považovány při rozvoji osobnosti za nejdůležitější.
6. Během procesu VP získávají nové zkušenosti nejen žáci, ale i učitelé .
7. Proces VP vychází z toho, že výchova nemůže být odtržena od života. Podporuje tak koncepci celostní výchovy. Flexibilita programů i postupů VP přispívá k maximálnímu využívání výchovných zdrojů společnosti.
8. Ve výchově v přírodě jsou vždy organicky začleněny prvky ekologické výchovy.
9. Výchovné úsilí ve VP je zaměřeno na učení se postojům, jejich hodnocení, porozumění a vyjádření, více než zdokonalování techniky, dovedností či praktických návyků.
10. VP dává příležitost k získání základních dovedností, postojů a hodnotových orientací pro kvalitní výběr činností ve volném čase.
11. VP nabízí možnost kreativního učení. Celá řada učebních metod a postupů může být naplánovaná, provedená a zhodnocena v relativně krátkém čase. Znamená to, že potřebné dovednosti pro zkvalitnění života i jeho obohacení mohou být získávány v různých časových intervalech. Někdy bude stačit dokonce několik minut, ale většinou se jedná o dny a celé týdny.
12. Program VP pomáhá plánovat a využívat lidských i přírodních zdrojů pro vybranou komunitu či společnost jako celek.
13. Základní programy VP jsou rozpracovávány pro všechny skupiny populace (věkové, zdravotní, profesní aj.).
14. Většině mladých lidí je chápání světa nabízeno zprostředkovaně, spíše přes abstraktní pojmy, ne přes přímé prožitky. VP tak nabízí cestu, která zprostředkovává mladému člověku nalézt jeho postavení ve světě. Přes specifické prostředky VP (znalosti, dovednosti, tvořivost, flexibilita) může škola naplnit život mladých lidí a připravovat je na setkání s příštím - neznámým.
15. Podmínky moderní společnosti vyvolávají stále naléhavější potřebu rozvoje výchovy v přírodě. VP by se měla stát integrální součástí života člověka v moderní společnosti.
16. Pro další růst a rozvoj VP je nutná příprava učitelů, vedoucích i administrátorů, ovládajících různé techniky.

## **Charakteristiku výchovy v přírodě lze doplnit i takto:**

- VP je tělesná - pohybová činnost konaná většinou v přírodním prostředí, podporující zdraví a umožňující konání zájmových činností ve volném čase
- VP je oblast, ve které je místo pro studium celé řady jiných disciplín - předmětů (biologie, geografie, historie, filosofie atp.)
- VP je jedinečná v podpoře estetického citění a poznávání všeho, co tvoří součást národního dědictví - příroda, památky, kultura, život lidí;
- VP je ideální oblastí umožňující sociální a emocionální rozvoj především mladých lidí, jehož se dosahuje společným pobytem a prací v malých skupinách.

Můžeme tedy říci, že komplexní cíle výchovy v přírodě můžeme odvodit od obecných cílů výchovy jako celku. Znamená to, že při akcích, lekcích či kurzech VP se sledují tyto hlavní cíle:

- vypěstování a rozvoj úcty k ostatním lidem, porozumění sobě samému;
- vypěstování úcty a porozumění přírodě;

Mezi specifické cíle pak patří:

- rozvoj tvořivého myšlení;
- rozvoj znalostí a dovedností pro využívání volného času;
- podpora rozvoje společenských kontaktů, procesu socializace
- rozvoj občanské odpovědnosti
- získávání sebedůvěry a sebevědomí.

## **4. Výchovné a didaktické aspekty učení a výchovy v přírodě**

### **4.1 Vztah obecných cílů výchovy k výchově v přírodě**

V oblasti výchovy uvažujeme vždy do budoucna. Musíme se proto i v našem okruhu problémů zabývat otázkami, jak nejlépe připravit mladé lidi do života, pro budoucnost.

Přesně nevíme, jaká bude. Můžeme ale s určitostí charakterizovat některé jevy vyspělých společností.

Hodnoty se zde většinou měří převážně penězi. Všichni konzumujeme v neudržitelném množství bohatství Země. Vzdálili jsme se daleko od původních přírodních rytmů. Naše zkušenosti jsou většinou z druhé ruky, zprostředkované médii. Je všem jasné, že bychom měli měnit hlediska na kvalitu života. Výchova musí při nápravě těchto věcí sehrávat nejdůležitější roli.

Které vlastnosti, rysy má výchova rozvíjet, ovlivňovat?

1. Sebevědomí, sebedůvěru, motivaci
2. Spolupráci, důvěru, empatii
3. Komunikační dovednosti včetně dovednosti jednat a dělat rozhodnutí
4. Schopnost kritického myšlení, širokého rozhledu a řešení problémů
5. Sebejistota a schopnost přebírat odpovědnost za své jednání
6. Uvažování do budoucna
7. Pocit úcty k přírodě a porozumění vztahům všech živých organismů na zemi
8. Tvořivost, imaginace, osobní odpovědnost k prostředí
9. Schopnost reflexe a hodnocení



To jsou některé z důležitých vlastností. Lze nalézt celou řadu jiných formulací a vymezení.

Při pohledu na obecné cíle je jasné, že cíle výchovy v přírodě jsou kompatibilní s cíli výchovy pro budoucnost.

Zásada vyjádřena okruhem: plánuj – dělej - reflektuj může pomoci lidem v kritickém myšlení.

Výchova v přírodě nabízí jedinečnou šanci pro výchovu k udržitelnému rozvoji lidstva. Pomocí prostředků a metod máme šanci zasáhnout "srdce lidí". Přímé, nezprostředkované informace, hrají roli velkého motivátora. Zatím se zdá, že tyto velké možnosti nejsou zcela využity.

Mnozí autoři se domnívají, že nadchází čas, kdy budeme na aktivity v přírodě, na dobrodružnou výchovu nahlížet jako na samozřejmou součást tradičního programu tělesné výchovy.

V tomto směru lze najít podporu i v teoriích učení, etologii a v biologii chování. Jeví se zcela logické, že přirozené aktivity v původním prostředí musí být podporovány.

## 4.2 Prvky výchovné činnosti na akcích výchovy v přírodě

Přidržíme se koncepce, která člení celou oblast výchovné činnosti na jednotlivé prvky, jejichž vzájemná souhra pak rozhoduje o výsledku výchovného působení. Společně formulujeme ty nejdůležitější skutečnosti, které ovlivňují sílu působení aktivit v přírodě.

### Účastník akcí

Je snaha, aby se účastníci akcí výchovy v přírodě stali subjektem výchovy, aby spolurozhodovali o programu. Ve většině případů jde o dobrovolnou účast, motivovaných osob.

### Vedoucí akcí

Měli by mít požadovanou úroveň vzdělání a praktické zkušenosti. Měli by být příkladem pro své žáky a svěřence. Více než jinde se zde požaduje zvládnutí všech potřebných rolí - vůdce, instruktor, rádce, organizátor. Nezbytné jsou dílčí kvalifikace k vedení náročných aktivit v přírodě.

### Cíle a úkoly výchovy v přírodě

Ve všech svých formách se výchova v přírodě uskutečňuje jako celistvá, komplexní výchova. Výchovu v přírodě chápeme jako činitele obohacujícího a umocňujícího síly mladých lidí a umožňujícího stále rozmanitější a dynamičtější jejich růst. Příroda by v tomto procesu měla být využívána nejen jako prostředí lidské rekreace, ale především jako místo pro lidskou tvořivost.

### Výchovné instituce

V současné době se u nás podílí na rozvoji výchovy v přírodě university a vysoké školy (FTVS UK, FTK PU Olomouc, PF MU Brno, UJEP Ústí nad Labem aj.), dále je to PŠ Lipnice, Outward Bound - Česká cesta.

Z dobrovolných organizací je to především Skauting, částečně Woodcraft. Pojetí výchovy v přírodě se blíží celá řada ekologických organizací a iniciativ.

### Obsah výchovy v přírodě

Programové zdroje jsou téměř totožné s prvky oblasti aktivit v přírodě. Využívá se řady sportů v přírodě, samozřejmě jsou prvky ekologické výchovy, vzdělávací aktivity, aktivity autoregulační i kulturně umělecké činnosti. Nově je obsah obohacován dobrodružnými prvky.

## **Způsoby výchovné a vzdělávací práce**

Důležitou roli zde má práce v malé skupině. Nejvýznamnějším výchovným prostředkem či metodou je hra. Nepodceňuje se ani výchovný význam pracovní činnosti. Je zde široké pole působnosti pro aktivní metody vzdělávání. Samozřejmě jsou metody diskusní, situační - rozbor konkrétní události a inscenační. Velkého uplatnění se zde dostalo inscenování výzvnových situací, vyrovnávání se stresem atp. Bez aktivního, kooperativního podílu žáka si nelze výchovnou práci představit.

## **Organizační formy výchovně vzdělávacího procesu**

Dosavadní zkušenosti považují 30 osob na kurzu či akci za horní hranici, při které probíhá většina forem sociální komunikace.

Efektivní je práce v malých skupinách 8 - 12 osob. Řešení problémů se zadává skupinám 4 - 6 osob. Úspěch je podmíněn dobrou skladbou programu. Nejvhodnější a nejúčinnější je programový blok ve správném místě a ve správné době. Ve velké míře se používá metafor. Většinou se maximálně využívá veškerý časový fond.

## **Materiální a sociální prostředí**

Uplatňuje se zde zásada "Místo určuje děj". Programové bloky využívají daného prostředí. Příroda zde vystupuje jako laboratoř pro tvorbu nových sil, jako prostředí, ze kterého si člověk odnáší radost a pocit krásna. Nutné je vytvoření působivé, k tvořivosti stimulující atmosféry akce.

## **Dosažené a zjištěné výsledky výchovného procesu**

Důležitá je reflexe všech významných programových bloků. Nabízí se průběžné sledování postojů a názorů v průběhu akce. Nesmí chybět promyšlená závěrečná diskuse o smyslu kurzu či akce.

## **4.3 Stručné zásady tvorby programů**

Připravujeme-li program, měli bychom nejprve uvažovat o obecných předpokladech pro dobrou tvorbu programů.

Jsou to:

### **1. Porozumění sobě i druhým lidem**

Při plánování musíme vycházet ze znalosti svých předností i slabín.

Budeme muset zvažovat jak pomoci účastníkům ve spolupráci, jak je učit ohledům k druhým lidem, jak navodit atmosféru pozitivních vztahů.

### **2. Respektovat a těšit se z okolního prostředí**

Důležitým úkolem je přimět účastníky k tomu, aby respektovali okolní přírodu, aby se z ní dovedli i radovat. Nejúčinnějším prostředkem je vlastní příklad vedoucích a personálu. Teoretické předpoklady by měly být následovány praktickými činy při nakládání s materiálem, jídlem, i odpadky. Vyžaduje se citlivý vztah k přírodě při provádění aktivit.

### **3. Bezpečný a zdravý pobyt v přírodě**

Tato zásada je stále důležitější pro aktivity v přírodě. Objevují se nové aktivity a zvyšuje se také počet úrazů. Sbor vedoucích musí otázky bezpečnosti zajišťovat s předstihem a na místě prvním. Není možné šetřit na pomůckách, které zajišťují bezpečnost účastníků. Doporučuje se využívat názorných pomůcek i filmů k demonstraci bezpečnostních zásad.

### **4. Rozvíjení trvalého zájmu o přírodu a aktivity v ní**

Prvním předpokladem je rozvoj potřebných dovedností a znalostí u účastníků akce.

Předpokládejme, že seznámení se zajímavými činnostmi může ovlivnit účastníky akce na celý další život. Už z toho důvodu je třeba dobré programové přípravy.

## **Upozornění na některé zásady pro tvorbu programů**

Dodržování zásad či principů nám umožní realizovat zamyšlené cíle a zaměření. Determinují dosažení cílů.

### **1. Respektovat a podporovat**

Nutné je, aby vedoucí respektovali účastníky a podporovali je v jejich snaze překonávat riskantní situace ve snaze učit se a rozvíjet se.

### **2. Rozmanitost přístupů a přípravy**

Vedoucí by měli ovládat různé dovednosti a mít hlubší znalosti v několika oborech, které se na akci vyskytují. Tento víceoborový přístup prospěje kvalitě akce.

### **3. Realistické cíle**

Týká se to odpovídajícího časového úseku, stejně tak jako materiálního i personálního zázemí. Samozřejmě program musí odpovídat úrovni účastníků.

### **4. Hodnotové orientace**

Vedoucí by měli poznat své žebříčky hodnot ještě před tím, než začnou spolupracovat na akci. Je nutné takovéto zvažování učinit ještě předtím, než předstoupíme před účastníky kurzu. Vytvoří se tak základna umožňující lépe ovlivňovat orientace účastníků.

### **5. Celkový pohled**

Na program je nutné nazírat jako na celek. Počítat zde i s místními poměry, úrovní služeb, ale zvažovat i průběžné hodnocení, úvody a závěr akce.

### **6. Odpovídající čas**

Vedoucí by měli mít dostatek času na společné promýšlení celého kurzu. Důležitá je časová návaznost aktivit.

### **7. Hodnocení**

Hodnocení každé aktivity je dobrým počinem pro úpravu programů tak, aby směřovaly k vytčeným cílům (přímá návaznost na reflexi).

## **Obecné předpoklady a cíle, které platí pro vedoucí i účastníky akcí s výchovnou aplikací aktivit v přírodě**

Program akcí by měl směřovat k těmto výchovným cílům:

- změnit své postoje, chování, impuls pro sebevýchovu
- porozumět sobě a druhým lidem
- porozumět, respektovat, poznávat a těšit se z okolního prostředí, přírody
- zvládnout zásady radostného, bezpečného a zdravého pobytu v přírodě – dovednosti, znalosti, kondice
- rozvinout trvalý zájem o přírodu a výchovné aktivity v přírodě

### **Hlavní zásady či principy režie, dramaturgie, skladba, sekvence**

Přehled o programových zdrojích - vztah k připravenosti vedoucích, vztah k cílům akce, vždy zvažovat roli přírody,

- respekt k účastníkům - věk, zkušenosti, motivace, zdatnost
- realistické cíle jednotlivých programových bodů, možnosti jednotlivých aktivit k dosahování zamýšlených cílů
- odpovídající čas, není program, který by se hodil univerzálně

- výběr místa pro každý bod programu, využívání přírodního prostředí
- pojmenování pr ogramového bloku, jeho uvedení, legenda, fabulace
- skladba a následnost programových bodů, vztah k zamýšlenému cíli, zvažování zařazení každého programového bloku
- mít na zřeteli plynulost, atmosféru, zájem účastníků, změnu rytmu a zaměření, udržování napětí, tajemnost, hledání, překvapení
- zásada všeho s mírou, -méden agan
- nutnost období klidu, odpočinek, nabrání sil, snění, meditace,
- zhodnocení, reflexe, transfer do života, proč se co konalo, vztah k cílům, ale vypovídají účastníci

## **Osoba vedoucího**

Má mít všestranné dovednost i a hluboké znalosti,

- schopnost uplatňovat víceoborový přístup,
- znalost žebříčku svých hodnot předtím než někoho začne sám vychovávat
- předcházející zkušenosti, kvalifikace, dlouhodobější proces sebevýchovy
- motivace, zájem, nadšení, umění nadchnout

## **4.4 Didaktická pravidla pro učení a výchovu v přírodě**

V mnoha výchovně zaměřených programech využíváme aktivit v přírodě jako prostředků k rozvoji a růstu osobnosti. Projevuje se to ve zlepšování sebepojetí, růstu sebedůvěry, v pozitivních změnách chování i ve zlepšování schopností řešit problémy. Tělesně i duševně náročné aktivity, které podporují růst jednotlivce i celé skupiny, musí být dokonale zvládnuty, jinak by mohly ohrozit zdraví i život účastníků (lezení a jištění na skalách, postup na zajištěných cestách apod.). Zvláštností je také to, že pro zajištění jednoho programového bodu se musíme někdy naučit řadu dovedností – např. pro absolvování expedice se musíme umět dostatečně rychle a bezpečně pohybovat v různém terénu a zvládnout dovednosti k pohodlnému pře-spání a přípravě potravy v přírodě. Proto nácviku a zvládnutí dovedností věnujeme dostatečnou pozornost.

Různorodost aktivit i podmínek neznačuje, že není jen jedna správná cesta, jak nové dovednosti v oblasti aktivit v přírodě učit. Existuje více metod a některé z nich mohou být za určitých podmínek efektivnější. Velmi však závisí na předmětu výuky, výběru skupiny i na připravenosti vedoucího (vyučujícího). Vždy zvažujeme slabiny i přednosti různých postupů a snažíme se dosáhnout vyšší efektivity.

Ve výchově v přírodě máme ideální příležitost aplikovat zkušenostní učení, které je stručně charakterizováno tzv. Kolbovým cyklem. Promyšlíme-li tento cyklus vidíme, že pro praktické použití bychom ho měli doplnit a hovořit spíše o zkušenostním cyklu učení (Bunting 2006), tedy o tom, co musí učitel dělat pro dosažení nejlepšího efektu učení.

Především před výukou využívající aktivity v přírodě musí učitel získat potřebné znalosti pro úspěšné vedení výuky. Znalost skupiny či třídy, časový rámeček akce, prostředí, pomůcky a hlavně stanovit cíle které by chtěl dosáhnout. Mnoho aktivit souvisí s historií, geografii, geologií, matematikou či jinými vědami.

### **Stanovení cílů musí odpovídat znalostem žáků.**

Plánování zahrnuje postupné cesty jak uvést a provádět aktivity, aby směřovaly k dosažení cílů, aby zahrnuly také standardy jiných předmětů, se kterými mohou být aktivity spojovány. Je třeba střídát prostředí a vybírat je, neboť zrakové vjemy hrají v učení důležitou roli.

Provádění aktivity znamená aktivně zapojit žáky – pozorovat, komentovat, povzbuzovat. To znamená, že

nestačí aktivitu uvést a nechat žáky jednat. Učitel může využít různé didaktické styly k uvedení aktivity, může začlenit zkušenostní přístup zacílený na požadované učení, využít prvky volby, aktivita v malé skupině, pracovat s určitou mírou nejistoty ve vztahu k výsledkům a mít na zřeteli, že učení je proces.

Učitel se stává v této fázi spíše facilitátorem, což je více spojeno s asistencí, podporou a koučováním.

S tímto přístupem lze spojit některá pravidla:

- Vždy dbej na to, abys znal, proč danou aktivitu děláš
- Ohlížej se na žáky, struktura, plánování i prostředí by měly podporovat sledované cíle
- Podporuj žáky, aby objevovali a odkrývali pomocí aktivit význam a pochopení problémů, vlastní zkušenost je efektivnější než ukazování a povídání.
- Přizpůsobuj situaci tak, aby podporovala žáky v učení, snaž přiblížit situaci reálnému životu;
- Všiměj si a pružně využívej momentů, ve kterých může docházet k efektivnímu učení (není třeba se úzkostlivě držet plánovaného postupu, odpovídat na dotazy studentů);
- Zachovávej postup od jednoduchého ke složitějšímu, každá aktivita by měla vytvářet spojitost s následujícím programovým bodem;
- Přemýšlej jak využívat chyby a úspěchy studentů k podpoře procesu učení;
- Vytvářej všestranné učební nástroje a vhodně je využívej, jednej s ohledem na situaci, uvědom si, že jsou mezi lidmi a situacemi;
- Pokud možno konči aktivitu ve chvílích, kdy je zájem, zapojení i energie skupina ještě na vysoké úrovni;
- Po aktivitě prováděj reflexi, diskusi, zobecňování a hledej možné aplikace. V těchto fázích dochází k učení.

Ve čtvrté fázi dochází k reflexi a diskusi. To je podobné fázi ve zkušenostním učení. V případě učebního cyklu učitel reflektuje i to, jak prožitky a zkušenosti působí. Zde by se mohly uplatnit nápady dalších učitelů. Organizace lekce, zapojení žáků a cesty možného zlepšení.

Pátou fází je evaluace. Zhodnocení toho, jak byly dosaženy cíle. Na tomto hodnocení se mohou podílet také žáci.

Adaptace či přizpůsobení to je šestá fáze. Zde probíhá rozhodování o tom, jak by měla vypadat dle výsledků hodnocené aktivity další aktivita, jaké poučení pro další činnost třídy z toho vyplývá.

Těchto šest fází není pro učitele nic nového, většina tento postup při výuce využívá.

Je nutné zdůraznit, že učitel musí záměrně sledovat, jak propojí zvolenou aktivitu se záměrem výuky, učení či celé akce. Zařazujeme-li aktivity vyžadující řešení problému v malé skupině, neznamená to, že učíme řešení problémů.

Lekce mají záměrně zaměřit pozornost žáků k tomu, aby hledali vztahy mezi různými předměty a kvalitou charakteru.

Učitel musí aktivně sledovat třídu, komentovat postup řešení problému a klást otázky, v průběhu a hlavně v závěru aktivity. Reflektování na závěr aktivity často nestačí, neboť v průběhu aktivity dochází k mnoha nápadům, otázkám. Potom bude závěrečné hodnocení smysluplnější a přirozenější.

Učitel musí znát žáky, musí znát jejich úroveň znalosti, úroveň zdatnosti i jejich speciální potřeby. Učitel musí umět žáky vtáhnout do dění, do aktivity.

Žáci musí cítit také vnitřní uspokojení z aktivity. Zde je možné také vidět význam tzv. „flow“ aktivity. To je ta situace, kdy se u číteli podaří vyrovnat nároky vybrané aktivity s úrovní znalostí a schopností i se zájmem žáků. To je stav, kdy žáci jsou nejvíce motivováni samostatně se učit a podílet se na vlastním růstu.



Znovu zdůrazňujeme, že zde nevyužíváme aktivity v přírodě jako sporty zaměřené na výkon. Jde nám spíše o aktivity sloužící jako motivace a aktivity, které vyžadují kognitivní, tělesné i smyslově zapojení. Aktivity, které jsou zaměřeny na koncepce a dovednosti, které jsou potřebné pro aktivity v přírodě.

V posledních letech je věnováno mnoho výzkumů poznávání vztahů mezi funkcemi mozku a procesem učení. Výsledky nám pomáhají hlubšímu porozumění principů učení. Stručně lze některé výsledky (G. Caine, R. Caine 2001) shrnout takto:

Mozek stále zkoumá významy a souvislosti;

Mozek se učí nejen v průběhu soustředěné pozornosti, ale také z pozornosti periferní, což je umožněno výkonem si multánních funkcí;

Mozek funguje lépe v podmínkách komplexních a smysluplných úkolů a výzev bez vnějších hrozeb;

Učení probíhá v návaznosti na fyziologické funkce. Tím se dá vysvětlit, že učení probíhá efektivněji při aktivitě, práci, tedy při tom, kdy jsou zapojeny do akce fyziologické funkce více než při pasivním sezení a poslouchání. Také emoce jsou povzbuzeny tím, kdy při kognitivních funkcích dochází k pohybu, to také vyžaduje zapojení více oblastí mozku, což dovoluje větší pravděpodobnost pochopení souvislostí.

Už tyto stručné poznámky ukazu jí na to, že výzkumy mozku vysvětlují mnohá dřívější přesvědčení vztahující se ke správnému učení. Také bychom mohli najít souvislosti řady sociálně psychologických teorií s výzkumnými poznatky o funkcích mozku.

### **Podpora efektivního učení**

Některá praxí ověřená didaktická pravidla, která nám mohou pomoci ke zkvalitňování učení se novým poznatkům a dovednostem v oblasti aktivit v přírodě:

- \* Zajistíme a udržujeme si pozornost učících se – účastníků, žáků či studentů. Musíme se vždy přesvědčit o tom, že jsou všichni připraveni naslouchat. Musí se na nás všichni dívat. Potom je třeba upozornit, že začíná výklad, ukázka. V úvodu můžeme použít zajímavou historku, která uvádí nebo ilustruje dané téma.
- \* Vždy věnujeme dostatek času představení nové aktivity a jejímu postupnému zvládnutí.
- \* Při nácvičce můžeme kombinovat několik přístupů.
- \* Za neefektivní postup považujeme kladení otázek a rozvíjení diskuse v situaci, kdy účastníci nemají téměř žádné informace o předmětu výuky. To vyžaduje neúměrně mnoho času s minimálním praktickým výsledkem.
- \* Nacvičujeme nové dovednosti i prověřujeme jejich zvládnutí, to lze formou her a soutěží, které pomáhají udržet prožitkový charakter akce.
- \* Zdůrazňujeme návaznost na předcházející programové body, lekce a znalosti. Ptáme se, zda minulým tématům účastníci rozuměli a pochopili jejich význam. Ukážeme souvislost prováděných aktivit. Názorně je to vidět při výuce orientace, kde nemůžeme zadat hledání kontrol bez toho, aniž by účastníci uměli číst mapu.

- \* Při výuce aktivit v přírodě, ve kterých je určité riziko, modelujeme budoucí situaci a procvičujeme jednotlivé kroky dříve, než přikročíme k jejich praktické realizaci (nacvičujeme jednotlivé fáze komplexního problémového úkolu odděleně – např. technika lezení, překonávání lanových mostů a způsoby slaňování).
- \* Snažíme se spojit instrukci s budoucí aplikací toho, co mají účastníci zvládnout, naučit se. Např. zvládnout techniku budování přístřešků a vaření před samostatnou túrou.
- \* Novou látku, dovednosti a znalosti předáváme po malých krůčcích, z nichž každý musí studenti vždy zvládnout a pochopit. Lze užívat modelové situace, příklady, praktické vyzkoušení si pod dohledem (např. projetí překážkové dráhy na kole, ověření znalosti dopravních předpisů, nácvik techniky jízdy jednotlivce i skupiny, zvládnutí signalizace a pak teprve absolvování túry).
- \* Věnujeme dostatečný čas pro poskytování zpětné informace o kvalitě zvládnutého úkolu. Osvědčilo se na konci každé lekce krátké shrnutí toho, co se učilo a probíralo. Je třeba počítat s tím, že jen málo účastníků je schopno říci: “Nepochopil jsem to, prosím o další objasnění.” Např. všichni odsouhlasí, že umějí postupovat podle azimutu, ale v praxi to neumí nikdo.
- \* Podporujeme nerozhodné jedince nebo ty, kte ří mají větší obtíže.
- \* Umožňujeme každému samostatné zvládnutí daného prvku či dovednosti a přesvědčíme se o kvalitě získaných dovedností. Pocit nezávislosti a získání sebedůvěry jsou předpokladem výchovného působení.
- \* Vedoucí nebo instruktor v oblasti aktivit v přírodě musí dobře zvládnout dané dovednosti, musí je umět vysvětlit, učit i poradit při jejich nácviku. Stejně tak musí zajistit bezpečnost a poskytnout ucelenou představu o získávaných dovednostech.
- \* Mezi užitečné strategie patří využívání zkušenějších účastníků v roli instruktorů.
- \* Výsledkem správného přístupu je dosažení výchovných cílů.
- \* Efektivní výuka ovlivňuje i pozdější transfer, což se projeví ve využívání zkušeností a získaných dovedností i v další činnosti, v životě i práci.

## **Role učitele**

Vzhledem k tomu, že existuje pro každý úkol, pro každou aktivitu více než jedno řešení, nemá učitel mnoho šancí jednoznačně radit. Jeho role by měla být uvozena těmito pravidly:

Sleduje bezpečnost, může využít pravidla Stop, jeví li se situace jako nebezpečná;

Dopomáhá a dává záchranu, je li to třeba;

Sleduje komunikaci ve skupině, posuzuje dynamiku skupiny a poznamenává si situace, které je třeba později prodiskutovat;

Podporuje aktivitu skupiny a správné řešení otázkami či povzbuzením.

Pokud skupina nemůže úkol splnit, zastaví aktivitu a zahájí diskusi o situaci a možném dalším postupu.

Stále musí mít učitel na zřeteli, že jde o proces učení a ne např. o to, jak rychle skupina přeleze určenou překážku.

Další role učitele je připravit a uskutečnit reflexi po skončení aktivity.

## Organizace a řízení třídy v přírodě

Mnoho učitelů se bojí vycházet do přírody, neboť se obávají, že ztratí kontrolu nad třídou.

Když užíváme přírodu jako učební prostředí, je třeba respektovat některá doporučení.

Osvědčilo se vytváření malých učebních skupin od 3 do 5 žáků. V každé skupině určí učitel vedoucího, který se může úkol od úkolu střídat.

Osvědčil se určitý druh dohody mezi učitelem a žáky. Po diskusi, která probere to, co je účelem lekce, semináře nebo kurzu, co je povinností učitele a musí respektovat žáci, se vytvoří souhrn pravidel, která v průběhu uvedených akcí budou učitelé a žáci respektovat.

Učitelé musí uvažovat také o tvaru, který by měli žáci zaujmout při uvádění či vysvětlování některého z bodů programu.

Ideální tvar je kruh, učitel nebo vedoucí je tak součástí kruhu, je na stejné úrovni se žáky.

Půlkruh dává více možnosti pro demonstrování pohybů či postupů, učitel má v této konstelaci více prostoru.

Potom řadíme situace, kdy je třída rozdělena do malých skupin a učitel dává dodatečné pokyny pro provedení aktivity.

## 4.5 Jak tvořit skupiny a týmy

Je mnoho způsobů, jak rozdělit větší skupinu na malá družstva nebo týmy. Často na ně zapomínáme a zůstáváme u stále stejného způsobu rozdělení. Jedním z nich je např. volba kapitánů, kteří si postupně vybírají členy své posádky. Zdánlivě bezproblémové řešení. Ale vžijme se do role těch posledních, jejichž volbu si nechávají kapitáni, někdy i opakovaně, až nakonec. Jejich pocity určitě nezvyšují zájem o hru a radost z ní. Měli bychom raději používat techniky, které rozdělí skupinu do družstev náhodně, rychle, hravě a úsměvně. Z obyčejného rozřaďování se pak může stát i zajímavá hra.

Vždy si musíme rozmyslet, kolik skupin potřebujeme a jak doladíme četnost skupin, když nám to podle zvoleného kritéria nevyjde úplně přesně. Například podle data narození v určitém ročním období se účastníci rozdělí do čtyř různě početných skupin. Počet pak můžeme vyrovnat hráči, kteří se datem narození blíží tomu kterému období.

### Rozpočítávání

Jednoduchý a rychlý způsob. Potřebujeme-li čtyři skupiny, rozpočítají se účastníci od 1 do 4 nebo od písmene A do písmene D. Jedno družstvo pak tvoří všechny jedničky, druhé všechny dvojky apod.

### Datum narození

Ujasníme si, kolik družstev chceme vytvořit, a podle toho zadáme povel k rozdělování do menších skupin. Častěji sledujeme roční období, měsíce, dny v měsíci a týdnů. Skupiny lze vytvořit i podle znaků zvěrokruhu nebo dokonce podle čínského kalendáře. Jednoduché je dělení na dvě skupiny: narozeniny v měsících leden – červen a červenec – prosinec nebo podle zimních a letních měsíců apod.

### Křestní jména nebo příjmení

Tento způsob dělení je dobré připravit podle seznamu účastníků. Můžeme skupinu rozdělit podle počátečního písmene nebo podle kombinací písmen apod. Skupina se např. může seřadit abecedně podle prvního písmene křestního jména a pak ji rozdělit na potřebný počet družstev.

### **Na základě barev**

Podle barvy očí, vlasů, barvy částí oděvů, případně podle výběru nebo oblíbenosti barev. Chceme-li do rozřazování vnést trochu recese, pak i podle barvy spodního prádla (nevyžadujeme okamžitou kontrolu) či pyžama.

### **Podle výšky a velikosti**

Nejjednodušší je seřazení od největšího po nejmenšího a potom rozpočítat nebo rozdělit do družstev. Lze rozčlenit také podle velikosti bot, podle velikosti místa narození nebo bydliště (velkoměsta, města, vesnice) nebo podle počtu sourozenců.

### **Vlastní náhodná volba, losování**

Účastníci si své umístění do skupin losují:

- dle připravených losovacích karet (barvy, obrázky, čísla) nebo kostek;
- vytahují z balíčku hracích karet a rozdělují se podle jejich hodnoty či barvy;
- házejí kostkou – dělí se např. na liché a sudé;
- házejí korunou – volí orel/panna;
- losují kámen–nůžky–papír, např. vítězové utvoří jedno družstvo, poražení druhé;
- vybírají si z koše různé druhy přírodních předmětů, jejichž počet vedoucí upraví podle záměrů hry (pak bude družstvo šišek, kamínků, kaštanů nebo oříšků).

### **Podle návyků**

Větší skupinu lze dělit na dvě nestejně části např. podle zkřížení rukou na prsou, kdo má kterou ruku nahoře; podle sepnutí rukou, kdo má nahoře pravý a kdo levý palec; kdo kterým okem mrká; kterou nohou si začíná oblékat kalhoty nebo kterou botu si obouvá dřívě, podle odrazové nohy apod.

### **Podle zaujaté po lohy**

Vedoucí zadá povel, např.: „Rozdělte se do dvojic, v nichž jeden účastník udělá dřep a druhý zůstane stát.“ Potom jedno družstvo tvoří ti, kteří udělali dřep, a druhé ti, kteří zůstali stát. Nebo: „Najděte si partnera podobné výšky a váhy a utvořte dvojřad čelem k sobě.“ Každá řada pak vytvoří jedno družstvo (výškově a váhově vyrovnané).

### **Volba kapitánů**

Jeden z možných způsobů vytváření týmů pro určité typy her a určitý výběr účastníků. V průběhu akce by se měla objevit možnost opakované volby kapitánů. Vedoucí, příp. sama skupina vybere kapitána, nebo je vybrán losem.

### **Speciální losovací pomůcky**

Lze zakoupit nebo si vytvořit užitečné pomůcky, které nám usnadní dělení do potřebného počtu menších družstev nebo týmů. Jsou to např. kartičky, na nichž je napsáno číslo, určitý název, mají různou barvu, obsahují různě motivované obrázky. Mohou případně označovat i roli, kterou má v následující hře hráč zaujmout. Počet pomůcek upravíme podle cíle zvolené hry. V tomto směru nám pomůže návštěva specializovaných obchodů s hrami.

### **Podle rozhodnutí vedoucího a zaměření hry**

Vedoucí rozčlení skupinu do týmů podle vlastního uvážení, na základě předchozích informací a znalosti účastníků.

### **Podle různých testů a zkoušek**

Pomocí sociogramu zjistíme vztahy ve skupině a podle těchto informací vybíráme členy skupin pro různé druhy her a cvičení. Podle výsledků motorických testů lze vybírat vyrovnané skupiny co do síly, rychlosti, obratnosti, ohebnosti, vytrvalosti a rovnováhy. Skupinu můžeme rozdělit i podle znalostí nebo logického uvažování jednotlivců, které posoudíme testy nebo řešením situací.

## 4.6 Pedagogické hodnotící dovednosti

(používané výrazy - Reflexion, Rewiewing, Debriefing, Processing)

### I. Proč se zabýváme tímto tématem?

Žijeme v éře kvapného prožívání, v éře, kdy nestačíme vychutnat důležité okamžiky života, odkládáme život na potom musíme hledat ty situace umožňující plnost zážitku (Hogenová).

Whitehead 1929 (britský matematik, logik, filosof) ve své eseji O cílech výchovy řekl: .. problém výchovy spočívá v tom, abychom dosáhli toho, že dítě pozná či bude vidět les prostřednictvím stromu ..(stromy jsou naše zážitky a les může být sám život). Pro rozvoj osobnosti není důležitá jen povaha a rozsah jeho zkušeností a zážitků, ale především to, co se z těchto zkušeností naučil (Cousins 1981).

Znamená to, že se neučíme jen samotnou činností, učení probíhá v uzavřeném okruhu "myšlení – činnost - myšlení", není-li zpětné vazby, k učení nedochází.

Zpětnovazební dovednosti jsou významné pedagogické činnosti umožňující hledání východisek a zlepšování práce (Taxová 1991). Je to téma důležité pro tělovýchovné odborníky, učitele - často se spokojují jen s kvantitativními ukazateli. Význam reflexe - zpětnovazebního hodnocení - vzrůstá v programech sledujících výchovné cíle.

Hlavsa a kol. 1984 při rozboru životních situací vidí pedagogickou a rozvojovou dimenzi situace. V přípravném životním období by měl člověk řešit maximum různých situací, realizovat mnoho různých sociálních interakcí, naučit se ovládat různorodé nástroje. Dnes je učení příliš rozdělováno do jednotlivých kategorií (metody, předměty atp.). Život se však odehrává v situacích a komplexech situací. Analytický vyučovací styl musí být doplňován stylem syntetickým - jinak řečeno pedagogický proces by měl být situačionizován. Každá prožitá situace má svůj pedagogický efekt.

**2. Lze vypořádat souvislost reflexe s celoživotním růstem** - postupné dosahování hranic, různorodé kontakty s lidmi, poznávání sama sebe, hledání místa ve světě atp.

To vše obsahuje schéma, které naznačuje směr pohledu zpět, úsek plánování dalšího postupu, pohled vpřed, hledání transferu a vztahů mezi kurzovní situací a životem či prací.

Další schéma ukazuje zkušenostní okruh, který plně odpovídá jednotlivým etapám průběhu výchovného působení.

### 3. Příprava reflexe by měla postihnout tyto skutečnosti:

- a) připravit podmínky pro zdárný průběh: relaxace, nerušené místo, vhodné uspořádání účastníků diskuse (každý musí vidět na každého), možnost volby způsobů hodnocení, ohled na vyspělost skupiny
- b) upozornit na přípravu vedoucího diskuse
- c) formulovat jasná pravidla a vedení diskuse
- d) sestavit si různé druhy otázek
- e) jiné způsoby hodnocení, vedle klasické diskuse hrové formy (viz schéma)

**4. Někteří praktické rady k úspěšnému zpětnovazebnímu hodnocení akce** (jsou zde zahrnuty i etické přístupy vedoucího)

- zabezpečit výběr a formulaci výchovných cílů, které má akce sledovat
- dohodni se jako vedoucí o způsobu plnění těchto úkolů se svěřenou skupinou

- získej si maximum informací o účastnících akce
- dbej na výběr adekvátního času pro jednotlivé typy hodnocení
- formulace základních norem a pravidel chování i komunikace
- důraz klad na vytváření klimatu důvěry a porozumění
- respektuj právo účastníka mlčet
- dotazuj se a odpovídej účastníkům tak, aby to spíše podporovalo jejich sebevědomí, sebedůvěru, respektuj osobnost každého jednotlivce
- neotvírej diskuse o traumatech, problémech jednotlivců bez důkladného prověření
- vyhýbej se častému udílení chytrých rad jak žít a chovat se
- pomoz každému najít si v činnosti skupiny uplatnění
- povinnosti každého vedoucího je stále se vzdělávat v komunikaci, psychologických přístupech i v provádění i hodnocení
- vymež určitý čas pro diskusi o možném transferu diskutovaných činností do osobního života či práce
- nenuť účastníky k tomu, aby za každou cenu překonávali svoje hranice
- neboj se zastavit průběh akce a upozornit na situaci typickou pro sledované vztahy - toho lze využít k diskusi
- při vedení reflexe si ujasni cíle, přitom je třeba být pružný a reagovat na vývoj situace ve skupině
- nutná je soustředěná účast vedoucího na hodnocení skupiny
- věnuj svěřené skupině maximální pozornost.

## 5. Bezpečnostní zásady a pravidla

Za nejdůležitější zásadu při vedení akcí a kurzů v oblasti aktivit v přírodě je třeba pokládat zajištění bezpečnosti účastníků na “těle i na duchu”. Proto je nutné, aby byla jasná pravidla jednání pro všechny zúčastněné, vedoucí a účastníky, a nároky prováděné činnosti.

Pro vytváření obecně platných pravidel lze využít doporučení, která dává Mezinárodní organizace pro normy a standardy (ISO) pro budování kvalitního systému řízení pod označením ISO 9000 ff. Tato norma bude sloužit také jako základ ke zpracování bezpečnostních pravidel v oblasti výchovné práce i výcvikové praxe v přírodním prostředí v evropských zemích. Znamená to, že každá organizace nebo celá sdružení budou muset dříve či později vytvořit soubor bezpečnostních pravidel, neboť to bude jedním z důležitých kritérií při hodnocení kvality práce a řízení. Pomocí uvedených námětů posoudíme svá současná pravidla a zvážíme možnosti k jejich úpravě či doplnění.

### Náměty pro vypracování mezinárodně platných bezpečnostních předpisů

Jako předloha pro zpracování bezpečnostních pravidel slouží vybraný soubor klíčových prvků ovlivňujících kvalitu systému řízení.

Pro naši oblast při zpracovávání bezpečnostních předpisů je třeba zohlednit tyto skutečnosti:

- stanovit míru odpovědnosti všech účastníků a určit hlavní odpovědnou osobu,
- zřetelně popsat celý bezpečnostní systém – kdo ho vypracoval, kdo ho dodržuje, kontroluje, komu se podávají i zprávy a hodnocení,
- seznámit vedoucí a účastníky s bezpečnostními pravidly, nejlépe sepsat smlouvu mezi provozovatelem a účastníky,
- určit požadavky, které musí splňovat každý nový program nebo jeho součást (nová disciplína, cvičení, soutěž apod.),
- zajistit návaznost bezpečnostních norem,
- stanovit požadavky na zaměstnance a vybavení, kriteria pro jejich výběr, např. kvalifikace vedoucího, instruktora či cvičitele,

- stanovit požadavky na účastníky, jejich přípravu, zdravotní stav, vybavení (zmíníme se i o vybavení pro skupinu) a způsoby prověřování těchto požadavků,
- zajistit přístupnost podkladů, které mohou sloužit jako důkazný materiál,
- zabezpečit provádění kurzů a akcí psanými pravidly a určením zkušebních procedur, popsat nároky disciplín a programových bodů, včetně pravidel jejich provozování,
- určit typ prověřovacích zkoušek, používaných prostředků i způsob vyznačení toho, že bylo přezkoušení provedeno (u vedoucích např. získání kvalifikace, doškolení, pro materiál záruka a osvědčení),
- popsat způsoby řešení krizových situací, postup při záchranné akci,
- vypracovat soubor opatření pro předcházení nebezpečným situacím, ovládat první pomoc a mít pro ni vybavení,
- určit požadavky na ubytování a přepravu účastníků i na způsoby zacházení s materiálem a pomůckami, stanovit zásady jejich skladování,
- vést záznamy o nebezpečných situacích, zraněních a určit způsoby jejich hodnocení,
- upozorňovat na provádění vlastní kontroly bezpečnostních pravidel vedoucí i účastníky,
- určit způsob školení a doškolení odpovědných pracovníků, zajistit potvrzení o jeho absolvování,
- formulovat, za jaké situace lze zaručit účastníkům bezpečnost – jejich práva i povinnosti,
- navrhnout způsoby statistického vyhodnocování nebezpečných situací a úrazů.

### **Bezpečnost provádění aktivit v přírodě zlepšíme respektováním těchto zásad a praktických zkušeností:**

- \* Je třeba si uvědomit, že při aktivitách v přírodě nemůžeme nebezpečí a riziko úplně vyloučit. Pomocí různých pravidel však chceme nebezpečí předcházet. Bezpečnost zvažujeme ve všech bodech při přípravě akce. S bezpečností tedy souvisí cíl akce, čas, termíny, počasí, místo, trasa, doprava, počet a připravenost účastníků i vedoucích, kvalita vybavení i způsob vedení.
- \* Ve sportech a aktivitách v přírodě bychom měli problémově orientované (dobrodružné) situace nabízet tak, aby účastníci silně vnímali riziko, zatímco jejich skutečné ohrožení by se mělo blížit k nule (např. slaňování).
- \* Abychom neomezovali vnímání nebezpečných situací přemýšlením o pravidlech, redukuje počet pravidel na nutné minimum.
- \* Musíme předpokládat možnost chybného jednání (účastníka i vedoucího), a proto se snažíme v důležitých okamžicích bezpečnostní pravidla zdvojit nebo opakovaně kontrolovat (selže-li jedno jištění, zajistí bezpečí druhý způsob). Z toho vychází pravidlo “čtyř očí” nebo “check pravidlo” (např. uvázání uzlu či správné vybudování jističího stanoviště kontrolují nejméně dva instruktoři nebo instruktor a zkušený účastník).
- \* Programy a zvláště bezpečnostní pravidla mají být přezkoušena externím nebo nezávislým odborníkem (poradcem), který vypracuje zprávu o stavu bezpečnosti.
- \* Na kurzech a akcích s výchovným zaměřením se osvědčilo vypracování smlouvy mezi vedoucími programu a účastníky, kterou všichni na potvrzení souhlasu podepíší. Účastníci mohou ještě některá pravidla doplnit (např. komunikační pravidla).
- \* V některých situacích se osvědčilo tzv. “stop” pravidlo, které vyzývá všechny účastníky akce ke sledování a upozornění na nebezpečnou situaci či na nedodržování bezpečnostních pravidel. Slovo “STOP” pak zmrazí každou probíhající akci (jeho použití je třeba vážit).



- \* Stále se musíme učit z chyb, svých i ostatních. Proto by měly být analyzovány nejen případy vedoucí ke zranění, ale i nebezpečně vyhlížející situace. Analýza má poukázat na příčiny a jejich odstranění, musí být zachycena písemně.
- \* Vedoucí by se měli seznámit s prostředím ještě před zahájením akce.
- \* Vedoucí a organizátoři by si měli uvědomit nejčastější zdroje nebezpečných situací, jako je přeceňování vlastních sil, nepozornost, únava, ledabylost, nucení k aktivitě či podléhání skupinovým tlakům, podceňování nebezpečí, nedostatek důvěry mezi účastníky, vypjaté soutěžní a konkurenční prostředí, špatná komunikace, snaha dodržet program za každou cenu, zařazování aktivit v nevhodnou denní dobu (brzy ráno či večer), nebo výběr nevhodného terénu.
- \* Formuláře a smlouvy (osvobození z právní odpovědnosti, uvědomování si rizika, dobrovolné podstupování rizika, zřeknutí se žaloby), které podepisují účastníci, aby zprostil organizátory a vedoucí akce odpovědnosti, je třeba formulovat po právní poradě. Dobře sepsané formuláře a jejich správné užití však mohou zvýšit bezpečnost. Jasně pojmenovávají rizika ještě před akcí a zvyšují také ostražitost účastníků. Mohou pomoci i při rozhodování, zda šlo o zanedbání povinností nebo nedodržení smlouvy. Je v zájmu organizací i vedoucích, aby pracovali s formuláři, které mají právní sílu.
- \* Je nutné, aby účastníci, organizátoři a vedoucí uzavřeli příslušná pojištění. Nabídka se rozšiřuje natolik, že je možné, aby i drobní organizátoři našli finančně dostupné typy pojištění pro provozování aktivit a sportů v přírodě.

## 6. Literatura

Amesberger, G. (1992): Persönlichkeitsentwicklung durch Outdoor Aktivitäten? Untersuchung zur Persönlichkeitsentwicklung und Realitätsbewältigung bei sozial Benachteiligten. Frankfurt am Main, Afra Verlag.

Bunting, C.J. (2006) Interdisciplinary Teaching Through Outdoor Education.

Champaign: Human Kinetics

Caine, G., Caine, R.N. (2001) The brain, education, and the competitive edge. Lanham : Scarcrow Education (cit. dle Bunting, C.J..)

Červinková, H., Červinka, J., Tintěra, L. (1997): Výpravy do pravěku. Česká tábornická unie.

Darst, P. W., Armstrong, G. P. (1980): Outdoor adventure activities for schools and recreation programs. Minneapolis, Burgess Publ. Comp.

Dewey, J. (1963): Experience and Education. New York, Collier. První vydání 1938.

Eklblom, B., Åstrand, P-O. Role of physical activity on health in children and adolescents. Acta Paediatr. 89,2000, s.762 -774

Greenaway, R. (1996): Reviewing Adventures. Why and How? Sheffield, NAOE Publications.

Hammerman, D.R., Hammerman, W.M., Hammerman, E.L. (2001) Teaching in the Outdoors. Fifth edition. Danville : Interstate Publishers

Jagenlauf, M., Wunder, H. (1994): Sicherheit ist gut – Sicherheits-management ist besser. Erleben und Lernen, č. 2, s. 10–11, 30.

Komise pro cvičení a pobyt v přírodě ČOS (1948) Odborné zkoušky z cvičení a pobytu v přírodě. Praha: Nakl. ČOS.

Lochmanová, L., Mazal, F. (1998): Učitel tělesné výchovy mezi paragrafy. Olomouc, Hanex.

Luckner, J. (1994): Effective skills instruction in outdoor adventure education. JOPERD 65, č. 1, s. 57–61.

Lutovská, Z. (1985): Problematika dobrodružných programů v přírodě. Praha, FTVS UK. Metodický pokyn MŠMT č. j. 18 338/94–50 k organizování sportovně turistických kurzů.

Macková, I., Z apletal, M. (1993) Sachemův odkaz. Liberec : Skauting.

Neuman, J. (1994): Aktivity v přírodě. Sport report č. 5, s. 86–90.

Neuman, J. (1996): New perspectives of outdoor activities. In: Proc. 6th ICHPER – Europe Congr. Prague, s. 345–349.

Neuman, J. (1997) Pojetí výchovy v přírodě (Úvod k novému oboru). In Seminář sportovní sekce 6. listopadu 1997. Praha: FTVS UK.

Neuman, J. a kol. Turistika a sporty v přírodě. Přehled základních znalostí a dovedností pro výchovu v přírodě. Praha: Portál 2000. 197 s.

Neuman, J. (1996): Výchova v přírodě. Učební materiály. Praha, FTVS UK.

Neuman, J. (1998) Dobrodružné hry a cvičení v přírodě. Praha: Portál.

Neuman, J., Vomáčko, L., Vomáčková, S. (1999): Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem. Praha : Portál.

Neuman, J. (2001) Dobrodružné hry v tělocvičně. Praha : Portál.

Neuman, J. (2009) Wellness a aktivity v přírodě. In Hošek, V., Tilinger, P. (Editoři) Wellness jako odbornost. Sborník z mezinárodní konference. Praha: Palestra.

Newsletter IOL č. 1 (Spring 2001)

Pretty, J., Griffin, M., Sellens, M., Pretty, C. H. Green Exercise: Complementary Roles of Nature, Exercise and Diet in Physical and Emotional Well-Being and Implications for Public Health Policy. CES Occasional Paper 2003-1, University Essex 2003.

Priest, S. (1996): Outdoor adventure programming. In: Neuman, J., Mytting, I., Brtník, J. (eds): Outdoor activities. Proceed. inter. Seminar Prague 1994. Lüneburg, Edition Erlebnispädagogik, s. 89–97.

Priest, S., Dixon, T. (1990) Safety practices in adventure programming. Boulder, AEE.

Provazníková, M. (1939) Táboření sokolských dorostenek a žen. Praha : Nakl. Obce sokolské.

Rickinson, M. et al. (2004) A review of Research on Outdoor Learning. London: English Outdoor Council

Růžička, S. (1926) Eubiotika. Bratislava: Academia.

Rychtecký, A., Fialová, L. (1998) Didaktika školní tělesné výchovy. Praha, Karolinu

Schubert, P. (1997) Bezpečnost a riziko na skále, sněhu a ledu. Praha, Plzeň, Freytag a Berndt, Kletř.

Siebert, W. (1996) Safety conception of outdoor activities. In: Neuman, J., Mytting, I.,

Brtník, J. (eds): Outdoor Activities. Proceedings of international. Seminar Prague 1994, Lüneburg, Edition Erlebnispädagogik.

Svojsík, A. B. a kol. (1912) Základy junáctví. Praha: Josef Springer.

Wells, N. M. At home with nature. Effect of „Greenes on Childrens Cognitive functioning. Environment and Behavior 32,2000,č.6, s.775

Základy ekologie a problematika životního prostředí pro pedagogy/Environmentální výchova/Prostředky environmentální výchovy a podmínky vyučování/Vyučování v terénu. In: <http://www.enwiki.cz/w/index.php> Adm. Majak Dlouhá

Žáčková, P. (1994) Bezpečnostní koncept aktivit v přírodě. Diplomová práce. Praha, FTVS UK.

### **Další doporučená literatura**

Franc, D., Zounková, D., Martin, A. (2007) Brno: Computer Press.

Hanuš, R., Chytilová, L. (2009) Zážitkově pedagogické učení. Praha: Grada.

Hora, P. a kol. (1985) Prázdniny se šlehačkou. Praha, Mladá fronta.

Maňák, J., Švec, V. (2003) Výukové metody. Brno: Paido.

Neuman, J. (2007) Řešíme problémy a přijímáme výzvy. Praha: Projekt Odyssea.

Pelánek, R. (2008) Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha: Portál.

Seton, E. T. (2004) Svitek březové kůry. Praha: Leprez.

Šircová, I. (2007) S dětmi v přírodě. Praha: Portál.

Štorch, E. (1929) Dětská farma. Brno.

Valenta, J. (2008) Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada.

Zapletal, M. (2003) Vycházky a výlety s dětmi. Praha: Portál.

## 7. Program semináře

Příklad semináře pro učitele a výchovné pracovníky, kteří se zajímají o rekreační a výchovné aspekty cvičení a výchovy v přírodě:

### **Rozvoj metodických dovedností pro pořádání prožitkových kurzů v přírodě**

26. – 28. 10. 2011, Lhotka u Mělníka, středisko DDM Praha, počet účastníků: 30

#### **Středa**

- 9:00-10:00 Ubytování
- 10:00-10:30 Uvítání, prezence, očekávání, program, představení
- 10:30-11:15 Seznamovací hry  
Po kolečku představení, kdo jsem, co dělám a co mě přivádí na seminář  
Pohyb terénem a představení se p řírodninou, ke které mám vztah  
Rozdělení do několika skupin – úkol: sestavit slovo ze šišek, tak aby mělo vztah k naší činnosti, vzájemné čtení a diskuse k provedení a výběru slova  
Tvoření sítě pomocí provázku a opětné rozmotávání se jmény, ke kterým si účastníci vymysleli jména rostlin se stejným počátečním písmenem  
Námět účastníků – škatulata batolata mezi stromy, pohyb, spol upráce, zábava
- 11:15-12:00 Cvičení v přírodě – zahřátí, důvěra, kooperace  
Společné vstávání a sedání od dvojic pro celou skupinu  
Hry na společnou práci ve dvojicích, koordinace, zábava- trakař, kobylka, píďalka, želva, žába  
Honičky a obíhání v malých skupinách - přeskoč, podlez, oběhni, jestřáb kontra hrdlička  
Společné posilování – čtveřice, čtenější skupiny  
Cvičení na důvěru, společné zasedání v celé skupině
- 12:00-13:30 Oběd
- 13:30-16:00 Průzkum okolí s mapou - v menších skupinách (4) s hledáním zajímavých míst k aktivitám různého typu, písemné hodnocení, poté reflexe a sdílení poznatků a náměty na vlastní využití, členitě, zajímavé okolí s množstvím možností pro hry, cvičení a dobrodružství
- 16:00-18:00 Parcour  
Běh a rychlá chůze terénem, přechod potoka, přeskokování mezi skalami, shup přes průrvu, seběhnutí svahu, překonávání a přecházení klád, zdolání – výstup svahem, průchod delším potrubím za pomoci lan
- 18:00-19:30 Večeře
- 19:30-20:30 Teorie  
Výlet do historie, významné osobnosti a směry Výchovy v přírodě - inspirace pro dnešní dobu  
Oblast aktivit v přírodě a výchova v přírodě - charakteristika a teorie  
Učení prostřednictvím aktivit v přírodě  
Diskuse o bezpečnosti v přírodě - analýza pádu při cvičení
- 20:30-21:00 Bludičky, losování do malých skupin, hledání a naučení textu, poté zapsání písně Jana Vodňanského Kolik je na světě moří a závěrečné večerní zpívání

#### **Čtvrtek**

- 7:45- 8:00 cvičení Pozdrav slunci
- 8:00- 9:00 Snídaně
- 9:00- 9:15 Opakování jmen  
Sochy - kdo je schovaný pod prostěradlem  
Ruská ruleta – dva hráči proti sobě, kdo, řekne dříve jméno člověka, stojícího za plachtou
- 9:15-10:15 Horské koryto - světová premiéra, práce ve třech skupinách určených losem, problémově orientovaná činnost, vytvořit z přírodnin co nejdelší koryto, kterým projede míček.  
Činnost plná nápadů, kreativita skupin.

- 10:15-12:00 Víceboj – příklad, koordinace, spolupráce, vynalézavosti v malých skupinách  
 Házení šišek na cíl  
 Běh celého družstva s kládou vymezenou trasou mezi stromy, kooperace  
 Slalom, podlézání a přelézání lana  
 Medvědi na stromech - kontakt se stromy, pevné držení, kontakt s přírodou  
 Přehazování břemen (polena) – spolupráce družstva
- 12:00-13:30 Oběd
- 13:30-15:30 Stopovaná - příprava, spolupráce v rámci družstev, samotná hra a reflexe
- 15:30-18:00 Tři rozdílné aktivity s možností využití na akcích v přírodě, práce ve třech skupinách  
 Prusíkování – vyzkoušení si klasického cvičení, všestranně využitelného  
 Night line – procházení dvojic, oba se zavázanýma očima po trase vyznačené lanem, stálý dotyk s lanem a komunikace beze slov, náročný terén, vzájemná pomoc  
 Linka života – pokus o pohybové ztvárnění životních úseků
- 18:00- 19:30 Večeře
- 19:00- 22:00 Večerní schůzka  
 Reflexe dne  
 Teorie – představení rozsáhlé literatury s komentářem  
 Diskuse o možnostech dalšího vzdělávání, nové trendy využívání aktivit v přírodě

### **Pátek**

- 7:45- 8:00 cvičení Pozdrav slunci
- 8:00- 9:00 Snídaně
- 9:00- 12:00 Příprava aktivit na určené téma s využitím konkrétních pomůcek ve skupinách  
 Hodinová příprava ve třech skupinách  
 Vymyšlení orientační hry v náročném a dobrodružném skalním bludišti, Budování záchranné sítě na stromech, Průchod kolem pohyblivých stěn plachtového Labyrintu s motivací hledání princezny-nápadité využití několika plachet  
 Předvedení a reflexe – na každou skupinu 30 minut, hodnocení nápadů, jak se hra hrála účastníkům, jak se dařilo chápat instrukci, jaká byla spol. práce ve skupině hráčů, jak to viděli pozorovatelé
- 12:00-13:00 Oběd, závěrečná řeč a předávání certifikátů

V závěru zpracovávali účastníci písemné hodnocení semináře, všechna hodnocení vyzněla pozitivně. Účastníci považovali seminář za přínosný. Je třeba ocenit účastníky, že i přes nepřízeň počasí zvládli a užili si celodenní pobyty v přírodě.

Jan Neuman a Martina Nováková za lektory, listopad 2011



Doc. PhDr. Jan Neuman, CSc.  
Úvodní kapitoly pro teorii a metodiku kurzů výchovy v přírodě



Vydalo občanské sdružení Projekt Odyssea  
Na Březince 22, 150 00 Praha 5  
[www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

Počet stran: 34  
Vydání 1., 2011  
Fotografie © Projekt Odyssea  
© Projekt Odyssea, 2011

**ISBN 978-80-87145-41-8**