

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**Vybraná kritéria hodnocení vhodnosti obrázku  
Platónovo jeskyně pro výuku předmětu  
Etická výchova na základní škole**

Vedoucí práce: PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Autor práce: Bc. Pavel Lahodný

Studijní obor: Pedagogika volného času

2019

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Podpis studenta

# OBSAH

## Úvod

1. Platónova jeskyně jako předmět vzdělávání
  - 1.1. Podobenství o jeskyni jako filozofické téma
  - 1.2. Podobenství o jeskyni v etických otázkách
  - 1.3. Otázky interpretace myšlenek podobenství o jeskyni
  - 1.4. Otázky prezentace obsahu podobenství o jeskyni
  
2. Didaktické otázky použití učebních pomůcek
  - 2.1. Obecné požadavky didaktiky na výklad učiva
  - 2.2. Kritéria hodnocení kvality učebních pomůcek
  - 2.3. Hodnocení vizuálních učebních pomůcek
  
3. Problematika vizualizace učiva
  - 3.1 Otázky optimální vizualizace učiva
  - 3.2 Vliv vizuální gramotnosti na prezentaci učiva
  - 3.3 Současné možnosti vizuální prezentace učiva
  - 3.4 Potenciál vizualizace Platónovo jeskyně jako školního učiva
  
4. Přístupy k etické výchově na základních školách
  - 4.1 Školní výuka etické výchovy v České republice v současnosti
  - 4.2 Vybrané přístupy ke školnímu předmětu Etická výchova
  - 4.3 Téma Platónovo jeskyně v pojetí etické výchovy jako filozofického hledání
  
5. Zamyšlení nad kritérii hodnocení na vybraných příkladech obrázků
  - 5.1 Způsob výběru tří hodnocených obrázků
  - 5.2 Kritérium prezentace myšlenek Platóna
  - 5.3 Kritérium aplikace didaktických zásad pro výklad učiva
  - 5.4 Kritérium optimálnosti vizualizace pomůcky
  - 5.5 Kritérium souladu s cíli etické výchovy
  - 5.6 Zamyšlení nad hodnotou vybraných kritérií

Závěr

Seznam použitých zdrojů

Seznam zkratk

Seznam příloh

Přílohy

Abstrakt

Abstract

## 1 ÚVOD

Předmětem našeho zájmu jsou kurzy vodní turistiky. Působíme jako organizátoři a instruktoři na vodáckých kurzech. Zaznamenali jsme zvýšený zájem škol o služby v této oblasti. V praxi pozorujeme rozmanitá pojetí školních kurzů. Problematiku jsme začali studovat v literatuře. Zjistili jsme nedostatek informačních zdrojů na dané téma. Z našeho stanoviska je téma školních kurzů vodní turistiky málo prozkoumané.

Školní kurz vodní turistiky považujeme pro bakalářskou práci za příliš široké téma. Soubor poznatků jsme omezili na problematiku managementu školy. Rozhodli jsme se zpracovat poznatky z jednoho hlediska, ale v rámci více oborů. Naším záměrem je získat zdroj poznatků využitelný v praxi organizátorů školních kurzů vodní turistiky.

Východiskem naší práce jsou otázky o využitelnosti kvalifikace manažera volného času. Ptáme se, co ze svých znalostí může využít pro školní kurz? Jak může volnočasové postupy aplikovat na školní podmínky? Současně nás zajímá, zda školní předpisy umožňují uplatňovat na kurzech rekreologická témata. Například poznatky na téma zdravý životní styl, pohybové a výchovné aktivity v přírodě, zážitková pedagogika apod.

## **2 SYNTÉZA POZNATKŮ**

### **2.1 Úvod do problematiky managementu školy**

V tomto úvodu jsem se zaměřil na terminologii a specifika managementu školy a školství. Mým záměrem bylo poskytnout obecnou orientaci v problematice. Nejedná se o komplexní zpracování tématu. Poznátky jsem zmapoval jako obecný úvod, ke konkrétnějšímu obsahu v dalších kapitolách.

#### **2.1.1 Systém řízení školství**

Školství jako systém škol, je v pedagogických vědách vymezováno různě. Tradiční pojetí školy uvádí Jůva a Jůva, Jr. (1999, 89): „Škola – toto tradiční výchovně-vzdělávací zařízení – byla a nadále zůstává základní institucí, která má napomoci mnohostrannému rozvoji tvůrčí osobnosti“. Z hlediska pedagogiky je škola považována za jednu z forem výchovy. Pro její funkce se zdůrazňuje komplexní charakter. Myslí se tím, že: „...není jediného školského zařízení, které by neparticipovalo ... na uskutečňování jednotlivých složek výchovy“ (Jůva & Jůva, Jr., 89).

Z hlediska sociologie je školství společenskou institucí, ve smyslu naučeného mechanismu pro uspokojení potřeby společnosti, jak popisuje Havlík, Novotná a Prokop (1993). Škola je v sociologické terminologii byrokratická organizace. Je to koordinované seskupení lidí za daným účelem. Havlík et al. zdůrazňují, že pro školství je charakteristická jednota norem, formalizovaných rolí a materiálních podmínek.

Průcha (2000) nebo Vališová a Kasíková (2007) téma řízení školství zařazují v rámci pedagogických věd pod samostatný obor teorie řízení školství. Autoři uvádějí několik definic pojmu, které se odlišují pojetím pojmu řízení. Jako totožný používají pojem školský management (Průcha, 2000; Vališová & Kasíková, 2007).

Pedagogický slovník definuje pojem řízení školství takto: „Cílevědomé plánování, organizování, hodnocení a rozhodování o změnách ve školství.“ (Průcha, Walterová & Mareš,

2003, 207). Pro heslo školský management slovník uvádí význam obecný, význam užší a jako název studijního oboru. Neboli pro řízení školství a řízení školy používá jeden pojem. Naopak pojem management školy není ve slovníku vůbec uveden. (Průcha et al.).

Vališová a Kasíková (2007) definují školský management jako: „...specifický systém řízení všech procesů v oblasti školství, a to tak, aby co nejefektivněji a nejúčinněji bylo dosaženo stanovených cílů.“ (Vališová & Kasíková, 108). Řízením autorky rozumějí problematiku plánování, financování, organizaci procesů, kontrolu a hodnocení.

Průcha (2000, 144) vymezuje teorii řízení školství jako: „... objasňování aktivit vztahující se k plánování, organizování a kontrole činnosti institucí tvořící systém.“ Objasňováním autor rozumí popis, výklad, návrhy, inovace a zdokonalování aktivit. V textu dále vysvětluje, že řízením se rozumí plánování, financování, řízení lidských zdrojů a administrativně kontrolní činnost. Autor o řízení školství dále konstatuje: „...je interdisciplinární oblast, která se musí opírat o poznatky z ekonomie, psychologie, obecné teorie řízení, teorie komunikace, právní vědy aj.“ (Průcha, 144).

V souvislosti s řízením školství je používán pojem vzdělávací politika. „Vzdělávací politikou státu rozumíme principy, priority a metody rozhodování o vzdělávacích institucích.“ (Průcha, 1997, 149). Vališová & Kasíková (2007) zdůrazňují, že vzdělávací politika státu podstatně ovlivňuje činnost školských institucí.

Vzdělávací politika v České republice je vyjádřena v dokumentu *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Je to dokument určující nové směry vzdělávací a kurikulární politiky, cíle vzdělávání, hlavní oblasti, obsahy a prostředky vzdělávání. Proces tvorby dokumentu je dán *Školským zákonem* (Zákon č. 561/2004, § 3 bod 1).

Obecně se autoři shodují, že školství je u nás řízeno subjekty politickými a státně administrativními (Průcha, 2000; Vališová & Kasíková, 2007). První má legislativní rozhodovací pravomoci a jsou to zákonodárné orgány. Druhá skupina subjektů zodpovídá za fungování školství, zabezpečuje státní správu ve školství (Průcha, 2000). Základním typem správy je centralizovaný a liberální neboli decentralizovaný model. Obvykle se modely kombinují a prolínají. V České republice probíhá odklon od centralistického modelu a

pravomoci se z Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy České republiky<sup>1</sup> přesouvají na kraje, obce a školy (Vališová & Kasíková, 2000).

Státně administrativní složku řízení školství tvoří: „... úředníci na různých stupních řízení školství – od ministerstva školství až po ředitele škol...“ (Průcha, 2000, 155). V souvislosti s výzkumem role ředitelů škol v řízení se zabývají další obory. Například teorie řízení školy neboli management školy a teorie řízení pedagogického procesu neboli třídní management (Průcha 2000; Vališová & Kasíková, 2007).

„Kontrolu nad všemi druhy škol (mimo vysoké školy) vykonává ze zákona Česká školní inspekce ...“ (Průcha, 2000, 146). Autor srovnává modely kontrolování školství u nás a v zahraničí. Česká školní inspekce se zabývá všemi stránkami školního vzdělávání, včetně finanční, organizační a pedagogické. (Průcha, 2000).

### 2.1.2 Školská legislativa

Školská legislativa je jedním z prostředků pro uplatňování vzdělávací politiky. (Průcha, 2000, 153). „Nejvyšší normou pro oblast školství je *Ústava České republiky* ...“ (Vališová & Kasíková, 2007, 107). Obecně se školní legislativa vymezuje jako právní normy regulující vzdělávací systém a jeho fungování (Průcha, 2000). „Kromě ústavy jsou právní normy pro vzdělávání podrobně stanoveny ve školských zákonech“ (Průcha, 2000, 154). „Výchova a vzdělávání v České republice se však řídí i nadnárodními právními normami, která náš stát přijal...“ (Vališová & Kasíková, 2007, 107). Autorky dále uvádějí například dokument Listina základních práv a svobod, Charta učitelů, Úmluva o právech dítěte atd.

*Školský zákon* v České republice je zkrácený název pro Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění ve znění pozdějších předpisů. Aktuální znění tohoto zákona ke dni 1.1.2010 zahrnuje pozdější změny uvedené v zákoně č. 383/2005 Sb., č. 112/2006 Sb., č. 158/2006 Sb., č. 161/2006 Sb., č. 165/2006 Sb., č. 179/2006 Sb., č. 342/2006 Sb., č. 624/2006 Sb., č. 217/2007 Sb., č. 296/2007 Sb., č. 343/2007 Sb., č. 58/2008 Sb., č. 126/2008 Sb., č. 189/2008 Sb., č. 242/2008 Sb., č. 243/2008 Sb. a č. 49/2009 Sb. (Zákon č. 561/2004).

---

<sup>1</sup> (dále jen „MŠMT ČR“)



Součástí školní legislativy jsou i další zákony regulující vzdělávací systém a jeho fungování. *Školský zákon* není těmito zákony dotčen (Zákon č. 561/2004). „K těmto zákonům vydává MŠMT ČR prováděcí předpisy formou vyhlášky, které jsou pro školy závazné.“ (Průcha, 2000, 154). MŠMT ČR legislativu dále upřesňuje interními předpisy. Například v dokumentech *Vyhláška, Právní výklad, Směrnice, Věstník, Metodický pokyn* apod. (Průcha, 2000). V *Právních výkladech* jsou zveřejněna stanoviska MŠMT ČR k nejčastějším otázkám ke *Školskému zákonu* a souvisejícím zákonům a prováděcím právním předpisům v oblasti předškolního, základního, středního a vyššího odborného vzdělávání, zájmového a jazykového vzdělávání a školských služeb (Zákon č. 561/2004 Sb.; MŠMT ČR Právní výklad, 2004, 2005, 2006). Průcha (2000, 154) dodává, že soudy spoluvytvářejí vzdělávací politiku: „Do legislativy školství spadají také soudní nálezy ...“ (Průcha, 2000, 154).

*Školský zákon* určuje, kdo může být zřizovatelem školy (Zákon č. 561/2004 Sb., § 8). „Zřizovatelem většiny základních škol je obec (popř. svazek obcí). Školy střední ... jsou pak zřizovány krajskými úřady.“ (Vališová & Kasíková, 2007, 92). Podle zřizovatele se rozlišují tři typy škol. První jsou školy veřejně spravované, označované jako státní. Dále jsou to církevní školy zřizované podle Zákona č. 3/2002 Sb. *o církvích a náboženských společnostech*. Třetí je skupina škol soukromých, pro které se používá i označení nestátní. (Vališová & Kasíková, 2007).

Podle právní formy lze rozdělit školy na školské právnické osoby, příspěvkové organizace a právnické osoby. Podle zaměření je lze také dělit na běžné a speciální, pro děti se zdravotním postižením. Podmínkou výkonu činnosti školy nebo školského zařízení je zápis do školského rejstříku. Každá škola podle vymezení Školského zákona je samostatný subjekt a má právní subjektivitu (Zákon č. 561/2004 Sb.).

„V literatuře včetně legislativy se objevuje značný terminologický zmatek.“ (Vališová & Kasíková, 2007, 92). V rámci probíhající školské reformy MŠMT ČR ročně ruší a nově vydává několik desítek normativů. Jejich aktuální platnost musí dotčené subjekty sledovat ve věstnících ministerstva. V praxi si školy najímají externí dodavatele na aktualizaci dokumentace školy podle platné školské legislativy. Poznatky o kvalitě řízení eviduje Česká školní inspekce (Vališová & Kasíková).

### 2.1.3 Kurikulární dokumentace

Výraz kurikulum ve spojení se školou byl poprvé použit v 17. století, ale v pedagogické terminologii se běžně začal používat až v 60. letech 20. století (Průcha, 2000). V českém prostředí se používá ještě kratší dobu, protože výzkum byl po roce 1968 přerušen z politických důvodů (Walterová, 1994).

Přesné pojetí kurikula není v pedagogických vědách jednotné (Průcha, 2000; Vališová & Kasíková, 2007). To se projevuje i při definování kurikulárních dokumentů (Vališová & Kasíková, 2007). Typickým kurikulárním dokumentem je vzdělávací program. Relativně nedávno byl vzdělávací program považován za nový typ kurikulárního dokumentu (Průcha, 1997). V současnosti je povinnou školní dokumentací, která má oporu ve *Školském zákoně*. „Každá škola pracuje podle ‚vzdělávacího programu‘, který vymezuje koncepci, cíl, obsah a metody práce na určitém typu školy,“ (Vališová & Kasíková, 2007, 93). „Termín vzdělávací program (educational programme) označuje souhrnně různé dokumenty, které komplexně vymezují koncepci, cíle, obsah a jiné složky vzdělávání v určitém stupni a druhu škol.“ (Průcha, 2000, 215).

Uvedení kurikulární reformy do školní praxe přineslo potřebu sjednocení terminologie MŠMT ČR uvádí jednotné definice ve slovníčku použitých výrazů jako součást schvalovaných vzdělávacích programů. Kurikulární dokumenty jsou pedagogické dokumenty, které vymezují legislativní a obsahový rámec potřebný pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Systém kurikulárních dokumentů je vytvářen a uplatňován na dvojí úrovni. Státní úroveň tvoří *Národní program vzdělávání* a rámcové vzdělávací programy. Školní úroveň tvoří školní vzdělávací programy (Průcha, 2000; Vališová & Kasíková, 2007).

V roce 2010 jsou dosud částečně platné vzdělávací programy *Základní škola*, *Obecná škola* a *Národní škola*. Obdobně specifické koncepce *Waldorfská škola*, *Živá škola* a *škola Jenského plánu*. Postupně jsou všechny nahrazovány novým systémem vzdělávacích programů pro předškolní, základní, střední, základní umělecké a jazykové vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb., § 3 bod 2). Jedná se o dvoustupňový systém kurikulárních dokumentů nazvaných

*Rámcový vzdělávací program*<sup>2</sup> a *Školní vzdělávací program*<sup>3</sup>. Jednotlivé programy jsou postupně schvalovány. Některé jsou již zavedeny do praxe. Tvůrcem RVP je *Výzkumný ústav pedagogický v Praze*<sup>4</sup> nebo *Národní ústav odborného vzdělávání*<sup>5</sup>. RVP jsou zaváděny v několika etapách. Pro jednotlivé obory vyučované na odborných školách se redukuje původních 800 vzdělávacích oborů na cca 250 oborů. ŠVP si vytváří a schvaluje každá škola samostatně (Prokúpková et al., 2009; Štoček, 2009).

RVP mají předpisy danou strukturu a používají jednotnou terminologii. V těchto dokumentech jsou vzdělávací programy zpracovány podle obsahu učiva z různých hledisek, která jsou konkretizována v jednotlivých částech dokumentů. Hlavními kapitolami jsou klíčové kompetence, vzdělávací oblasti a průřezová témata. Podstatné pro kurikulum ŠVP je učební plán a učební osnovy (NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

„Smyslem školních programů je vytvořit školskou kulturu těsně spjatou s životem místního společenství, vycházející z místních podmínek a realizující představy a cíle konkrétní školy.“ (Vališová & Kasíková, 2007, 89).

#### **2.1.4 Management školy**

Odborná literatura shodně pojmem *managementem školy* označuje oblast zabývající se řízením na úrovni školy (Průcha, 2000; Vališová & Kasíková, 2007). Jedná se o součást školního managementu. Management školy patří do oblasti řízení nazývané školská administrativa: „... výkonná složka vzdělávací politiky: ministr školství a úředníci ministerstva, Česká školní inspekce ..., úředníci krajských úřadů (magistrátů)..., ředitelé škol a vedoucí školských zařízení, obce (jako představitelé místní samosprávy).“ (Vališová & Kasíková, 2007, 107).

Management školy lze chápat jako jednu z exekutivních složek vzdělávací politiky. Současně se tato oblast zabývá autonomním řízením v rámci samostatných pravomocí školy

---

<sup>2</sup> (dále jen „RVP“)

<sup>3</sup> (dále jen „ŠVP“)

<sup>4</sup> (dále jen „VÚP“)

<sup>5</sup> (dále jen „NÚOV“)

(Průcha, 2000). *Školský zákon* definuje statutární orgán školské právnické osoby. V případě veřejných škol je to ředitel školy. V případě jiných zřizovatelů je to ředitel a rada (Zákon č. 561/2004 Sb., § 130).

Pedagogický slovník definuje pojem řízení školy: „Komplex činností spojených s plánováním a zajišťováním chodu školy, kvality vzdělávacího procesu, s hodnocením žáků a vnějšími vztahy školy.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003). Ve slovníku je zdůrazněna značná pravomoc a zodpovědnost ředitele školy.

Roli a postavení statutárních orgánů školy charakterizuje Průcha (2000, 146): „Rozhodování ve školství ČR je výrazně určováno systémem státní správy s jejími orgány řízení....“. V této souvislosti autor upozorňuje: „Až dosud zůstávala v české pedagogické vědě málo objasněna skupina školských manažerů představovaná řediteli škol různého druhu a stupně.“ (Průcha, 2000, 147). Ke stejnému tématu uvádí Vališová a Kasíková (2007): „Většina škol má dnes právní subjektivitu... Tím rostou kompetence ředitelů škol ve všech oblastech (pedagogické, ekonomické, pracovněprávní) a zvyšují se nároky na úroveň jejich řídicí činnosti.“ (Vališová & Kasíková, 2007, 108).

Autoři shodně popisují dva přístupy odlišné pedagogickou kvalifikací ředitele. V českých zemích převládá model, kdy pro funkci ředitele je nutná podmínka: „...učitelská kvalifikace a dlouholeté zkušenosti z učitelského povolání.“ (Průcha, 2000, 147). Každý ředitel školy má vládou určeno, kolik hodin týdně musí minimálně učit (Nařízení vlády č. 75/2005 Sb.). To vyplývá ze *Zákona o pedagogických pracovnících* a o změně některých zákonů (Zákon č. 563/2004 Sb., § 5).

Vališová a Kasíková (2007) uvádějí za hlavní oblasti řízení školy plánování, organizování, personální politika, vedení lidí, kontrola a hodnocení. O funkci ředitele školy uvádějí: „Řídí školu, odpovídá za plnění vzdělávacího programu školy, za pedagogickou, personální i hospodářskou činnost školy.“ (Vališová & Kasíková, 2007, 111).

Z hlediska řízení školy spolupracuje ředitel s dalšími spolupracovníky. Například se zástupci ředitele školy, třídními učiteli, výchovnými poradci atd. Z hlediska jednotlivých oblastí řízení školy má ředitel k dispozici poradenské orgány. Je to zejména pedagogická rada zabývající se řádem školy, plánem práce na školní rok, klasifikace žáků, hodnocení práce

školy atd. Poradenským orgánem je rovněž provozní rada, předmětová komise, kolegium nebo grémium školy, orgány školní samosprávy apod. (Vališová & Kasíková, 2007).

K povinnostem managementu školy mimo jiné patří vedení dokumentace školy. Povinností je vést třídní knihu, která obsahuje průkazné údaje o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu (Zákon 561/2004 Sb., §28, odst. 1 písm. f). Vedení dokumentace dále upravuje vyhláška MŠMT ČR (Vyhláška č. 364/2005 Sb.)

Vyhláška MŠMT ČR ukládá managementu školy provádět vlastní hodnocení školy (Vyhláška č.15/2005, §8). Pro vedení školy z toho vyplývá povinnost vypracovávat a pravidelně aktualizovat koncepci rozvoje školy. Je to základní manažerský dokument, který je východiskem pro další plánování činnosti školy. Odpovědnost za jeho kvalitu, realizaci a vyhodnocení nese ředitel školy. Koncepci musí ředitel rozpracovávat do krátkodobějších plánů školy. Obvykle jsou to plány roční, měsíční a týdenní (Prokúpková, Hanzelka, Kantorová & Souček, 2009).

Ředitel školy postupuje při řízení školy podle *Správního řádu* (Zákon č. 500/2004 Sb.). Výjimky umožňuje pouze *Školský zákon*. Ředitel podle *Správního řádu* musí při úkonech správy školy postupovat podle vnitřních předpisů školy. Ze školské legislativy vyplývá pro ředitele povinnost, aby ve škole vydal 24 vlastních vnitřních předpisů. Dalších 36 předpisů je nepovinných, ale doporučených (Prokúpková et al., 2009).

## **2.2 Školní vzdělávání mimo prostory školy**

V kapitole mapujeme poznatky o školním vzdělávání mimo prostory školy. Vycházíme z obecně uznávaného poznatku, že prostředí je pro vzdělávání důležité. Jak například píše o podmínkách edukačního prostředí Průcha (2000, 126): „... neboť se prokázalo, že ovlivňují průběh a výsledky vzdělávacího procesu“.

### **2.2.1 Specifika vzdělávání mimo prostory školy**

O roli prostředí ve výchově uvádí Jůva a Jůva, Jr. (1999, 71): „Přírodní a společenské prostředí působí vždy na rozvoj jedince, ať již pozitivně nebo negativně. O výchovném vlivu

prostředí můžeme však hovořit pouze v tom případě, jestliže je záměrně uzpůsobeno výchovným cílům.“ V této souvislosti pak autoři vymezují pojem *pedagogicky adaptované prostředí*.

Otázky místa vzdělávání patří v pedagogice do oblasti organizačních forem výuky: „V tradiční pedagogice jsou chápány jako vnější stránka vyučovacích metod.... Podle prostředí se rozlišuje: výuka ve třídě, ve specializovaných prostorech školy, v přirozeném prostředí.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, 148). Dále autoři uvádějí hledisko podle uspořádání žáků, podle rolí žáků, podle časové dimenze. Obecně doporučují: „Progresivní je komplexní systémové pojetí řízení a uspořádání výuky v určité vzdělávací situaci.“ (Průcha et al., 148).

Pro označení organizační formy vyučování z hlediska prostorové organizace uvádí Vališová a Kasíková (2007, 175): „... výuka mimo prostory školy - na exkurzích do institucí, na vycházkách do přírodních prostředí, v provozovnách nejrůznějšího typu při praktickém výcviku atd.“. Jinou terminologii volí Průcha (2000, 106): „Podle typu edukačního prostředí se rozlišuje: .... vyučování v mimoškolních prostředích (podnik, muzeum, sportovní zařízení aj.)“.

Z hlediska pedagogiky volného času zdůvodňuje vývoj terminologie Hofbauer (2004). Uvádí, že v době československého socialistického školství, se mimoškolním označovalo výchovné působení institucí mimo povinnou školní výuku. Po roce 1990 se mimoškolním rozumí samostatná oblast výchovy ve volném čase, bez ohledu na její organizovanost. V rámci Evropské unie je snaha sjednotit terminologii. Zavádí se pojmy formální, neformální a informální výchova. Zdůrazňují se tak odlišnosti v působení institucí školních, institucí jiných než školních a výchovné působení mimo jakékoliv instituce (Hofbauer).

Pojetí pojmu prostředí z hlediska sociální pedagogiky prezentuje Kraus, Poláčková et al. (2001). Pokud je předmětem zájmu člověk, je nutné zahrnout vedle materiálního i duchovní systém. „Podstatné tedy je, že prostředí jako jistý vymezený prostor obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti.“ (Kraus et al., 99). Pro výchovu plní prostředí funkci situační a formativní. Každá výchova se odehrává v konkrétním prostředí a to mocně ovlivňuje jednání přítomných lidí. „Proto se jinak chovají ve třídě, jinak na hřišti, na výletě ...“ (Kraus et al., 107). Autoři dále popisují příklady manipulačního účinku prostředí a jeho využití pro výchovu. Používají přitom pojmu pedagogizace prostředí (Kraus et al.).

Průcha (1997, 2000) v zájmu sjednocení terminologie doporučuje používat pojem edukační prostředí: „To je dáno jednak fyzikálními podmínkami... jednak zúčastněnými subjekty a jejich psychosociálními vztahy...“ (Průcha, 2000, 16). Považuje vliv prostředí na edukační proces za prokázaný. „Moderní pedagogika (edukační věda) se zabývá edukačními procesy probíhajícími v různých edukačních prostředích.“ (Průcha, 1997, 66). Dále uvádí odlišnosti edukačních prostředí a z nich odvozených zvláštních pedagogik. „Existuje velký počet typů edukačních prostředí, školních i mimoškolních, z nichž je dosud nejdůkladněji vyhodnocováno psychosociální klima tříd...“ (Průcha, 2000, 126).

*Školský zákon* se hlediskem místa vzdělávání zabývá v souvislosti s označením místa vzdělávání: „Do rejstříku škol a školských zařízení se zapisují tyto údaje: ... označení místa, kde se uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby ...“ (Zákon 561/2004 Sb., § 144, bod 1). Samostatně je řešena problematika praktického vyučování ve střední škole a výchova mimo dobu vyučování (Zákon 561/2004 Sb., § 65). Zákon přímo neřeší pobyt žáků mimo školu v době vyučování, ale tuto situaci předpokládá. Například: „... zotavovací pobyty dětí a žáků ve zdravotně příznivém prostředí bez přerušování vzdělávání“ (Zákon 561/2004 Sb., § 117, bod 1c). Vzdělávání mimo prostředí školy zákon předpokládá i pro dálkové, distanční a kombinované formy (Zákon 561/2004 Sb., § 25, bod 1). Pojem *mimoškolní* není ve *Školském zákoně* použit.

RVP se otázkami prostředí pro vzdělávání zabývá kapitole o materiálních, personálních, hygienických, organizačních a jiných podmínkách. Hlediskem místa činnosti ve škole nebo mimo školu se RVP nezabývá (NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

Klasifikací výukových metod se zabývá Maňák (2003). Zabývá se rozhodováním učitele, kterou metodu použít pro konkrétní výuku. Uvádí sedm nejčastěji používaných kritérií pro výběr metody: „... protože odrážejí objektivní podmínky, v nichž edukační proces probíhá.“ (Maňák, 50). Jedním z nich jsou: „... vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. geografické prostředí, ...“ (Maňák, 50).

Školská legislativa pro školní vzdělávání mimo školu používá označení akce. Například: „Při akcích konaných mimo místo, kde škola uskutečňuje vzdělávání...“ (Vyhláška č. 48/2005 Sb., § 3). Současně je stejný pojem používán i ve významu činnosti mimo vyučování

školy. Například: „Školská zařízení pro zájmové vzdělávání zajišťují ... výchovné, vzdělávací, zájmové, popřípadě tematické rekreační akce...“ (Zákon č. 561/2004, § 118).  
Nebo: „... výjezdy do zahraničí a další akce související s výchovně vzdělávací činností školy.“ (Vyhláška č. 48/2005 Sb., § 2).

Pro některé speciální akce školy předpokládá školská legislativa organizační formu kurzu. *Školský zákon* (Zákon č. 561/2004, § 114): „Odborné kursy, kursy jednotlivých předmětů, pomaturitní specializační kursy...“. Nebo školská vyhláška: „...organizovat lyžařské výchovně výcvikové kurzy, sportovní nebo poznávací turistické kurzy a další akce.“ (Vyhláška č. 13/2005 Sb., § 17). Ze souvislostí vyplývá pojetí kurzu jako zvláštního typu školní akce nebo jako zvláštní formy vzdělávání.

### **2.2.2 Potenciál přírodního prostředí pro školní vzdělávání**

O vztahu přírody a výchovy píše Jirásek (2005, 18): „Příroda jako nikoliv pouhý předmět vědeckého zájmu, ale jako přirozené prostředí.... Pobyť (natož výchova!) v přírodě je tak přirozeným vnímáním rození a umírání, vzniku a zániku.“ Autor se zabývá vztahem mezi přírodou, pohybovou rekreací a filozofií. Uvádí společné prvky tohoto vztahu. Například ovlivňování člověka přírodními živly, působením estetickým, ekologickým, potřeba člověka putovat ve fyzickém i duchovním smyslu apod. „Různorodá propojení výchovy a přírody umožňují vnímat jejich vzájemnou vztaženost v širokých významových rozdílech.“ (Jirásek, 18).

Podíl dědičnosti a prostředí na výchově je podstatou otázkou pedagogiky a psychologie. Cipro (1984, 8) zastává názor: „Člověk si přináší na svět jen minimum instinktů, většinu dovedností musí teprve získat učení, umožněným subjektivně plasticitou svého mozku a objektivně výchovou, školou a společenským prostředím.“ Pelikán (1997) rovněž uznává, že obecně vývoj člověka utváří výchova, dědičnost a prostředí. Autor konstatuje: „Myslím si, že nejdůležitější pro výchovu je vytvoření podmínek, ve kterých se chce samo dítě nebo mladý člověk zdokonalovat, pracovat na sobě, podmínek, ve kterých se z objektu výchovy stává jeho subjektem.“ (Pelikán, 66).



„Příznivé nebo narušené životní prostředí, kulturní stimulace nebo její nedostatek, dobrá nebo omezená příležitost k učení a k činnostem může urychlovat nebo zpomalovat vývoj ...“ (Čáp, 1996, 10). Čáp považuje školu za kontrolované prostředí, kde lze žákům vybírat a zprostředkovávat podněty z prostředí mimo školu. Obecně pro výchovu však považuje za ideální: „Rozmanité a funkční životní prostředí, pro jedince stabilní a spojené s příjemnými zkušenostmi...“ (Čáp, 53).

Podle psychologie je školní výchova ovlivněna prostředím. Vliv materiálního prostředí však není tak podstatný jako prostředí sociálního. Výzkumy školního prostředí provádí zejména sociální psychologové. Zkoumanými tématy školního prostředí je problematika malých skupin, sociální role, sociální klima třídy a školy, sociální diagnostika apod. (Čáp, 1996; Hrabal, 2002; Kraus & Poláčková et al., 2001; Vágnerová, 2001).

Tajovský (1978) popisuje vývoj postojů společnosti k přírodě. V souvislosti s výchovou je významný anglický sportovní systém. Od poloviny 19. století je typický tělesnou výchovou v přírodním prostředí a sledováním pedagogických cílů. Německé turnerské hnutí se na výchovu mládeže zaměřilo později (Tajovský).

V současném školním vzdělávání je téma přírody uvedeno v učivu ve třech vzdělávacích oblastech. *Člověk a jeho svět* je vzdělávací oblast určená pouze pro I. stupeň základní školy. Ostatní dvě oblasti jsou určeny pouze pro II. stupeň základní školy a pro všechny typy gymnázia - *Člověk a příroda*, *Člověk a zdraví*. Pro odborné střední školy je téma přírody zařazeno do učiva podobně. Ale je použita jiná terminologie vzdělávacích oblastí - *Přírodovědné vzdělávání*, *Vzdělávání pro zdraví* (NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

Průřezová témata se tématem přírody zabývají okrajově. Pro základní školy a gymnázia jsou to témata *Osobnostní a sociální výchova*, *Environmentální výchova* a částečně i téma *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*. Pro odborné střední školy jsou to průřezová témata *Občan v demokratické společnosti* a *Člověk a životní prostředí* (NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

Vzděláváním v přírodním prostředí se současné školní učivo zabývá pouze ve vzdělávacím oboru *Tělesná výchova*. Pro všechny stupně a typy škol je v obsahu učiva uvedena turistika a pobyt v přírodě. Konkrétně pro I.stupeň základní školy přesun do terénu a chování v dopravních prostředcích při přesunu, chůze v terénu, táboření a ochrana přírody. Pro II. stupeň základní školy je navíc uvedena příprava turistické akce, chůze se zátěží i v mírně náročném terénu, táboření, základy orientačního běhu a dokumentace z turistické akce. Učivo pro gymnázia obsahuje přípravu turistické akce a pobytu v přírodě, orientaci v méně přehledné krajině, orientační běh, přípravu a likvidaci tábořiště. Dále v učivu pro činnosti podporující pohybové učení je zahrnuta organizace, propagace, vyhodnocení a dokumentace sportovní a turistické akce. Pro střední odborné školy je to pouze příprava akce, orientace v krajině a orientační běh (NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

Problematiku školní tělesné výchovy a přírody zpracoval Tajovský (1978). Konstatuje, že tradice v tomto směru není bohatá. Škola má jen omezené možnosti. Důvodem je časová náročnost přesunu a pobytu v přírodě, které neladí s hodinovým rozvrhem školy. Řešením jsou obvykle jednorázové programy. Například branná cvičení, výlety, školy v přírodě, lyžařské výcviky apod. „Význam této oblasti je však z celospolečenských hledisek natolik silný, aby bylo v co nejkratší době přikročeno k naplnění citelné mezery.“ (Tajovský, 123).

Zpětnou vazbu o výuce tělesné výchovy poskytuje výzkum názorů absolventů základní školy. Žáci uvádějí, že nejméně se v tělesné výchově seznámili s turistikou a pobytem v přírodě. „V souladu s tradicí jsou v tělesné výchově za základní praktické činnosti považovány sportovní aktivity.“ (Mužík & Janík, 2007, 213).

V závěrech pedagogických výzkumů jsou podněty pro další rozvoj základního vzdělávání: „Stále se zvyšující rozsah poznatků je třeba průběžně pro vzdělávání transformovat tak, aby odpovídal mentalitě mladého člověka a víc vycházel z jeho zájmů a potřeb.“ (Maňák, 2007, 79). Stejný autor dále uvádí závěr, že je potřeba podporovat pro žáky zajímavé činnosti ve školní výuce. „V mnoha případech chybí při osvojování poznatků vnitřní prožitek, který by nejen vedl k hlubším vědomostem, ale vytvářel by též žádoucí postoje.“ (Maňák, 2007).

### 2.2.3 Zdroje inspirace pro školní vzdělávání v přírodním prostředí

„Chceme-li poznat a pochopit kteroukoliv výchovnou koncepci, musíme především zkoumat výchovné cíle, které si daná koncepce z těch či oněch důvodů klade.“ (Jůva & Jůva, Jr., 1999, 26). Pedagogický slovník uvádí k cíli výchovy: „V nejobecnější podobě ucelená představa (ideál) předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou.“ (Průcha et al., 2003, 29). U dalších odkazů na cíle autoři uvádí, že z výchovných cílů vyplývají principy prostředky, formy, metody a další konkrétní aspekty výchovného procesu. (Průcha et al., 2003).

*Školský zákon* definuje cíle pro školní praxi. Obecnými cíli vzdělávání jsou zejména rozvoj osobnosti člověka, získání vzdělání, pochopení aspektů demokracie, pochopení principu rovnosti žen a mužů ve společnosti, vědomí národní a státní příslušnosti, poznání kulturních hodnot, znalosti o životním prostředí a jeho ochraně (Zákon č. 561/2004 Sb., § 2, odst.2). Cíle výchovy definuje i *Všeobecná deklarace lidských práv*. Výchova má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům, k základním svobodám, k toleranci a k zachování míru (Vališová & Kasíková, 2007).

V úvodu do pedagogiky Jůva a Jůva, Jr. (1999, 87) v kapitole o cílech uvádí: „Škola – toto tradiční výchovně-vzdělávací zařízení – byla a nadále zůstává základní institucí, která má napomoci mnohostrannému rozvoji tvůrčí osobnosti“. Pro funkce školy autoři zdůrazňují komplexní charakter. Myslí se tím, že „... není jediného školského zařízení, které by neparticipovalo ... na uskutečňování jednotlivých složek výchovy.“ (Jůva & Jůva, jr., 89). Kolář (2009) k tématu cílů dodává: „... cíle se kterými ve vyučování pracujeme, představují vždy celý komplex cílů v konkrétní kombinaci různých (výše uvedených) kritérií.“ (Kolář, 2009, 23).

### Inspirace pro cílovou oblast - Pobyť v přírodě

Ojedinělou roli v dějinách tělesné kultury mají hnutí zaměřená na pobyt v přírodě. Jsou to spolky turistické, skautské a tramping (Kössl et al., 1999). Tajovský (1978) odděluje tři vývojová období turistiky a pobytu v přírodě. Zvláštní postavení připisuje oblasti zaměřené na děti a mládež, které využívají ozdravné a vzdělávací funkce přírody.

Metodiku pobytu v přírodě nejlépe rozpracovaly dětské a mládežnické organizace. Vytvořily dlouhodobý program všeobecné výchovy mládeže prostřednictvím pobytu v přírodě, zaváděním a účelným využíváním sportů a her a organizováním mládeže do malých kolektivů. „Hlavním cílem není jen turistika a pobyt v přírodě, jako je tomu po léta v turistických a sportovních organizacích, ale všestranná výchova.“ (Tajovský, 1978, 110).

„Trampské hnutí v Československu je ojedinělým historickým jevem, který nemá v dějinách evropských národů obdoby.“ (Kössl et al., 1999, 136). Rozmach byl tak obrovský, že se volné táboření v přírodě muselo omezit. Podle Tajovského (1978) táboření bez aktivní práce slouží jiným cílům. „Jedná se o práci, která pomáhá zajišťovat existenci při pobytu v přírodě bez úzkých vazeb na civilizační zázemí.... Přitom zde pracovní činnost slouží jako hlavní výchovný prostředek.“ (Tajovský, 1978, 133). Přádka (2002) považuje tramping za typické živelné hnutí mládeže své doby. Zdrojem je celý soubor vlivů. Pojátkem je frustrace z beznadějně budoucnosti a touha po osvobození. Například od armády, města, dospělých, společnosti atd. (Přádka).

„Skauting do jisté míry překračuje rámec tělesné kultury, protože představuje systém mimoškolní výchovy, který zahrnuje všechny její složky.“ (Kössl et al., 1999, 135). „Jádrem skautského hnutí je pobyt v přírodě, hry a další tělocvičné i jiné aktivity.“ (Kössl et al., 96). Hnutí se rozdělilo na americký woodcraft představovaný E.T Setonem. Vychází z myšlenky volného pobytu v přírodě a s tím spojené romantiky, volnosti a svobody. Filozoficky je spojen s J.J.Rousseauem a jeho myšlenkami o nutnosti návratu člověka k přírodě. Seton přináší prvky z ekologie, etnografie, mystiky apod. Pro anglický skauting je pobyt v přírodě především prostředkem k disciplinované výchově (Kössl et al.; Přádka, 2002).

Vznik české turistiky je spojen s činností sokolských organizací. Původně vedlejší činnost vedla ke vzniku samostatného hnutí (Tajovský, 1978). Pojetí turistiky jsou různá. Vyškovský et al. (1997) píše o pohybových aktivitách v přírodním prostředí. Petrů (1999) z pohledu cestovního ruchu za turistiku považuje každé cestování spojené s využitím volného času a motivované rozvojem poznání, rekreací nebo spojení mezi lidmi. Spousta et al. (1998, 30): „Je to komplexní forma pohybové aktivity, která je organicky spjata s pohybem v přírodě a s kulturně poznávací činností lidí.“

Podle Hájka et al. (2008) pobyty v přírodě, turistika a táboření mají pro výchovu značný potenciál. Pracovní činnosti dostávají nádech dobrodružství a romantiky. „Turistika v sobě spojuje poznávací přírodovědnou i společenskovední činnost s prvky tělovýchovnými.“ (Hájek et al., 168). Neuman et al. (2000) klade důraz na odlišení aktivních a pasivních forem turismu. Upozorňuje přitom na rozpory českého a cizojazyčných pojetí. Aktivní formu definuje takto: „... turistika je v českém pojetí komplexem činností spojených s aktivním pohybem a pobytem v přírodě a vyžadujících řadu odborných znalostí a dovedností.“ (Neuman, et al., 27).

Pro rekreačních aktivitu člověka má pobyt v přírodě zvláštní postavení. Drlík, Havlík, Hodaň, Hradec, Jirka, Junk, Šnitzer & Zapletal (1985, 41) uvádí: „... zcela zvláštní vazby nacházíme v oblasti pobytu v přírodě. ... je účinek všech pohybových činností umocňován“. Vyškovský et al. (1997) uvádí jako příčinu nedostatek přímého kontaktu s přírodou. „... určitý návrat k přírodě je vhodný nejen z důvodů zdravotních, výchovných, vzdělávacích, ale i estetických.“ (Vyškovský, 10). Neuman et al. (2000) vidí hlavní příčiny v technizaci a urbanizaci života.

Silná vazba je mezi pobytem v přírodě a její ochranou. Je přirozenou potřebou sportovních a rekreačních hnutí přírodu chránit. Používá se pojem ekologizace aktivit a trvale udržitelný rozvoj. Jedná se o hledání souladu mezi přírodou a aktivitami člověka. V roce 1994 přijal olympijský kongres ochranu životního prostředí jako třetí rozměr her, vedle sportu a kultury. (Doležal & Tilinger, 1998).

Podle Přádky (2002) není zájem mládežnických hnutí o ekologii prvotním motivem k činnosti, ale důsledkem. Vztah k přírodě a její ochrana jsou tématem, které mladé zajímá instinktivně. Propojení přírody s výchovou ve smyslu pomoci záchraně světa je mimo jiné i důsledkem archetypů chování. Obdobné motivy má např. zájem o jógu, vegetariánství, divoký tramping apod. (Přadka).

### **Inspirace pro cílovou oblast - Pohybové aktivity v přírodě**

Obecně pro pohybové aktivity v přírodě mají mimořádný význam tělovýchovná hnutí. Jejich zaměření se liší podle sledovaných cílů a cílových skupin. Paleta používaných metod, forem a prostředků se často shoduje nebo prolíná. Obvykle se uvádí organizace turistické,

skautské, sokolské atd. (Hanuš & Chytilová, 2009; Kössl, Štumbauer & Waic, 1999; Neuman, 1998, 1999, 2000; Tajovský, 1976; Rychtecký & Fialová, 2004).

Tělesná kultura je považována za součást životního stylu člověka. Petrák (1967) uvádí, že tato oblast je chápána jako jedna ze složek kultury, nebo jako totožný výraz s tělesnou výchovou. Drlík (1985) vymezuje nejdůležitější úkoly tělesné výchovy člověka. Úkol vzdělávací spojuje s informováním o formách a technikách pohybu člověka. Úkolem zdravotním je pak objasnění souvislostí aktivního pohybu se zdravím. Výchovný úkol usiluje o motivaci člověka k začlenění pohybu do jeho životního stylu. Dohnal, Hobza et al. (2007) se přiklání k používání pojmu pohybová aktivita. Kladou tím důraz na zabývání se všemi pohybovými činnostmi člověka. Z hlediska komunální rekreace se autoři zabývají mimo jiné otázkou, které faktory se podílejí na pohybových zvyklostech člověka. Upozorňují přitom na to, že ne každou pohybovou aktivitu „... je možno automaticky považovat za zdraví prospěšnou.“ (Dohnal, Hobza et al., 99).

Podle Vyškovského et al. (1997) je základní součástí tělesné kultury člověka tělesná výchova, sport, pohybová rekreace, turistika, rehabilitace pohybem a pohybové umění. Petrák (1967, 78) doporučuje: „... modelovat různé vzory tělovýchovné aktivity, zejména využívat modelů sociálního vývoje, výchovy, významu sportu pro určité typy osobností či pro určité skupiny.“ Využití vidí v pedagogice a v rozhodování o pohybových aktivitách obyvatelstva na všech úrovních řízení nebo plánování. Dohnal, Hobza et al. (2007) prosazují stejný princip v komunální rekreaci. Konstatují, že neexistuje model pohybových aktivit, který by byl efektivní v jakékoliv zemi, obci, komunitě nebo v kterékoliv době.

Kössl et al. (1999) mapují dějiny tělesné kultury. „V dávné minulosti byl člověk nedílnou součástí přírody.... Základem byly přirozené pohyby, chůze, běh, skoky, překonávání překážek, plavání a později již kultivované pohyby ...“ (Kössl et al., 8). Školní tělesná výchova byla běžná v antice. Ve středověku církevní školství vše tělesné vyloučilo. Obnovu přinesl humanismus a osvícenství. Ve státním školství se tělesná výchova stala poprvé povinnou roku 1814 v Dánku. Herbartismus tělesnou výchovu opět potlačil. Otázkou se zabývaly různé reformní pedagogické směry. Tělesná výchova ve škole se pojímá jako volná a přirozená potřeba pohybu, nebo jako propracovaná organizovaná činnost. Za hlavní motiv se uvádějí biologické nebo psychické potřeby dítěte (Kössl et al.).

Kinantropologický přístup ke zkoumání problematiky pohybu člověka doporučuje Neuman, Brtník, Ďoubalík, Šafránek, Vomáčko & Vomáčková (2000). Umožňuje komplexní zkoumání vztahů přírody a lidského pohybu. „Problematiku sportů v přírodě, turistiky a aktivit v přírodě chápeme jako svébytnou část tělesné výchovy a sportu.“ (Neuman et al., 11). Zájem o pohyb v přírodě je přirozenou lidskou reakcí na změny ve způsobu života. Důsledkem je i zájem o aktivity v přírodě, jejich rozvoj, vznik nových. Aktivity v přírodě Neuman et al. (25) vymezuje takto: „... činnosti, které vykonáváme vlastní silou... a které jsou spjaty se šetrným využíváním přírodního prostředí nebo s překonáváním přírodních překážek..... Při aplikaci odpovídajících metod a přístupů skrývají výchovný potenciál využitelný k rozvoji osobnosti.“

Za sporty v přírodě považuje Vyškovský et al. (1997) všechny, které se provádějí pod širým nebem. Za podstatné charakteristiky považuje zábavu a radost z pohybu, vyplývající z estetických podnětů pohybu v přírodě. Rozlišuje sporty pěstované formou turistickou nebo výkonnostní. Například běh, lyžování, cyklistika, horolezení, kanoistika, potápění, kynologie, jezdeckví atd. (Vyškovský et al.). Neuman et al. (2000) pojetí doplňuje o aktivity v přírodě typu survival, které nejsou přímo sportovní disciplínou, ale přesto se jedná o sportovní výkony v přírodě. Upozorňuje na terminologické nejasnosti sportů, které začali jako přírodní a nyní se provádějí i v umělém prostředí, jako je například horolezectví. (Neuman et al., 2000).

Tajovský (1976) zpracoval přehled zdrojů socialistického systému tělocvičných aktivit v přírodě. Uvádí čtyři základní formy: tělovýchovné hry, sport, gymnastika a turistika. „Zvláštní význam je přisuzován přírodnímu prostředí, které svými pozitivními vlivy mnohostranně umocňuje efekt prováděné tělocvičné činnosti.“ (Tajovský, 116). Příroda výrazně přispívá k rozvoji tělesné kultury člověka. Autor předpokládá další rozvoj: „Potřeba kompenzace umělých struktur životního prostředí stykem s přírodou bude stále silnější.“ (Tajovský, 116). Rozvoj tělesných cvičení vidí autor ve školní tělesné výchově a v pohybové rekreaci (Tajovský).

### **Inspirace pro cílovou oblast - Zdravý rozvoj člověka**

„Projekt Zdravá škola je součástí programu Škola podporující zdraví, který sdružuje 40 evropských zemí a je zaštitěn Světovou zdravotnickou organizací.“ (Vališová, Kasíková,

2007, 99). Podrobně se projektem zabývá Havlínová, Kopřiva, Mayer, Vildová et al. (2006). Podstatou projektu je vyhledávat a preventivně řešit rizika spojená se zdravím žáků. „Rizika ... spočívají převážně v nepřiměřených zátěžích nejrůznějšího druhu.“ (Havlínová et al., 55). „Začínáme znovu objevovat souvislosti našeho tělesného zdraví s naším myšlením a celkovým způsobem života, s našimi postoji a vztahy k druhým lidem, souvislosti mezi zdravím člověka a zdravím fyzického prostředí a přírody.“ (Havlínová et al., 21). Autoři podávají návod k vytvoření projektu na podporu zdraví ve škole. Zabývají se také otázkami, který životní styl je pro děti zdravý a jak děti motivovat k praktikování zdravého životního stylu (Havlínová et al., 2006).

Za zakladatele zdravé školní výchovy je považován Mudr. Stanislav Růžička. V roce 1926 publikoval svůj systém eubiotiky. Kniha je dnes dostupná pouze ve fondu *Národní knihovny*. Za příčinu zdravotních problémů lidstva označil Mudr. Růžička ztrátu přirozeného způsobu života. Navrhnul projekt eubiotické výchovné osady. Jeho výzkum vyvolal zvýšený zájem o otázky zdravotní výchovy v českých školách. (Eubiotika, n.d.).

*Psychologie zdraví* je speciální psychologická disciplína. Věnuje se otázkám zdraví z hlediska lidské psychiky. „Úkolem ... je budovat teorii zdravého jednání a chování člověka...“ (Křivohlavý, 2001, 26). Ze stejného hlediska se problematikou prolínání zdraví a životního stylu zabývají Břicháček a Habermannová (2007). Autoři zkoumají paradox, kdy zlepšující se životní úroveň společnosti s sebou přináší i rizika a nebezpečí. Proč inteligentní lidská bytost netrpící hmotným nedostatkem, vede sebezničující styl života. Například nesprávnou životosprávou, psychickým sebevypětím, narušováním životního prostředí atd. *Psychologie zdraví* má mnoho společného s *pozitivní psychologií*. Cílem není prioritně zdraví, ale kvalita života (Břicháček & Habermannová, 2007; Křivohlavý, 2001, 2004).

Jiné hledisko na otázky zdraví člověka nabízí *rekreologie*. Hodaň a Dohnal (2008) rozlišují obecné pojetí rekreace jako určitou oblast lidského života, která má všestranný charakter. Od zavedení *rekreologie* jako studijního oboru, je rekreace považována za konkrétní činnost. „Celý život člověka, realizace všech jeho rolí, je spojen s více či méně intenzivním vyčerpáváním fyzického, psychického i sociálního potenciálu a na něj navazujících degenerativních procesů, souvisejících s negativními vlivy prostředí, realizovaných činností atd.“ (Hodaň & Dohnal, 19). Rekreaci jako aktivní proces, kdy si člověk vlastním úsilím doplňuje svoji energii. Podstatou rekreace jsou navzájem se doplňující a zcela přirozené



procesy, vyčerpávání a rekreace organismu. Přičemž se může jednat o obnovu vyčerpané energie, nebo o zlepšování vlastní potenciálu (Hodaň & Dohnal, 2008).

Spousta, Faltýsková, Hřebíček, Knotová & Řehulka (1998) v souvislosti s volným časem uvádějí potenciál k řešení problémů zdraví společnosti. „Stav permanentní pohybové nedostatečnosti (někdy též zvané pohybová hypokineza). S tím je spjat a ohrožen základní biologický vývoj, zdatnost a zdraví dnešní populace.“ (Spousta et al., 27).

### **Inspirace pro cílovou oblast - Výchovné teorie a systémy**

Přehledem pedagogických teorií se zabývá Bertrand (1998). Charakterizuje sedm hlavních soudobých proudů pedagogického myšlení. „Klasifikace teorií vzdělávání se nám jeví jako nutná, poněvadž jejich příliš velký počet neusnadňuje ani pochopení, ani volbu směru případných změn ve výchově.“ (Bertrand, 13).

Tradiční pedagogika předpokládá, že výchova patří k základním prvkům odlišujícím lidi od světa zvířat. Cipro (1984) uvádí, že výchova je stejně stará jako lidstvo: „Je to především příklad dospělých, které dítě napodobuje.“ (Cipro, 9). O nejstarších pedagogických metodách píše: „Důležitým prostředkem přirozené výchovy již tehdy byla hra, mezi níž a vlastní prací ostatně nebyla nijak ostrá hranice.“ (Cipro, 9). Hrou zabývá Huizinga (1971). Dokládá, že hra je starší než kultura a pokládá si otázku, jak je to možné. „Hrajeme si a víme, že si hrajeme, tedy jsme něčím víc než jen rozumnými bytostmi, neboť hra je nerozumná.“ (Huizinga, 11).

Pro pojem přírodní výchova není jednotný výklad. Jirásek (2005) uvádí několik východisek. Za obvykle užívané považuje pojetí jako označení místa, kde dochází k pedagogickým procesům. Současně však upozorňuje: „Různorodá propojení výchovy a přírody umožňují vnímat jejich vzájemnou vztaženost v širokých významových rozdílech“ (Jirásek, 2005, 17). Rozmanitost tohoto vztahu dokladuje gramatickými variantami výchovy v přírodě, pro přírodu, o přírodě a přírodou. Důraz klade autor na vnímání přírody jako přirozeného prostředí člověka (Jirásek, 2005).

Hanuš a Chytilová (2009) se přiklání k pojetí přírodní výchovy nejen jako označení místa výchovy. Je to označení pro přirozené prostředí a přirozenou výchovu. To je pak základem,

z kterého vznikly všechny ostatní formy výchovy. „Není naší snahou přírodní výchovu nadšenecky glorifikovat... Domníváme se, že tento druh výchovy je stejně starý jako lidstvo samo a že došlo k zapomenutí a odcizení tradičně školsky pojaté výchovy od svých původních kořenů.“ (Hanuš & Chytilová, 82).

Charakteristickým pro výchovu dobrodružstvím nebo výchovu výzvou je: „...vnímání vztahu k aktivitám pociťovaným jako výzva k překonání.“ (Jirásek, 2005,18). Autor pokládá za zástupce tohoto směru u nás Neumana. „V překonávání výzev bojují účastníci se strachem, vyrovnávají se s úspěchem i neúspěchem, překonávají hranice vlastní nedokonalosti.“ (Neuman, Vomáčko & Vomáčková, 1999, 41). Autoři se zabývají aplikací do výchovného procesu. Významnou oblastí jsou hry a cvičení v přírodě: „Přitom si nemůže nepovšimnout, že na cestě světem hry nás věrně provází dva soupeřníci – prožitky a dobrodružství.“ (Neuman, 1998, 17). „Výchova prožitkem chce napravovat deficity moderní doby, vznikající nedostatkem bezprostředních zkušeností a zážitků, neuvědomováním si vlastní tělesnosti a ztrátou přirozeného prostředí.“ (Neuman, 1999, 38). Hlavním směrem je dobrodružná výchova spojovaná s výzvami přírodního prostředí. A dále ekologický směr, zaměřený na vztahy mezi člověkem a jeho prostředím (Neuman et al., 1998, 1999, 2000).

V rámci reformních pedagogických snah se rozvíjí alternativní školy. Průcha (2001) zdůrazňuje, že nestačí charakterizovat alternativní školy podle jejich vlastností: „... ale také z hlediska jejich funkcí (tj. k jakým účelům vznikají a jak pracují).“ (Průcha, 32). Uvádí funkce kompenzační, diverzifikační a inovační: „... jednak jde o inovace v organizaci vzdělávacího procesu ..., jednak jde o inovace v obsahu vzdělávání.“ (Průcha, 33). Ještě konkrétnější je Rýdl (1999), který považuje za jeden z typických rysů alternativních škol, že vzdělávání se neomezuje prostorem třídy a školy. Je otevřeno i prostorům mimo třídu a školu, zejména volné přírodě (Rýdl, 1999).

Školy v přírodě mají v českém školství silnou tradici. Za propagátora je považován Eduard Štorch a jeho projekt dětské farmy. Štorch výchovu v přírodě používal v širším významu, nejen jako označení místa vzdělávání. Inspiroval se eubiotikou profesora Růžičky a praxí již existujících lesních škol v Německu, Anglii, Francii, Itálii, USA atd. (Hofbauer, 2004; Kakáč, 1986; Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková & Pavlíková, 2002; Svobodová, 1998; Vážanský & Smékal, 1995).

Dnešní *Školský zákon* pojem škola v přírodě nezná. Současná přesná terminologie zní: „... zotavovací pobyty dětí a žáků ve zdravotně příznivém prostředí bez přerušování vzdělávání.“ (Zákon 561/2004 Sb., § 117,). V jiné legislativě se používá ve významu označení místa vzdělávání (Zákon č. 258/2000 Sb.).

Zážitková pedagogika není obvykle chápána jako pedagogika, ale jako metoda: „Tento způsob práce představuje účinnou pedagogickou metodu, která staví na emocionálně silném, intenzivním zážitku, na prožití skutečností, překonávání překážek a poznání sebe samého, na vnímání kontaktu s přírodním prostředím, na zážitku spolupráce v týmu.“ (Hájek, Hofbauer & Pávková, 2008, 176). Hanuš a Chytilová (2009) vysvětlují, že konkrétní pojetí koncepce zážitkové pedagogiky je výsledkem prolínání více zdrojů. Uvádějí pět základních linií a o české koncepci uvádí: „Cílem tohoto pojetí byl vždy rozvoj jedince, rozvoj osobnosti v nejrůznějších dimenzích a aspektech.“ (Hanus & Chytilová, 2009, 12).

Pedagogika volného času se intenzivněji rozvíjí od konce druhé světové války. Hofbauer (2004) vidí příčinu ve změně výchovné role rodiny a školy, které již nestačí a nezaručují všestranný rozvoj dítěte. Trendem pedagogiky volného času je spolupráce všech výchovných oborů. Sbližování a doplňování školní a mimoškolní pedagogiky. Zavádí se pojmy formální, neformální a informální výchova. Zdůrazňují se tak odlišnosti v působení institucí školních, institucí jiných než školních a výchovné působení mimo jakékoliv instituce (Hofbauer).

Vážanský a Smékal (1995) uvádí sociologické výklady volného času. Hájek et al. (2008, 25) o spojení volného času a přírody píše: „Účastníkem a realizátorem volnočasového působení je člověk. .... Příroda a společnost tak pro něj nejsou pouze prostředím realizace volnočasových aktivit, nýbrž také zdrojem významných podnětů pro jeho život.“ Příroda je nejvyužívanější a nejpodnětnější prostředí. Je to pro člověka přirozené prostředí, z kterého vyšel a s urbanizací vzniká potřeba se tam vracet, kompenzovat své potřeby kontaktu s přírodou (Hájek et al.).

### **2.3 Vodní turistika a školní vzdělávání**

Podle mých poznatků je pojetí školních kurzů vodní turistiky velmi rozmanité. Odlišují se v obsahu, metodách formách i cílech. Informace o vodní turistice jsem vybral s ohledem na

potenciál pro školní účely. Hledal jsem z hlediska možností nabízených vodní turistikou. Poznatky jsem utřídil podle potřeb školního vzdělávání. Zejména podle obsahu, metod, organizačních forem a cílů vzdělávání.

### 2.3.1 Obvyklá pojetí vodní turistiky

Charakterizovat vodáckou turistiku znesnadňuje terminologická nejednotnost. Autoři používají jako ekvivalent pojmy *vodní turistika* a *vodácká turistika*. Obdobným problémem je pojetí obsahu tohoto pojmu. Literatura o vodácké turistice je obvykle zaměřena pouze na problematiku vodáckého výcviku. Jednotliví autoři se odlišují v terminologii, v metodice výuky, v návodech konkrétních činností atd. Populárně naučná literatura podává nevědecké poznatky. Jedná se o praktické zkušenosti autorů (Bílý, Kračmar, & Novotný, 2001; Doležal, Kračmar, Tilinger & Šíma, 1991; Drlík et al., 1985; Kračmar, Bílý & Novotný, 1998; Tajovský, 1978; Vosátka, 1997).

Tradice splouvání vodních toků je v České republice bohatá. Splouvání řek je atraktivní forma sportu, turistiky, rekreace, výchovy i zábavy. Plavba po řece se ujala jako oblíbená činnost v několika masových hnutích. Atlas českých řek eviduje 234 řek vhodných pro vodní turistiku a jejich splavná délka je přes 99 tisíc kilometrů. Asi polovina jen při tání sněhu nebo vydatných deštích. Zásadní vliv na rozmach splouvání řek v Česku měly umělé zásahy člověka do jejich koryta (Doležal et al., 1991; Guth-Jarkovský, 2003; Hubert, 2006; Jančar & Novák, 1998; Svoboda, 1994; Tajovský, 1978; Vyškovský et al., 1997).

Počátkem 20.století píše Guth-Jarkovský (2003, 30): „Turistikou vodní zoveme (*sic*) vyjížďky ve člunech veslových, kánoích, lodčkách plachetních čili yachtách, někdy i člunech motorových po řekách a jezerech, druhdy i mořích.“

Novější zdroje uvádějí různé obměny této charakteristiky. „... spojuje aktivní pohyb na vodních tocích a plochách s pobytem v přírodě a s tím související turistickou a tělovýchovnou činností“ (Vyškovský et al., 1997, 33). Dále z textu vyplývá, že autor považuje tuto aktivitu za druh turistiky, pokud použijeme hledisko přesunových prostředků. Pro Neumana et al. (2000) je vodní turistika typ tělovýchovné a rekreační aktivity v přírodě. Drlík et al. (1985) ji

považuje za formu turistického cestování. Doležal et al. (1991) ji chápe jako využití kanoistiky v turistice.

Ke konci 20.stol došlo k rozvoji aktivit spojených s vodním prostředím. Specializací činností spojených s vodou a plavidly se změnila i jejich terminologie (Doležal et al., 1991). Samostatně se rozvíjí i sportovní vodní disciplíny Například Vosátka (1997) v příručce pro vodní skauting, se zabývá více než třiceti aktivitami vodní turistiky.

Inspirací pro sjednocení terminologie je populárně naučná literatura. Například Štemprok et al. (1983) definuje *vodní turistiku* jako činnost spojenou s používáním plavidel, která jsou poháněna a řízena lidskou silou a jejich používání vyžaduje určitou dovednost. Další inspirací je vodní legislativa. Problém vymezení *vodní turistiky* řeší zákon *O vnitrozemské plavbě* zavedením a definováním pojmu *malé plavidlo* (Zákon č. 114/1995 Sb.). Vládní dokument *Technické požadavky na rekreační plavidla a jejich vybrané části* zavádí pojem *rekreační plavidlo* (Nařízení vlády č.174/ 2005 Sb.).

„Před každou akcí si musíme uvědomit, k čemu bude program sloužit. Stanovit si obecné cíle a potom se zabývat všemi kroky nutnými k úspěšné realizaci.“ (Neuman et al., 2000, 34). Drlík et al. (1985) píše o letních výcvikových kurzech pro vysoké školy. Uvádí i nesportovní vodáckým výcvik na lodích. Za cíl výuky považuje bezpečné ovládní turistického plavidla za účelem provádění vodní turistiky, soutěžení v kanoistice a k rekreačnímu pobytu v přírodě (Drlík et al., 1985). Vyškovský et al. (1997) se zaměřuje na vodácký výcvik v rámci turistiky a sportů v přírodě. Na téma prevence rizik při vodní turistice nebo sportu je několik populárně naučných publikací. Například Ptáček (2006) vytvořil kvalitní příručku na základě zkušeností instruktorů *Vodácké školy záchrany*. Jedná se o kurz akreditovaný MŠMT ČR v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Specifickým rizikem při vodní turistice je utonutí. Byl proveden výzkum na základě monitoringu událostí utonutí nebo téměř utonutí, které evidoval *Integrovaný záchranný systém* ve 14 krajích ČR od roku 2001 do roku 2004. Výsledky publikovala Čapková & Velemínský (2005). Za nejvýraznější riziko bylo označeno „... tonutí v přírodní vodě spojené s rizikovým chováním (skoky do vody).“ (Čapková & Velemínský, 53). Za nejvýznamnější prevencí je označeno nepodceňování rizika. Například: „Při jízdě na lodi ... se situace může rychle změnit. Plovací vesta by měla být povinnou výbavou.“ (Čapková & Velemínský, 50).

Aktivita vodní turistiky musí být v souladu s legislativou. Z hlediska vody v přírodě se jedná zejména o střet zájmů vodácké turistiky se zájmy vodohospodářů, rybářů, ochránců přírody, energetiků a orgánů samosprávy. Konkrétní potřebou je například zachování vodních toků a nádrží jako zdrojů pitné vody, přírodního prostředí pro faunu a flóru, zdrojů energie, rekreačních oblastí a naopak o ochranu před vodou jako přírodním živlem ohrožujícím majetek nebo lidské životy apod. Historicky se soubor pravidel souvisejících s vodou nazývá *vodní právo*. Současný český zákoník užívá zkrácený název *vodní zákon* (Krupauer, 1988).

*Vodní zákon* se zabývá ochranou vody, stanovuje podmínky užívání vodních zdrojů a řeší krizové situace nedostatku nebo naopak nadbytku vody. „Povrchové vody lze užívat k plavbě jen tak, aby při tom nedošlo k ohrožení zájmů rekreace, jakosti vod a vodních ekosystémů, bezpečnost osob a vodních děl“ (Zákon č. 254/2001 Sb., § 7).

Na vodní turistiky se vztahují i pravidla zákona *O vnitrozemské plavbě* (Zákon č. 114/1995 Sb.) a *Řád plavební bezpečnosti* (Vyhláška č. 344/1991 Sb.). Pro některé úseky řek je podstatný zákon *O ochraně přírody a krajiny* (Zákon č. 114/1992 Sb.). V praxi se na většinu turisticky využívaných úseků českých řek uvedené normy nevztahují. Z důvodu absence jiných zákonných norem, se v případě potřeby české právo odvolává na uvedenou legislativu, jako na doporučující pravidla. To platí například pro zajištění bezpečnosti plavby a zodpovědnosti vodních turistů (Ministerstvo dopravy, n.d.).

### 2.3.2 Školní metody a formy vodní turistiky

Jůva a Jůva, Jr. (1999) uvádějí jako základ školní výchovy vyučování. Pedagogický slovník shrnuje dva významy pojmu *vyučování*: „V běžném významu ... co se každodenně odehrává ve škol.třídách v průběhu vyučovací hodiny.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, 288). Jiný význam je z pohledu didaktických teorií. Jedná se o interakci mezi učitelem a žáky se záměrem žáky učit (Průcha et. al., 2003).

Problematikou školního vyučování se zabývá didaktika: „Právě k odlišení té didaktiky, jež se váže výhradně na prostředí školy, prosazují někteří pedagogičtí odborníci koncepci tzv. školní didaktiky.“ (Průcha, 2000, 102). Autor dále uvádí, že didaktická teorie vyučování se

zaměřuje na téma organizačních forem vyučování, metod vyučování a didaktických prostředků (Průcha, 2000).

Výběrem vhodných metod vyučování se zabývá Maňák (2003, 9): „Výuková metoda představuje ve výuce určitý dynamický prvek, který se ve srovnání s obsahem a organizačními formami relativně rychleji mění a přizpůsobuje novým cílům a okolnostem.“ Dále autor uvádí, že každý pedagog má k dispozici komplex výukových metod. Záleží jen na něm, kterou si vybere (Maňák, 2003).

Výhody výuky mimo prostředí školy zmiňuje Maňák (2003) zejména ve skupině metod *dovednostně-praktických a metod komplexních*. „... rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem víc než předchozí skupiny metod reflektují též celkové cíle výchovy a vzdělávání.“ (Maňák, 131). Jako typické uvádí projektovou výuku a metodu učení v životních situacích. Výhodou těchto metod je vyvážení rizika verbalismu a intelektualismu slovních metod. „Slovo a řeč tvoří nadstavbu nad lidskou zkušeností, ... je náhradou za instinkty a umožňuje mu vlastně zvládnání života. Tím se potvrzuje i důležitost smyslového vnímání a praktických aktivit v poznávacím procesu ...“ (Maňák, 76).

Výuková metoda *dovednostně-praktická* se realizuje například v koncepci činnostně orientované výuky. Takto zaměřené školy usilují o kompenzaci pouze teoretické výuky: „... nedostatek komplexních smyslových podnětů, méně příležitostí k vlastní zkušenosti, konzumní přístup ke kulturním statkům a k životu nahrazování skutečného světa světem elektronickým atd.“ (Maňák, 2003, 91). Do této skupiny patří metoda vytváření dovedností, metoda *napodobování*, metody *produkční* a metody *manipulování, laborování a experimentování*.

O *projektové výuce* Maňák (2003, 168) píše: „Jestliže výuka zaměřená na řešení učebních problémů a úloh se uzavírá mezi stěny učebny nebo školy, učení v projektech hranice školy překračuje, a to do přírody, společenské komunity nebo do výrobního procesu.“ *Projektová výuka* neprobíhá většinou v izolovaných vyučovacích předmětech, ale přirozeně sdružuje k spolupráci více témat: „... neboť jejich cílem je řešit situaci ze životní reality.“ (Maňák, 168). Typické je aktivní zapojení účastníků: „... se angažovaně začleňují do životní praxe a že za své aktivity přebírají určitou odpovědnost“ (Maňák, 168).

Negativem *projektové výuky* je riziko nesystematických vědomostí žáků. „Při rozhodování o zařazení projektu do repertoáru výukových metod je nutno kromě připravenosti učitelů a žáků zvážit též jeho přednosti a přínosy pro širší edukační cíle.“ (Maňák, 2003, 170). Projekt zvyšuje motivaci a iniciativu a odpovědnost žáků. Poskytuje příležitosti k praktickému řešení úkolů a problémů ze života. Posiluje ochotu spolupráce. Obohacuje a doplňuje tradiční výuku o přímou zkušenost. Rozvíjí vytrvalost, pohotovost, tolerantnost, sebekritičnost, sebedůvěru. Dává příležitost k tvořivým činnostem (Maňák, 170). Je to redukce převažující orientace školy na recepci poznatků.

Zařazením metod *projektové výuky* do ŠVP se zabývá Tomková, Kašová & Dvořáková, M. (2009). Jako jednu z výhod uvádí: „...umožňuje realizaci obecných cílů základního vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí.“ (Tomková et al., 9). Oproti tématickému vyučování, projektové obvykle vychází z jednoho předmětu a integruje poznatky z dalších předmětů. Vhodné je oba typy vyučování kombinovat. „Vynikající prostor pro uplatnění projektového vyučování poskytují průřezová témata.“ (Tomková et al., 18). Podmínkou úspěšného projektu je kvalitní plánování a přesné formulování cílů.

Metodou *učení v životních situacích* Maňák (2003) označuje celou skupinu metod. Někdy se označují jako neformální výuka, pracovní škola, cestující škola apod. „...reprezentuje proud moderní pedagogiky, který se jednak snaží kompenzovat školní zaměstnání zážitky ze skutečného života, jednak při učení posílit žákovu aktivitu, zkušenosti, zájmy a potřeby.“ (Maňák, 178). „Dnešní školák se stále více pohybuje v uzavřeném světě znaků a symbolů, má málo bezprostředních kontaktů s přírodou, pracovním procesem a s problémy, jimiž žije společnost.“ (Maňák, 180). Podstatou metody je propojení školy s životem mimo školu.

O tradiční škole Maňák (2003, 179) poznamenává: „... škola se životu spíše uzavírá, neboť považuje za svou hlavní povinnost vyzbrojit žáky co největším rozsahem vědomostí...“. Prvky metody *učení v životních situacích* jsou sporadické. Například formou výletů, zájezdů, brigád, návštěvy kulturních a společenských akcí apod. Jako pozitivní příklad uvádí autor školní výlet, který může být organizován jako poznávací projekt (Maňák, 2003).

Školní legislativa pro základní školy umožňuje organizovat pro žáky akce související s výchovně vzdělávací činností školy (Vyhláška č. 48/2005 Sb.). Jako příklad jsou uvedeny



zotavovací pobyty, výjezdy do zahraničí, výuka plavání a další. Pro vodní turistiku nejsou konkrétní formy organizace akcí dány, ani zakázány. Pro střední školy školská legislativa předpokládá pro vodní turistiku organizační formu školního kurzu (Vyhláška č. 13/2005 Sb.).

Z hlediska pedagogické terminologie je pojem *kurz* definován v pedagogickém slovníku: „Krátkodobý program nebo část vzdělávacího programu vztahující se k určitému časovému úseku výuky.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, 110). Z obecnějšího pojetí je *kurz* jednou z organizačních forem vyučování. Hlediskem je časová a prostorová organizace (Vališová & Kasíková, 175).

Problematikou bezpečnosti ve školách se zabývá Nováková (2007). Zodpovědnost za všechny aktivity nese ředitel školy. Musí zajistit systém prevence rizik. Například zhodnotit možná rizika a stanovit pravidla pro bezpečnost a ochranu zdraví, která zapracuje do vnitřních školních norem. Konkrétní opatření a jejich realizace mohou být proto v každé škole jiné. Pro akce konané mimo školu obvykle platí přísnější režim. „Při těchto akcích ...je veliké riziko úrazu nebo jiného zdravotního poškození žáků.“ (Nováková, 2007, 27).

Neuman et al. (2000) považuje přiměřené řešení rizik aktivit v přírodě za měřítko kvality práce a řízení organizátorů. Jako prioritu stanovuje: „Za nejdůležitější zásadu při vedení akcí a kurzů v oblasti aktivit v přírodě je třeba pokládat zajištění bezpečnosti účastníků na ‚těle i na duchu‘“ (Neuman et al., 44).

*Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví* doporučuje školám způsob zajištění této oblasti pro žáky ve školách. Řešeny jsou i vybrané speciální situace při výuce tělesné výchovy. V článku č.13. se píše: „K zařazení sportovních odvětví, které nejsou podrobně rozvedeny ve školských vzdělávacích programech, musí mít pedagogický pracovník povolení ředitele školy a dodržovat bezpečnostní pravidla i metodické postupy pro danou věkovou kategorii platné v oblasti školního nebo svazového sportu.“ (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005).

V textu *Metodického pokynu k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví* je speciálně vodní turistice věnován v článku 16. bod č.5.

(5) Před zahájením kurzu vodní turistiky zjistí vedoucí kurzu stupeň plavecké vyspělosti žáků. Vedoucí kurzu odpovídá za zhodnocení stavu sjízdnosti trasy. Pedagogický pracovník odpovídá nejvýše za pět kanoí (kajaků) nebo za dvě pramice (rafty). Při obtížnějších podmínkách vedoucí kurzu počet lodí na jednoho pedagoga sníží. Žáci jsou vybaveni při jízdě plovací vestou, při jízdě na divoké vodě nebo obtížně sjízdných propustech plovací vestou a přilbou. Pokud se v průběhu jízdy na divoké vodě podmínky zhorší nebo se zvýší riziko, vedoucí kurzu jízdu přeruší nebo sjíždění ukončí (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005).

Rychtecký a Fialová (2004, 153) pro didaktiku školní tělesné výchovy uvádějí: „Dobrodružné pohybové činnosti přinášejí určitá rizika. Jsou proto mimořádně náročné jak na přípravu, tak i organizaci podmínek učitelem.“ Organizační formy rozlišují na povinné, nepovinné, doplňkové a zájmové. O výchově v přírodě konstatují, že bývá doporučena. „Plavecký výcvik, sportovní kursy, lyžařské výchovně výcvikové zájezdy bývají v poslední době bohužel pouze doporučovány, žáci nemohou být k účasti nuceni.“ (Rychtecký & Fialová, 2004, 139).

## **2.4 Kurz vodní turistiky jako součást školního vzdělávání**

V kapitole jsem zmapoval prolínání dvou hlavních sledovaných oblastí této práce. Vyhledal jsem konkrétní souvislosti mezi kurzem vodní turistiky a tématy, které zajímají management školy. Poznatky jsem vybral a utřídil na základě předchozího zmapování obecnější problematiky.

### **2.4.1 Kurz vodní turistiky ve školské legislativě**

Školní legislativa vydávaná MŠMT ČR se kurzem vodní turistiky speciálně zabývá v *Metodickém pokynu k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví*. Konkrétně v článku o sportovně turistických kurzech. Pro školy zřizované MŠMT ČR je tento dokument doporučením pro tvorbu vlastních metodik. Pro ostatní školy podpurným dokumentem (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005).

Ze *Školského zákona* vyplývá, že každé vzdělávání v rámci vzdělávacího procesu školy, musí být se zákonem v souladu: „ ... stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen ‚vzdělávání‘) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 1).

*Školský zákon* vymezuje místo, kde má vzdělávání probíhat: „... ve školách a školských zařízeních...“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 1.). Rozhodující jsou údaje zapsané v rejstříku škol a školských zařízení: „... označení místa, kde se uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 144, odst.1 písm. g). Speciálně je řešeno praktické vyučování ve středním vzdělávání: „ ... se uskutečňuje ve školách a školských zařízeních nebo na pracovištích fyzických nebo právnických osob, které mají oprávnění k činnosti související s daným oborem vzdělání a uzavřely se školou smlouvu o obsahu a rozsahu praktického vyučování a podmínkách pro jeho konání.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., odst. 2, § 65).

Vzděláváním mimo místa vyznačená v rejstříku škol a školských zařízeních je umožněno jen v určených případech. Školní legislativa vydávaná MŠMT ČR takové situace zmiňuje pouze ve dvou normativech: *Vyhláška č. 48/2005 Sb.*; *Vyhláška č. 13/2005 Sb.* Podmínkami vzdělávání mimo místa vyznačená v rejstříku škol a školských zařízeních se zabývá několik školských i obecně platných normativů. Jedná se zejména o hledisko hygieny, bezpečnosti a zodpovědnosti za žáky a studenty školy (Prokúpková et al., 2009; Štoček, 2009).

Z hlediska školní legislativy jsou podnětné právní výklady MŠMT ČR, k často dotazovaným legislativním problémům. Právní výklady nenahrazují jiné normativy, pouze vyjadřují stanovisko MŠMT ČR k řešeným oblastem z hlediska platné legislativy. (Prokúpková et al., 2009; Štoček, 2009).

Předchozí platný *Školský zákon* č.29/1984 Sb. ve znění pozdějších předpisů, byl nahrazen *Školským zákonem* č. 591/2004 Sb. V důsledku této a dalších novelizací nebo zrušení platnosti legislativy, došlo k podstatným změnám ve školské legislativě. MŠMT ČR aktualizuje seznam platných předpisů ve svém resortu. Poslední aktualizace proběhla ke dni 15.1.2009. Průběžné informace o platnosti předpisů v resortu MŠMT ČR jsou zveřejňovány ve věstnících MŠMT ČR. Informace o platnosti a přesná znění předpisů jsou veřejně dostupná na internetové stránce MŠMT ČR (Prokúpková et al., 2009; Štoček, 2009).

## 2.4.2 Kurz vodní turistiky v kurikulárních dokumentech školy

Národní kurikulární dokument se tématem *kurz vodní turistiky* ani tématem *školní vzdělávání mimo školu*, přímo nezabývá. V žádném dosud schváleném kurikulárním dokumentu RVP není pojem *vodní turistika* uveden. Naopak ve všech aktuálně platných RVP je zařazen pojem *turistika*, jako učivo v rámci *Tělesné výchovy* (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha., 2001; NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

RVP pro základní školy uvádí pojem *turistika* v textu o vzdělávací oblasti *Člověk a zdraví*, kapitola *Tělesná výchova*, učivo pro činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností, téma *Turistika a pobyt v přírodě*. Dále je v téže kapitole speciálně uváděna lyžařská turistika. (VÚP, 2007, bod 5.8.2.).

Přímá zmínka o organizační formě pro základní školy: „Průřezová témata je možné využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.“ (VÚP, 2007, bod 6).

RVP pro všechny typy gymnázií uvádí pojem *turistika*, ve vzdělávací oblasti 5.7 *Člověk a zdraví*, kapitola *Tělesná výchova*, učivo pro činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností, téma *Turistika a pobyt v přírodě*. Dále v učivu pro činnosti podporující pohybové učení, je uveden bod *Pohybové činnosti, sportovní a turistické akce*. Pro gymnázia se sportovní přípravou je obsah totožný. Odlišnost je pouze v pojmenování a struktuře kapitol (VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

Organizační forma vzdělávání pro gymnázia je zmíněna v kapitole *Obecné poznámky*: „Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů lze realizovat různými způsoby, např. semináře, cvičení, praktika, projekty; konkrétní způsoby realizace stanovuje ŠVP. Škola může vytvářet integrované předměty v souladu s podmínkami, které rámcový vzdělávací program klade na integraci vzdělávacího obsahu oborů a průřezových témat.“ Organizační formou se zabývá i kapitola *Průřezová témata*: „Hloubka, rozsah a formy realizace průřezových témat jsou zcela v kompetenci školy a konkretizují se v ŠVP – průřezová témata lze realizovat jako součást

vzdělávacího obsahu jiných vzdělávacích oborů, je možné jim věnovat samostatné projekty, semináře, kurzy, besedy apod., případně je lze realizovat jako samostatný předmět v ŠVP“ (VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

Odborné školství umožňuje tělesnou výchovu organizovat ve vyučovacím předmětu, ve sportovních kurzech, ve sportovních dnech a jiných organizačních formách. Jsou doporučeny činnosti plavání, bruslení, hry a turistika. Konkrétní výběr se má provádět podle možností a podmínek školy (NÚOV, 2010).

Z hlediska věku žáka je podstatná poznámka: „Pokud není určeno jinak, platí vše, co je v RVP ZV stanoveno pro 2. stupeň základního vzdělávání (resp. pro 6. – 9. ročník), i pro odpovídající ročníky šestiletých a osmiletých gymnázií.“ (VÚP, 2007, 6).

ŠVP si vytváří a schvaluje každá škola individuálně. Přesto musí být téma *turistika* v ŠVP vždy obsaženo, protože musí být v souladu s příslušným RVP. Téma *turistika* je vždy zařazeno v rámci *Učebního plánu*, jako učivo *Tělesné výchovy*. Pro jiné učivo není zařazení tématu *turistika* povinné, ani vyloučené. Výběr konkrétních pedagogických metod, forem a prostředků pro realizaci ŠVP je plně v kompetenci školy (NÚOV, 2010; VÚP, 2007; VÚP pro gymnázia, 2009; VÚP pro gymnázia se sportovní přípravou, 2009).

#### **2.4.3 Přehled úkolů managementu školy v souvislosti s kurzem vodní turistiky**

Ze školní legislativy vyplývá, že pokud je kurz vodní turistiky zajišťován školou pro své žáky, pak ve všech záležitostech kurzu rozhoduje a odpovídá ředitel školy. Odpovídá za soulad se Školským zákonem a soulad s platnými vzdělávacími programy. Například za zajištění dohledu nad dětmi, za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání atd. Odpovědnost je uvedena zejména v § 164 *Školského zákona* (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Podrobně se úkoly ředitele školy zabývají publikované příručky pro ředitele. Ze systému řízení školy vyplývá, že ředitel školy musí akci školy mimo školu povolit. Je na řediteli školy na základě jakých informací se rozhoduje. Obvykle tak činí na základě vypracovaného návrhu způsobu zajištění akce. Řediteli je doporučeno před schválením akce znát minimálně tyto informace: o jakou akci se jedná, pro koho je určena, kdy a kde se bude akce konat, jaké bude

personální zajištění akce, jak bude zajištěn pobyt a dozor nad žáky. Podrobnosti zajištění akce musí vyplývat ze správního nebo organizačního řádu školy. Ředitel může vydat i samostatnou směrnici (Prokúpková et al., 2009; Štoček, 2009).

Akce konaná školou musí být uvedena v dokumentaci školy. V daných termínech před konáním akce se jedná zejména o roční plán školy a program akce. Po ukončení akce je to třídní kniha a písemná zpráva o průběhu akce. Pokud je akce součástí vyučování, musí být zapracována do ŠVP (Prokúpková et al., 2009).

Štoček (2009) uvádí úkoly pracovníků základní nebo střední školy pro mimoškolní akce. Pojem mimoškolní používá ve významu akce školy konané mimo prostory školy. Autor uvádí přehled úkolů ředitele, vedoucího akce, zdravotníka a instruktora (Štoček, 2009).

Výklad MŠMT ČR vysvětluje povinnosti školy při výuce plavání v základních školách (MŠMT ČR Právní výklady, 2005, bod 7). Jedná se o příklad výuky mimo prostory školy, tedy o povinnou součást vyučování, která musí být uvedena v ŠVP. Ředitel školy může volit mezi třemi způsoby zajištění akce mimo prostory školy:

- a) V plavecké škole, která je školským účelovým zařízením (Vyhláška č.108/2005 Sb.). Neboli akce je zajištěna subjektem, který je zapsán ve Školském rejstříku (Zákon č. 561/2004 Sb.).
- b) U subjektu nezapsaného ve školském rejstříku.
- c) Ve škole vykonávající činnost základní školy podle *Školského zákona*.

V prvních dvou případech se jedná o služby. Výuka plavání je proto realizována pouze na základě smlouvy mezi školou a dodavatelem. Odpovědnost ve všech případech nese ředitel školy. Proto si musí ověřit a smluvně ošetřit dodržování hygienických podmínek, odbornou úroveň výuky, podmínky pro zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků apod. Protože se jedná součást vyučování, odpovídá ředitel za zajištění výuky plavání pedagogickými pracovníky ve smyslu *Zákona o pedagogických pracovnících* (Zákona č. 563/2004 Sb.). Úkolem pedagogických pracovníků je zejména zajistit dohled a dodržování učebních dokumentů základní školy (MŠMT ČR Právní výklady, 2005).

### **3 CÍLE PRÁCE**

#### **3.1 Hlavní cíl práce**

Hlavním cílem práce je vytvoření přehledu organizačních a právních předpisů souvisejících se zajištěním kurzů vodní turistiky v rámci systému základních a středních škol.

#### **3.2 Dílčí cíle práce**

Hlavní cíl práce je řešen prostřednictvím dílčích cílů:

- Vytvořit přehled dostupných materiálů souvisejících s danou problematikou.
- Utřídit získané poznatky z pohledu managementu školy.
- Vytvořit metodický manuál pro managery volného času zajišťující kurzy vodní turistiky v rámci školského systému.

#### **3.3 Cílová skupina**

Cílovou skupinou jsou osoby nebo subjekty zajišťující pro školy kurzy vodní turistiky. Cílová skupina je vymezena na oblast základního a středního školství. Do cílové skupiny patří například manažeři volného času, pedagogové volného času, instruktoři, ředitelé škol, pedagogové, vedoucí školních kurzů a další osoby podílející se na zajištění kurzů vodní turistiky pro školy.

#### **3.4 Výzkumné otázky**

Jsou formulovány tři výzkumné otázky:

- Jaké jsou publikovány poznatky o kurzu vodní turistiky z pohledu managementu školy?
- Jaký je pohled managementu školy na kurzy vodní turistiky?
- Jaká jsou publikována doporučení pro zajištění kurzu vodní turistiky v rámci školského systému?

## 4 METODIKA PRÁCE

Pro vytvoření přehledu dostupných materiálů souvisejících s danou problematikou je použita metoda sekundární analýzy. Analyzovali jsme sekundární zdroje z hlediska našeho výzkumného záměru.

Pro vyhledávání sekundárních zdrojů je využita technika rešerše podle klíčových slov. Použili jsme tato klíčová slova:

- školní kurz, školní management, školní vzdělávání, reformní pedagogika, výchova a příroda, zážitková pedagogika, pedagogika volného času,
- vodní turistika, táboření, tělesná kultura, sport, rekreace, kinantropologie, sporty v přírodě, vodní sporty,
- zdravý životní styl, zdravý biologický rozvoj, psychologie zdraví, pozitivní psychologie, ozdravné pobyty,
- ekologie, ochrana přírody, životní prostředí.

Pro utřídění poznatků z pohledu managementu školy je použita metoda kompilace. Zmapovali jsme publikované poznatky. Převzaté poznatky jsem pak zpracovali novým způsobem a přizpůsobili je novému cíli. Při kompilaci jsme použili analyticko-syntetickou metodu. Provedli jsme kritickou analýzu a tvůrčí syntézu. Vybrali jsme podstatné poznatky, které jsme znovu sestavili v jeden celek. Výstupem je nově uspořádané systematické shrnutí tématu.

Metodu sekundární analýzy a metodu kompilace jsme zvolili jako nejvhodnější způsob dosažení cílů práce. Jejich silnou stránkou je možnost zmapování a utřídění útržkovitě publikovaných informací. Slabinou je nízká standardizace. Potřebný tvůrčí přístup je subjektivním prvkem, který komplikuje opakování postupů. Rizikem obou metod jsou hlediska pro výběr hlavních poznatků a jejich utřídění. Při nevhodném výběru nebo utřídění, by výsledky nepřinášely nic nového a užitečného.



## 5 VÝSLEDKY

Hlavní dosažené výsledky jsou prezentovány jako odpovědi na výzkumné otázky.

### **Jaké jsou publikovány poznatky o kurzu vodní turistiky z pohledu managementu školy?**

Nenalezli jsme literaturu speciálně zaměřenou na téma pohledu managementu školy na kurz vodní turistiky. Poznatky jsou publikovány útržkovitě v různých informačních zdrojích. Pro přehlednost jsme je utřídili do dvou oblastí. Jednou jsou poznatky o organizačním zajištění školních kurzů. Publikovanými zdroji jsou školské normativy a obecně platná legislativa. Druhou oblastí poznatků je výchovně-vzdělávací potenciál školního kurzu vodní turistiky. Jedná se o odbornou literaturu na téma školní pedagogika, pedagogika volného času a tělesná kultura.

Ve školských normativních pro základní a střední školy jsme nenalezli definici školního kurzu vodní turistiky. Pojem „kurz vodní turistiky“ je v normativních uveden pouze jednou. Souvisí se zajištěním bezpečnosti žáků.<sup>6</sup> Základní a střední škole umožňují organizovat kurz vodní turistiky dvě vyhlášky.<sup>7</sup> Vyplývá z nich, že se vždy musí jednat o akci související s výchovně vzdělávací činností školy. Zdrojem poznatků jsou proto všechny školské normativy, pokud v nich není uvedeno jinak. Specifik kurzu vodní turistiky se nejvíce dotýkají normativy zabývající se pobytem žáků mimo jiné prostory školy, než prostory uvedené v rejstříku škol.<sup>8</sup> Jejich výběr jsme shrnuli v Tabulce č.1.

Obecně platná legislativa se školním kurzem vodní turistiky speciálně nezabývá. Zdrojem poznatků jsou obecná pravidla, závazná pro jakoukoliv vodní turistiku nebo skupinový pobyt dětí a mládeže. Jedná se například o problematiku vodního práva, plavební předpisy, ochranu přírody, hygienické normy apod. Školní kurz vodní turistiky musí být s legislativou vždy v souladu. Výběr nejvýznamnější obecné legislativy jsme uvedli v Tabulce č.2.

---

<sup>6</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 16, Bod 5)

<sup>7</sup> (Vyhláška č. 48/2005 Sb.; Vyhláška č. 13/2005 Sb.)

<sup>8</sup> (Zákon 561/2004 Sb., § 144, Bod 1)

Tabulka 1. Vybrané školské normativy související s pobytem žáků mimo prostory školy

Normativ	Téma kterým se normativ zabývá
Zákon č. 561/2004 Sb.	Školský zákon – např. povinnosti a odpovědnost účastníků školního vzdělávání (ředitel školy, pedagogický pracovník, žák, student), povinnost vypracovat a dodržovat vzdělávací programy apod.
Zákon č. 563/2004 Sb.	Zákon o pedagogických pracovnících – např. předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka apod.
Vyhláška č. 13/2005 Sb.	Vyhláška MŠMT ČR o středním vzdělávání – § 17 - Škola může organizovat kurzy lyžařské výchovně výcvikové, sportovní, poznávací turistické, akce související s výchovně vzdělávací činností školy. Škola může poskytovat možnost naplnění volného času mimoškolní činností.
Vyhláška č. 48/2005 Sb.	Vyhláška MŠMT ČR o základním vzdělávání – § 2 - Škola může organizovat pro žáky zotavovací pobyty, výjezdy do zahraničí, výuku plavání a další akce související s výchovně vzdělávací činností školy. - např. organizace výuky, podmínky bezpečnosti a dozoru nad žáky při akcích mimo školu apod.
Vyhláška č. 108/2005 Sb.	Vyhláška MŠMT ČR o školských výchovných, ubytovacích a účelových zařízeních – např. účel a podmínky konání školy v přírodě apod.
Metodický pokyn č.j. 37 014/2005-25	Metodický pokyn MŠMT ČR – např. doporučení pro tvorbu vlastních předpisů školy o zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků, povinnosti a odpovědnost účastníků školního vzdělávání z hlediska jejich bezpečnosti, pravidla při koupání, při sportovních a turistických akcích, při výuce tělesné výchovy, při kurzech vodní turistiky apod.
Právní výklady MŠMT ČR	Právní výklady 1/2005, 2/2004, 3/2006 – Např. výuka a pobyt žáků mimo školu při výuce plavání, dohled nad žáky ve volnu mezi vyučováním, odpovědnost za škodu vzniklou při činnostech školy apod.

Tabulka 2. Vybraná obecně platná legislativa související se školním kurzem vodní turistiky

Legislativa	Téma kterým se legislativa zabývá
Zákon č.114/1992 Sb.	Zákon o ochraně přírody a krajiny – např. podmínky a pravidla pro aktivity člověka v přírodě, režimy ochrany vybraných oblastí apod.
Zákon č. 114/1995.	Zákon o vnitrozemské plavbě - např. podmínky a pravidla plavby, kategorizace a správa vodních cest pod.
Zákon č. 254/2001 Sb.	Vodní zákon – např. práva a povinnosti uživatelů vodních zdrojů a toků, hospodaření a ochrana vody apod.
Zákon č. 258/2000 Sb.	Zákon o ochraně veřejného zdraví - Zotavovací akce, škola v přírodě, provozování účelových staveb, ubytovací a stravovací služby
Zákon č. 262/2006 Sb.	Zákoník práce – např. odpovědnost za škodu vzniklou žákům školy při vyučování nebo v přímé souvislosti s ním apod.
Zákon č. 455/1991 Sb.	Živnostenský zákon – např. kvalifikace pro podnikání v oblasti tělovýchovných a sportovních služeb apod.
Vyhláška č. 106/2001 Sb.	Vyhláška Ministerstva zdravotnictví – např. hygienické požadavky na zotavovací akce pro děti do 15 let, hygiena, stravování, ubytování včetně stanování, režim dne apod.
Vyhláška č. 135/2004 Sb.	Vyhláška Ministerstva zdravotnictví – např. hygienické požadavky na koupaliště ve volné přírodě apod.
Vyhláška č. 344/1991 Sb.	Vyhláška Ministerstva dopravy ČR - Obsahuje řád plavební bezpečnosti na vnitrozemských vodních cestách.
Nařízení vlády č. 174/2005	Nařízení vlády - Stanovuje technické požadavky na rekreační plavidla a jejich vybrané části.

Zdrojem poznatků z oblasti školní pedagogiky je management školy a problematika školní výchovy a vyučování. O školním managementu neexistuje komplexní zdroj informací. Obecně se téma omezuje jen na povinnosti a pravomoci ředitele školy.<sup>9</sup> Pro potřeby ředitelů škol jsou publikovány speciální příručky. Obsahují aktuální znění školních normativů a doporučení pro jejich aplikaci do praxe ředitele školy. Normativy se během probíhající školské reformy často mění. Proto jsou důležité pravidelné čtvrtletní aktualizace příruček.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> např. (Vališová & Kasíková, 2007; Průcha, 2000) apod.

<sup>10</sup> např. (Prokúpková et al, 2009; Štoček, 2009) apod.

Nenalezli jsme literaturu na téma školní výchova a vyučování, která se přímo zabývá kurzem vodní turistiky. Zdrojem poznatků jsou obecná pedagogická témata. Například o pedagogických cílech, obsahu, organizačních formách, metodách, formách, prostředcích apod. Kurz vodní turistiky se svými specifiky dotýká zejména problematiky obsahu učiva o turistice<sup>11</sup>, organizační formy vyučování, dovednostně-praktických výukových metod a edukačního prostředí.<sup>12</sup>

Literatura o pedagogice volného času je zdrojem poznatků z hlediska námětů pro školní výchovu a vzdělávání. Inspirující jsou například poznatky o vlivu přírodního prostředí, o zážitkových metodách, o neformální motivaci dětí a mládeže apod.<sup>13</sup>

Poznatky z oblasti tělesné kultury se daným tématem zabývají zejména z hlediska významu pohybu pro vývoj člověka a metodiky pohybových aktivit v přírodě. Kurz vodní turistiky je považován za aktivitu spojující pozitivní prvky aktivního pohybu, turistiky a táboření v přírodě. Využitelné jsou poznatky například rekreologie, kinantropologie, didaktiky tělesné výchovy, psychologie zdraví apod.<sup>14</sup>

### **Jaký je pohled managementu školy na kurzy vodní turistiky?**

Základem pohledu školního managementu jsou povinnosti a pravomoci ředitele školy.<sup>15</sup> Hlavním důvodem je zodpovědnost ředitele školy za všechny činnosti školy.<sup>16</sup> Ředitel školy se nikdy nemůže této zodpovědnosti zbavit. Pouze ji může rozšířit na další pracovníky školy nebo externí subjekty.<sup>17</sup>

Obvyklé pojetí kurzu vodní turistiky vyplývá z české tradice. Kurz zahrnuje pobyt v přírodním prostředí a aktivní pohyb spojený s pádlováním a turistikou. Při vícedenním pobytu je spojen s tábořením.<sup>18</sup> Z pohledu managementu školy se takovým kurzem rozumí

---

<sup>11</sup> např. (VÚP, 2007, bod 5.8.2; VÚP pro gymnázia, 2009, bod 5.7.2) apod.

<sup>12</sup> např. (Jůva & Jůva, 1999; Maňák & Švec, 2003; Vališová & Kasíková, 2007) apod.

<sup>13</sup> např. (Hájek, Hofbauer & Pávková, 2008; Jirásek, 2005; Hanuš & Chytilová, 2009; Neuman et al., 2000) apod.

<sup>14</sup> např. (Dohnal, Hobza et al., 2007; Havlínová et al., 2006; Křivohlavý, 2004; Tajovský, 1978) apod.

<sup>15</sup> např. (Vališová & Kasíková, 2007; Průcha, 2000) apod.

<sup>16</sup> (Zákon 561/2004 Sb., § 164)

<sup>17</sup> (MŠMT ČR Právní výklady, 2004)

<sup>18</sup> Např. (Doležal et al., 1991; Jančar & Novák, 1998; Tajovský, 1978; Vyškovský et al., 1997) apod.

akce zajišťovaná školou pro své žáky. Akce je spojená s pobytem žáků mimo prostory školy uvedené v rejstříku škol.<sup>19</sup>

Management školy může a nemusí kurz vodní turistiky pro své žáky zajišťovat. Školská legislativa kurz nezakazuje, ani neuvádí jako povinnou činnost školy.<sup>20</sup> Zda bude škola kurz realizovat a jakou formou, mohou navrhnout pracovníci školy. Konečné rozhodnutí je na řediteli školy. Prvním krokem je zařazení kurzu do plánů školy, obvykle na začátku školního roku. Následuje vypracování podrobnějšího návrhu kurzu.<sup>21</sup>

Do plánů školy může být kurz zařazen jen v souladu se školskými normativy a potřebami školy. Znamená to rozhodnout jakým typem školní akce kurz bude. Z pohledu managementu školy se nabízí několik možností.<sup>22</sup> Pro přehlednost jsme vybrali tři hlediska, která jednotlivé varianty charakterizují. Jejich přehled je v Tabulce č.3.

Tabulka č.3. Vybraná hlediska charakterizující typ školní akce

Hledisko	Charakteristika hlediska
Přínosy kurzu	Motivy proč kurz pořádat, přínos pro žáky a pro školu, cíle kurzu.
Rizika spojená s kurzem	Jak zajistit dohled nad žáky a jejich bezpečnost.
Způsob zajištění kurzu	Jakou vybrat formu kurzu v souladu s předpisy a současně zachovat přínosy i bezpečnost kurzu pro žáky.

Školní kurz vodní turistiky musí vždy plnit výchovně-vzdělávací cíle školy.<sup>23</sup> Organizovat akci školy není výchovně-vzdělávacím cílem. Je to prostředek, metoda nebo forma k dosažení cílů. Management školy si musí konkrétní cíle kurzu definovat. Až potom lze určit obsah a konkrétní program kurzu.<sup>24</sup> Konkrétní podmínky konání kurzu vyplývají z rozhodnutí školy, zda kurz je nebo není součástí vyučování. Hlavní specifika obou variant jsme seřadili v Tabulce č.4 a v Tabulce č.5.

<sup>19</sup> (Zákon 561/2004 Sb., § 144, bodu 1)

<sup>20</sup> (Vyhláška č. 48/2005 Sb.; Vyhláška č. 13/2005 Sb.)

<sup>21</sup> např. (Prokúpková et al, 2009; Štoček, 2009) apod.

<sup>22</sup> např. (Prokúpková et al, 2009; Štoček, 2009) apod.

<sup>23</sup> (Zákon 561/2004 Sb., § 2, bod 2)

<sup>24</sup> např. (Hanuš & Chytilová, 2009; Kolář, 2009; Průcha et al., 2003) apod.

Tabulka č.4. Kurz vodní turistiky jako součást školního vyučování

Přínosy kurzu	Kurz musí být zapracován do ŠVP školy. Znamená to podle dané metodiky rozpracovat vzdělávací a výchovné cíle kurzu, včetně forem, metod a prostředků. Kurz musí mít jasnou vazbu na klíčové kompetence žáků, na průřezová témata a na jednu nebo více vzdělávacích oblastí. <sup>25</sup> Přínosem kurzu je například realizace učiva, <sup>26</sup> využití výhod vyučování organizační formou mimo prostory školy, výuka dovednostně-praktickými vyučovacími metodami, výuka v přírodním prostředí apod. <sup>27</sup>
Rizika spojená s kurzem	Kurz musí splňovat preventivní opatření rizik, platných pro danou školu. <sup>28</sup> Navíc musí vzdělávací část kurzu zajišťovat pedagogičtí pracovníci. <sup>29</sup> Neúčast žáka na kurzu musí být řádně omluvena, jedná se o neúčast při vyučování. V zákonem daných případech musí ředitel školy určit žákovi náhradní způsob vzdělávání. <sup>30</sup>
Způsob zajištění kurzu	Vhodným pojetím kurzu je školní vzdělávací projekt. <sup>31</sup> Pro střední školu je navíc vhodné pojetí jako sportovní nebo poznávací turistický kurz. <sup>32</sup> Vyhovující je například způsob zajištění vlastními pedagogickými pracovníky školy a externisty s příslušnou kvalifikací. <sup>33</sup>

Tabulka č.5. Školní kurz vodní turistiky není součástí školního vyučování

Přínosy kurzu	Jedná se o aktivitu s výchovným přínosem pro školu. Například s cílem zotavovacím, poznávacím, sportovním apod. Kurz nemusí plnit vzdělávací cíle, nemusí být součástí ŠVP školy. Stále se však jedná o akci školy pro žáky školy, která musí být součástí plánů školy.
---------------	---

<sup>25</sup> (Zákon 561/2004 Sb., § 3, § 4 § 5; VÚP, 2007)

<sup>26</sup> např. (VÚP, 2007, bod 5.8.2; VÚP pro gymnázia, 2009, bod 5.7.2) apod.

<sup>27</sup> např. (Maňák & Švec, 2003; Průcha, 1997, 2000; Vališová & Kasíková, 2007) apod.

<sup>28</sup> každá škola individuálně vydává vlastní Školní řád a další vnitřní předpisy

<sup>29</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 7, odst. 7; Zákon č. 563/2004 Sb.)

<sup>30</sup> (Zákon 561/2004 Sb., § 50)

<sup>31</sup> např. (Maňák & Švec, 2003; Tomková, Kašová & Dvořáková, 2009) apod.

<sup>32</sup> (Vyhláška č. 13/2005 Sb., § 17, bod 1)

<sup>33</sup> (MŠMT ČR Právní výklad, 2004)

Rizika spojená s kurzem	Účast žáků je dobrovolná. Přesto za účastníky – žáky školy, vždy zodpovídá ředitel školy. Musí být zajištěn dohled nad žáky a kurz musí splňovat opatření prevence rizik, platných pro danou školu. Dozor ale nemusí vykonávat pedagogičtí pracovníci.
Způsob zajištění kurzu	Kurz může být pojat například jako školní výlet, jako zájmová akce, jako turistický zájezd apod. Vyhovujícím způsobem zajištění je například externí dodavatel a ředitelem školy určená osoba jako dozor. <sup>34</sup>

### **Jaká jsou publikována doporučení pro zajištění kurzu vodní turistiky v rámci školského systému?**

Publikovaná doporučení pro zajištění kurzu jsou obecná. Z pohledu managementu školy je potřebou zajistit soulad kurzu se školskými předpisy a s interními směrnicemi konkrétní školy. V rámci těchto pravidel je možné kurz realizovat různými způsoby. Každý školní kurz vodní turistiky může sledovat odlišné cíle. Každá škola může volit odlišný obsah, metody, a formy organizace kurzu.<sup>35</sup>

Konečné rozhodnutí o podobě kurzu je výhradně na řediteli školy. Doporučeno je rozhodovat se na základě písemného návrhu zajištění kurzu. Návrh by měl konkretizovat podmínky konání kurzu. Z pohledu ředitele školy by měl návrh kurzu řešit oblasti, za které ředitel zodpovídá. Doporučuje se zodpovědnost formulovat jako konkrétní úkoly. Výběr doporučených úkolů ředitele školy v souvislosti se zajištěním kurzu vodní turistiky, jsme shrnuli v Tabulce č.6.

<sup>34</sup> např. (Prokúpková et al, 2009; Štoček, 2009) apod.

<sup>35</sup> např. (Prokúpková et al, 2009; Štoček, 2009) apod.

Tabulka 6. Přehled vybraných úkolů ředitele školy při zajišťování kurzu vodní turistiky

<p>Zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví – Na základě vyhodnocení rizik určit preventivní opatření, popřípadě vydat interní pravidla. Nařídít informování žáků a jejich zákonných zástupců. U nezletilých žáků získat souhlas zákonných zástupců s účastí na kurzu. Určit zdravotníka, popřípadě nařídít jeho proškolení. Nařídít způsob ověření zdravotní způsobilosti před kurzem. Nařídít poučení žáků a externích nebo nepedagogických pracovníků. Schválit plán dohledu nad žáky. Nařídít zpracování režimu dne a další dokumentace podle konkrétních podmínek kurzu. Uzavřít smlouvy o pojištění. Schválit seznam účastníků kurzu.<sup>36</sup></p>
<p>Personální zajištění - Určit vedoucího kurzu z řad pracovníků školy. Pokud je kurz součástí vyučování, musí to být pedagogický pracovník. Schválit účast dalších pracovníků školy. Případně uzavřít dohody nebo smlouvy s externími pracovníky. Pro pedagogické pracovníky školy schválit rozsah přímé pedagogické činnosti, cestovní náhrady, příplatky za práci přesčas, noční práci, práci o sobotě a neděli.<sup>37</sup></p>
<p>Materiální zajištění – Schválit použití majetku školy, popřípadě nákup materiálu nebo vybavení. V případě zápůjček uzavřít příslušné smlouvy. Je možné schválit i náhradu za opotřebení vlastních sportovních potřeb pracovníků školy.<sup>38</sup></p>
<p>Finanční zajištění – Schválit rozpočet a způsob jeho financování. V případě potřeby schválit způsob výběru plateb od účastníků. Nařídít řádné zaúčtování příjmů a výdajů spojených s kurzem.<sup>39</sup></p>
<p>Zajištění pobytu žáků – Schválit způsob zajištění dopravy, ubytování a stravování na kurzu. Popřípadě podepsat smlouvy s provozovateli zařízení a s dodavateli podílejících se na zajištění kurzu.<sup>40</sup></p>
<p>Zajištění programu kurzu - Schválit program kurzu. V případě kurzu jako součásti vyučování schválit zapracování do ŠVP, do ročních i kratších plánů školy.<sup>41</sup> Schválit obsah vyučovací a výchovné části kurzu, včetně způsobu jejich zajištění. Pro žáky neúčastnící se kurzu schválit náhradní vyučování.<sup>42</sup></p>

<sup>36</sup> podrobněji v této práci Tabulka č.5

<sup>37</sup> (Zákon č. 563/2004 Sb.)

<sup>38</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 140; MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 24)

<sup>39</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 133 až § 140)

<sup>40</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 131)

<sup>41</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 5.)

<sup>42</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 50)



Zajištění kontroly průběhu kurzu – Nařídit vedoucímu kurzu způsob a četnost podávání zpráv během kurzu. Nařídit pracovníkům na kurzu provádění kontrol v rámci jejich pracovních náplní na kurzu. Nařídit vedoucímu kurzu po skončení akce podat písemnou zprávu o průběhu.<sup>43</sup>

Návrh na zajištění kurzu obvykle vytváří pracovník školy. Popřípadě může škola využít služeb externího odborníka.<sup>44</sup> V tomto případě je doporučeno uzavírat písemnou smlouvu. Měla by podrobně vymezovat práva a povinnosti zúčastněných stran. Zejména v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví účastníků akce. Obecně je ve školství na tuto oblast kladen důraz.<sup>45</sup> Pracovníci školy by měly před každou činností vyhodnocovat možná rizika. Následně pak přijímat preventivní opatření.<sup>46</sup> Vybrali jsme publikovaná doporučení pro zajištění prevence proti rizikům na kurzu vodní turistiky.<sup>47</sup> Přehled jsme uvedli v Tabulce č. 7.

Tabulka 7. Vybraná opatření na zajištění prevence rizik na kurzu vodní turistiky

Kvalitní příprava kurzu – Předem se vyhodnotí možná rizika. Zvýšené riziko je při plavbě, koupání, práci s tábornickým náradím, rozdělávání ohně, výskytu alkoholu v místě pobytu, pohybových aktivitách v přírodě, působení přírodních živlů apod. Výčet se upřesňuje podle vyspělosti žáků, plánované trasy, obtížnosti plavby, typu ubytování apod. Pro tyto situace a činnosti se stanoví samostatné pokyny.<sup>48</sup>

Dostatečný počet pracovníků zajišťujících kurz – Vedoucím kurzu je pedagogický pracovník školy. Další pracovníci jsou buď pedagogové v pracovně právním vztahu ke škole nebo instruktoři. Minimálně na každých 15 žáků musí být jeden pedagogický pracovník. Při výcviku na vodě pedagogický pracovník odpovídá nejvýše za pět kanoí či kajaků, nebo za dvě pramice či rafty.<sup>49</sup>

<sup>43</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 26)

<sup>44</sup> např. (Průcha, 2000; Vališová & Kasíková, 2007; Průcha, Walterová & Mareš, 2003; Prokúpková et al., 2009; Štoček, 2009) apod.

<sup>45</sup> (Zákon č. 561/2004 Sb., § 50)

<sup>46</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 2)

<sup>47</sup> např. (Čapková & Velemínský, 2005; Prokúpková et al, 2009; Štoček, 2009) apod.

<sup>48</sup> např. (Čapková & Velemínský, 2005; Nováková, 2007; Ptáček, 2006; Rychtecký & Fialová, 2004) apod.

<sup>49</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 16, bod 5)

<p>Zdravotní předpoklady účastníků - Kurzu se zúčastní pouze žáci se zdravotními předpoklady. Posudek lékaře je povinný jen pro žáky do 15 let a jen pokud kurz trvá více než 5 dnů a účastní se více než 30 žáků. Doporučené je minimálně čestné prohlášení zákonného zástupce nebo zletilého žáka.<sup>50</sup></p>
<p>První pomoc a ošetření – Je učena osoba zajišťující první pomoc. Má k dispozici lékárníčku a má zajištěn způsob přivolání lékařské pomoci. Funkce zdravotníka je povinná jen pokud kurz trvá více než 5 dnů a účastní se více než 30 žáků do 15 let. Účastníci jsou vhodnou formou seznámeni se zásadami poskytování první pomoci.<sup>51</sup></p>
<p>Poučení žáků – Před kurzem obdrží účastníci informace o plánovaném průběhu kurzu, potřebném vybavení apod. Před nebo na začátku kurzu jsou žáci poučeni o možném ohrožení zdraví a bezpečnosti při všech činnostech, které budou součástí kurzu. Dále jsou poučeni o pokynech a pravidlech pro zajištění bezpečnosti na kurzu. O poučení se provede záznam ve školní dokumentaci. V případě vysokého rizika, plnoletí žáci poučení písemně potvrdí.<sup>52</sup></p>
<p>Dohled nad žáky – Dohled musí být zajištěn po celou dobu kurzu. Podrobnosti určuje plán dohledu. Dohled vykonávají pedagogičtí pracovníci. Mimo dobu vyučování nebo výcviku může dohled vykonávat i jiný zletilý a poučený pracovník školy. Ve volném čase mohou být bez dohledu nezletilí žáci pouze s písemným souhlasem jejich zákonných zástupců.<sup>53</sup></p>
<p>Režim dne - Každý den konání kurzu je naplánován. Režim dne určuje čas hlavních činností. Zejména dobu spánku, výcviku nebo vyučování, odpočinku, osobní hygieny a stravování včetně pitného režimu. Režim dne zohledňuje věkovou a fyzickou vyspělost žáků.<sup>54</sup></p>
<p>Plavba - Před kurzem nebo na jeho začátku se zjistí dovednosti žáků v ovládnutí plavidla. Obtížnost plavby nesmí převyšovat úroveň dovedností posádky pro bezpečné ovládnutí plavidla. Podle potřeby je proveden vodácký výcvik. Obtížnost terénu vyhodnocuje vedoucí kurzu. Během plavby mají žáci plovací vestu. Při vyšším riziku mají žáci i přilbu a jeden pedagog dohlíží na méně než 5 kanoí či kajaků, nebo jen na jednu pramici nebo raft. Při zvýšení rizika je plavba přerušena nebo ukončena.<sup>55</sup></p>

<sup>50</sup> (Zákon 258/2000 Sb.)

<sup>51</sup> (Zákon 258/2000 Sb.)

<sup>52</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 9)

<sup>53</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 10)

<sup>54</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 10; Zákon 258/2000 Sb., § 7)

<sup>55</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 9)

Koupání - Před kurzem se zjistí plavecká vyspělost žáků. Neplavci jsou zvýšeným rizikem a musí být přijata speciální opatření. Koupání dětí v přírodě musí být přizpůsobeno počasí, fyzické zdatnosti a plaveckým schopnostem žáků. Pedagogický pracovník osobně předem ověří bezpečnost místa pro koupání, přesně vymezí prostor pro pohyb (plavání) žáků a učiní taková opatření, aby měl přehled o počtu koupajících se žáků. Žáci se mohou koupat jen pod dozorem určené osoby, která je schopna poskytnout záchranu tonoucímu. Na jednoho pedagogického pracovníka maximálně 10 žáků. Během a po skončení koupání žáků dozor kontroluje počet žáků.<sup>56</sup> Koupat se žáci smějí nejdříve 1 hodinu po hlavním jídle nebo po intenzivním cvičení.<sup>57</sup> Skoky do vody jsou považovány za více rizikové a vyžadují speciální opatření.<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> (MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005, Čl. 17)

<sup>57</sup> (Vyhláška č. 106/2001 Sb., § 8, bod 4)

<sup>58</sup> např. (Čapková & Velemínský, 2005; MŠMT ČR Metodický pokyn, 2005; Vyhláška 106/2001 Sb.) apod.

## 6 DISKUSE

V širších souvislostech se výsledky naší práce dotýkají dvou témat – volného času a školního vzdělávání. Tematicky se shodují v předmětu zájmu, kterým je zajištění kurzu vodní turistiky. Částečně se odlišují v cílech a výběru možných metod, forem či prostředků. Postupy používané pro volný čas, nejsou vždy přijatelné pro školní podmínky. Výsledky naší práce jsou zaměřené na oblast, kde se postupy managementu volného času a školního managementu shodují.

Z pohledu manažera volného času je škola klientem. Při všech činnostech musí respektovat limity dané školským systémem. V souladu se školními potřebami může aplikovat obvyklé poznatky a postupy pro metodiku vedení akcí. Například procesy cílování, projektování, plánování, dramaturgie apod. Obdobně může aplikovat rekreologická témata, pokud jsou v souladu s potřebami školy.

Naše práce je zaměřena na poznatky určující limity školského systému. Zejména na legislativu a interní školní předpisy. Výsledky jsme utřídili pro managery volného času, jako metodický manuál pro zajišťování kurzu vodní turistiky.

Naše práce není komplexním zpracováním problematiky kurzů vodní turistiky. Předmětem zájmu nejsou činnosti, které nezajišťuje škola pro své žáky. Práce se nezabývá didaktikou ani jinou metodikou výuky na kurzu vodní turistiky. Neřeší se kvalifikace pedagogů nebo vodáckých instruktorů na kurzech. Nejsou zmapovány zahraniční zkušenosti. Práce se nevěnuje oblastem, které přímo nesouvisejí s povinnostmi, kompetencemi a odpovědností managementu školy. Nejsou zahrnuty školy mateřské, vyšší odborné, vysoké, speciální a školy nezapsané ve Školském rejstříku podle zákona č. 561/2004 Sb.

Problémem pro naši práci je nejednotná terminologie v informačních zdrojích. Například různá pojetí pojmů „mimoškolní“, „vodní turistika“, „zotavovací akce“ apod. Terminologie komplikuje vyhledávání poznatků o tématu. Současně znesnadňuje logické utřídění poznatků. Problémem je soulad mezi pedagogickou a legislativní terminologií.

Výsledky naší práce mohou být inspirací pro další výzkum. Námětem je například sjednocení a upřesnění terminologie. Výzkum se může zaměřit na potenciál kurzů vodní turistiky pro školní vzdělávání. Málo prozkoumána je oblast metodiky vedení kurzů.

## 7 ZÁVĚRY

Výsledkem práce je přehled organizačních a právních předpisů souvisejících se zajištěním kurzů vodní turistiky v rámci školských systémů v ČR. Je vytvořen přehled dostupných materiálů souvisejících s danou problematikou. Získané poznatky jsou utříděny z pohledu managementu školy. Poznatky jsou prezentovány jako metodický manuál pro managery volného času, kteří zajišťují pro školu kurz vodní turistiky.

Cílů práce bylo dosaženo. Jsou vyřešeny výzkumné otázky. Téma je přehledně vyloženo, dáno do souvislostí a utříděno do systému. Vytvořený přehled slouží jako zdroj informací pro uplatnění v praxi nebo pro další zkoumání.

Přínosem práce je systematické shrnutí hlavních poznatků o daném tématu. Přínosem pro praxi je metodický manuál pro organizační zajišťování školních kurzů vodní turistiky. Teoretickým přínosem je zmapování současného stavu poznatků.

Výsledky práce mohou být využívány jako praktická pomůcka pro organizátory školních kurzů vodní turistiky. Současně mohou být východiskem pro další výzkumnou práci.

## 8 SOUHRN

Bakalářská práce je kompilací publikovaných poznatků o kurzech vodní turistiky z pohledu managementu školy. Smyslem je uspořádání poznatků pro potřeby managerů volného času a jiných odborníků, kteří kurzy pro školy zajišťují. Výsledky práce zahrnují možné metody, formy a způsoby zajištění kurzů v souladu se školskou legislativou a metodikou. Kompilace je zdrojem poznatků pro kvalifikovanou přípravu a zajištění školních kurzů vodní turistiky.

Naším autorským přínosem je tvůrčí zpracování existujících poznatků o tématu. Vzniknul nový ucelený pohled na danou problematiku. Uzpůsobili jsme kompilaci potřebám managerů volného času, kteří zajišťují pro školy kurzy vodní turistiky. Využili jsme mezioborové prolínání volnočasové a školní problematiky. Obě oblasti jsme využili jako zdroj poznatků a inspirace pro další výzkum.

Při zpracování kompilace jsme řešili problém nedostatku odborné literatury. Pro získání poznatků bylo potřeba zpracovat informační zdroje z více oborů. Pro další odbornou práci doporučujeme zabývat se problémem terminologické nejednotnosti a nejasnostem ve školské legislativě a metodice. Málo propracované zůstávají otázky potenciálu kurzů vodní turistiky pro školní vzdělávání a metody vlastní realizace kurzů.

## **9 SUMMARY**

Bachelor's dissertation is school management's view of knowledge's compilation about course of water tourism. The aim of this dissertation is knowledge's arrangement for needs of managers for leisure time and other specialists who procure these courses for schools. The results of this dissertation included possible methods, forms and ways of securing these types of courses in conformity with school legislation and methodology. The compilation is a source of findings for trained preparation and securing school water tourism courses.

Our author's contribution is creative processing present knowledge about this topic. It represented new coherent view of this problems. We have adapted this compilation for needs of managers for leisure time who procure water tourism courses for schools. We have used interdisciplinary relationships leisure time activities and school problems.

We have solved problems of specialized literature's deficiency. We worked with sources of various fields because of getting knowledge. We recommend to occupy with problem of terminology disunity and unclarity in school legislation and methodology in case of next special work. There are not much worked questions of potential of water tourism courses for school education and own methodology of course's implementation .

## REFERENČNÍ SEZNAM

- Bertrand, Y. (1998). *Soudobé teorie vzdělání*. (O. Selucký, Trans.). Praha: Portál. (Originál vydán 1990).
- Bílý, M., Kračmar, B., & Novotný, P. (2001). *Kanoistika*. Praha: Grada Publishing.
- Břicháček, V. & Habermannová, M. (2007). *Studie z psychologie zdraví*. Praha: Ermat.
- Cipro, M (1984). *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama.
- Čáp, J. (1996). *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV.
- Čapková, M. & Velemínský, M.(2005). *Utonutí a zranění související s vodou*. Praha: TRITON.
- Dohnal, T., Hobza, V. et al. (2007). *Vybrané kapitoly z komunální rekreace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Doležal, T. & Tilinger, P. (1999). *Ekologické aspekty tělesné výchovy a sportu: sborník referátů ze semináře pořádaného Českým olympijským výborem, Univerzitou Karlovou v Praze, Fakultou tělesné výchovy a sportu dne 19.11.1998* [Sborník]. Praha: Český olympijský výbor.
- Doležal, T., Kračmar, B., Tilinger, P., & Šíma, P. (1991). *Základy kanoistiky a vodní turistiky* [Učební texty]. Praha: Katedra sportů a pobytu v přírodě fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy.
- Drlík, K., Havlík, M., Hodaň, B., Hradec, M., Jirka, Z., Junk, I., Šnitzer, L., & Zapletal, L. (1985). *Letní kursy* [Učební texty]. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého.
- Eubiotika (n.d.). Retrieved 15.12.2009 from the World Wide Web: [http://www.ekovesnicky.cz/cesko/eubiotika\\_hl\\_strana.html](http://www.ekovesnicky.cz/cesko/eubiotika_hl_strana.html)
- Guth-Jarkovský, J. (2003 version). *Turistika: turistický katechismus*. Praha: Baset.
- Hájek, B., Hofbauer, B. & Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál.
- Hanuš, R. & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing.
- Havlík, R., Novotná, M., & Prokop, J. (1993). *Vybrané kapitoly ze sociologie výchovy a vzdělávání* [Učební texty]. Praha: Univerzita Karlova.
- Havlíková, M., Kopřiva, P., Mayer, I., Vildová, Z. et al. (2006). *Program podpory zdraví ve škole: Rukověť projektu Zdravá škola ( 2nd ed.)*. Praha: Portál.
- Hodaň, B. & Dohnal, T. (2008). *Rekreologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
- Hrabal, V. (2002). *Sociální psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum.
- Hubert, M. (2006). *Stará plavba na dolní Vltavě*. Praha: Mare-Czech.



- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens. O původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta.
- Jančar, V., & Novák, I. (1998). *Kilometráž českých a moravských řek*. Praha: SHOCart.
- Jirásek, I. (2004). Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 1, 6–15.
- Jirásek, I. (2005). *Filosofická kinantropologie: setkání filosofie, těla a pohybu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Jůva, V. & Jůva, V., Jr. (1999). *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kakáč, B. (1986). *Kdo byl Eduard Štorch*. Praha: Albatros.
- Kolář, Z. (1972). *Výchovný charakter vyučování*. Praha: SPN.
- Kössl, J., Štumbauer, J. & Waic, M. (1999). *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury* [Učební texty]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Katedra základů kinantropologie a humanitních věd.
- Kračmar, B., Bílý, M., & Novotný, P. (1998). *Základy kanoistiky*. Praha: Karolinum.
- Kraus, B., Poláčková, V. et. al. (2001). *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Krupauer, V. (1988). *Zastavení na břehu*. České Budějovice: Jihočeské nakladatelství.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.
- Křivohlavý, J. (2004). *Pozitivní psychologie*. Praha: Portál.
- Maňák, J. (2007). K charakteristice absolventa základní školy. In J. Maňák & T. Janík (Ed.), *Absolvent základní školy* [Sborník referátů ze semináře] (pp.70-79). Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- Maňák, J. & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Ministerstvo dopravy (n.d.). Retrieved 15.12.2009 from the World Wide Web: [http://www.mdcz.cz/cs/Vodni\\_doprava](http://www.mdcz.cz/cs/Vodni_doprava)
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky. (2004). *Právní výklady 2/2004*. Praha: Author.
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky. (2005). *Metodický pokyn čj. 37 014/2005 – 25. k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*. Praha: Author.
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky. (2005). *Právní výklady 1/2005*. Praha: Author.
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky. (2006). *Právní výklady 3/2006*. Praha: Author.

- Mužík, V. & Janík, T. (2007). Tělesná výchova z pohledu absolventa základní školy. In J.Maňák & T.Janík (Ed.), *Absolvent základní školy* [Sborník referátů ze semináře] (pp. 197-214). Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- Národní ústav odborného vzdělávání. (2010 version). *Rámcové vzdělávací programy oborů středního vzdělávání*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. (2001). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
- Nářízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací a dalších činností pedagogických pracovníků*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Nářízení vlády č. 174/2005. Technické požadavky na rekreační plavidla a jejich vybrané části*. ČR: Sbírka zákonů.
- Neuman, J. (1998). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.
- Neuman, J., Brtník, J., Ďoubalík, P., Šafránek, J., Vomáčko, L., & Vomáčková, S. (2000). *Turistika a sporty v přírodě: přehled základních znalostí a dovedností pro výchovu v přírodě*. Praha: Portál.
- Neuman, J., Vomáčko, L. & Vomáčková, S. (1999). *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál.
- Nováková, Z. (2007). *Bezpečnost a ochrana zdraví žáků na školách : školní a pracovní úrazy* [Učební texty]. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, V. & Pavlíková, A. (2002). *Pedagogika volného času* (3rd ed.). Portál, Praha.
- Pelikán, J. (1997). *Výchova pro život*. Praha: ISV nakladatelství.
- Petrák, B. (1967). *Sociologie a tělesná kultura: úvod do sociologie tělesné kultury*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Petrů, Z. (1999). *Základy ekonomiky cestovního ruchu*. Praha: IDEA SERVIS.
- Prokūpková, D., Hanzelka, M., Kantorová, J. & Souček, Z. (2009). *MERITUM Řízení školy*. Praha: Aspi.
- Průcha, J. (1996). *Alternativní školy*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (1997). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2001). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha : Portál.
- Ptáček, P. (2006). *Bezpečně na tekoucí vodě: vodácká škola záchrany*. Ústí nad Labem: Albis.

- Přadka, M. (2002). *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Brno.
- Rýdl, K. (1999). *Vedení školy*. Praha: Raabe.
- Rychtecký, A. & Fialová, L. (2004). *Didaktika školní tělesné výchovy* [Učební texty]. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.
- Spousta, V., Faltýsková, J., Hřebíček, L., Knotová, D. & Řehulka, E. (1998). *Kapitoly z pedagogiky volného času* [Učební texty]. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Brno.
- Svoboda, M. (1994). *Hledání zaváté stezky: Příspěvek k dějinám českého skautingu*. Praha: Leprez.
- Svobodová, J. (1998). *Zdravá škola včera a dnes*. Brno: Paido.
- Štemprok et al. (1983). *Vodní turistika*. Praha: Olympia.
- Štoček, M. (2009). *Ředitel školy a mimoškolní akce* [CD]. Nový Bydžov: Atre.
- Tajovský, P. (1978). *Nástin vývoje tělocvičných aktivit v přírodě. Tělocvičné aktivity v přírodě*. In B. Sýkora, J. Kössl, L. Němečková & P. Tajovský, *Úvod do teorie tělocvičných aktivit v přírodě* [Učební texty] (pp. 80-135). Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.
- Tomková, A., Kašová, J. & Dvořáková, M. (2009). *Učíme v projektech*. Praha Portál.
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.
- Vališová, A. & Kasíková, H. (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.
- Vážanský, M. & Smékal, V. (1995). *Základy pedagogiky volného času*. Paido: Brno.
- Vosátka, M. (1997). *Z deníku kapitána: vodácký průvodce od jara do zimy*. Praha: Leprez.
- Vyhláška č. 344/1991 Sb. o řádu plavební bezpečnosti na vnitrozem. vodních cestách ČSFR: *Řád plavební bezpečnosti*. Česká republika: Sběrka zákonů.
- Vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Česká republika: Sběrka zákonů.
- Vyhláška č. 15/2005. kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy. Česká republika: Sběrka zákonů.
- Vyhláška č. 108/2005 Sb. o školských výchovných, ubytovacích a účelových zařízeních. Česká republika: Sběrka zákonů.
- Vyhláška č. 13/2005 Sb. o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři. Česká republika: Sběrka zákonů.

- Vyhláška č. 364/2005 Sb. o dokumentaci škol a školských zařízení. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Vyhláška č. 106/2001 Sb. o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Vyhláška č. 135/2004 Sb. Hygienické požadavky na koupaliště, sauny a písek v pískovištích. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Vyškovský, J., et al. (1997). *Turistika a sporty v přírodě* [Učební texty]. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta.
- Výzkumný ústav pedagogický v Praze. (2007 version). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
- Výzkumný ústav pedagogický v Praze. (2009 version). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
- Výzkumný ústav pedagogický v Praze. (2009 version). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
- Walterová, E. (1994). *Kurikulum: Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Masarykova univerzita.
- Zákon č. 455/1991 Sb. *Živnostenský zákon*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 254/2001 Sb. *Vodní zákon*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 258/2000 Sb. *O ochraně veřejného zdraví*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 262/2006 Sb. *Zákoník práce*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 500/2004 Sb. *Správní řád*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 561/2004 Sb. *Školský zákon*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 563/2004 Sb. *Zákon o pedagogických pracovnících*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 114/1992 Sb. *O ochraně přírody a krajiny*. Česká republika: Sbírka zákonů.
- Zákon č. 114/1995 Sb. *O vnitrozemské plavbě*. Česká republika: Sbírka zákonů.

### **Internetové zdroje**

<http://portal.gov.cz>

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

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

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

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