

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra profesního a personálního rozvoje



**Využití různých metod a forem environmentální výchovy v rámci
mimoškolní zájmové činnosti**

Bakalářská práce

Autor: **Pavla Lopatková**

Vedoucí práce: doc. PhDr. Radmila Dytrtová, CSc.

2019

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Pavla Lopatková

Poradenství v odborném vzdělávání

Název práce

Využití různých metod a forem environmentální výchovy v rámci mimoškolní zájmové činnosti

Název anglicky

The use of different methods and forms of environmental education within the afterschool extracurricular activities

Cíle práce

Cílem práce je popsat metody a formy běžně používané v rámci environmentální výchovy, z nich následně vytvořit program pro skupinu vedoucích, kteří pracují s dětmi v mládežnickém klubu České táborské unie a alespoň u části programu ověřit jeho využití a efektivnost v praxi.

Metodika

Pro získání teoretického základu práce – četba a studium odborné literatury a též získávání informací z portálů zaměřených na tuto oblast.

Pro sestavení programu – využití sumarizovaných poznatků a informací, případně konzultace s pedagogy a pracovníky z praxe.

Ověření efektivnosti a využitelnosti programu proběhne formou realizace.

Doporučený rozsah práce

Určeno pravidly pro psaní absolventských prací.

Klíčová slova

environmentální výchova, vzdělávání, metoda, forma, efektivnost

Doporučené zdroje informací

- ČINČERA, J. Environmentální výchova: efektivní strategie. Brno, 2013. 127s. ISBN 978-80-210-6642-7.
- DYTRTOVÁ, R., BUCHAROVÁ, V., HUSOVÁ, Z. Rámcové a školní vzdělávací programy v kontextu vzdělávacích a výchovných priorit středního odborného školství. In Pedagogika č.3. roč. LVI. 2006, s. 166 – 172. ISSN 0031-3815.
- DYTRTOVÁ, R. Environmentální výchova a vzdělávání: textová a studijní opora. Praha: ČZU, 2014. 42 s. ISBN 978-80-213-2459-6.
- HORKÁ, Hana. Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století. Brno: MSD, 2005. 158 s. ISBN 80-210-3750-4.
- HORKÁ, H., HRDLIČKOVÁ, A. Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy. Brno, 1998. 101s. ISBN 80-85931-54-0.
- Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008. 12 s.
- Státní program EVVO a EP na léta 2016-2025 [online]. MŽP. 2016. [cit. 2017-04-01]. http://www.mzp.cz/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025.
-

Předběžný termín obhajoby

2018/19 LS – IVP

Vedoucí práce

doc. PhDr. Radmila Dytrtová, CSc.

Garantující pracoviště

Katedra profesního a personálního rozvoje

Elektronicky schváleno dne 28. 2. 2019

Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 4. 3. 2019

Ing. Karel Němejc, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 19. 03. 2019

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: **Využití různých metod a forem environmentální výchovy v rámci mimoškolní zájmové činnosti** vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze je totožná s verzí tištěnou.

.....
(podpis autora)

V Praze dne 22.3.2019

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování doc. PhDr. Radmile Dytrtové, CSc. za její ochotu, vstřícnost, cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce

Klíčová slova

environmentální výchova, vzdělávání, metoda, forma, efektivnost, náctiletí

Abstrakt

Tato bakalářská práce pojednává o možnostech využití různých metod a forem environmentální výchovy v rámci mimoškolní zájmové činnosti. Teoretická část práce předkládá přehled vybraných forem a metod, které jsou pro dosažení cílů environmentální výchovy vhodné, doporučované a v současné době používané.

Cílem praktické části je vypracování výchovně vzdělávacího programu environmentální výchovy určeného zcela specifické cílové skupině, kterou tvoří náctiletí členové jednoho z klubů České táborské unie.

Program pro tuto skupinu byl vytvořen z vybraných metod a forem popsaných v teoretické části práce. Tyto byly vybrány na základě jejich efektivity, využitelnosti v praxi, a také na základě poznatků získaných z rozhovorů s pedagogickými pracovníky.

Tento program má účastníkům nejenom předat nové informace z oblasti environmentální výchovy. Měl by především zvýšit jejich citlivost ke stavu jejich životního prostředí, ale také je motivovat k tomu, aby sami aktivně pro jeho zlepšení něco udělali.

Keywords

Environmentnal education, education, method, form, efficiency, teenagers

Abstract

This bachelor thesis deals with possible use of different methods and forms of environmental education within the afterschool extracurricular activities. The theoretical part of the thesis presents an overview of selected forms and methods suitable, recommended and recently used for achieving of environmental education goals.

The aim of the practical part is drawing up an educational programme of environmental education addressed to a very specific target group what are teenage members of one of the Česká táborská unie clubs.

The programme for this group is made up from selected methods and forms described in the theoretical part. These were chosen according to their efficiency, applicability in practise and also based on the findings from interviews with pedagogical workers.

This programme should not only forward new information from the environmental education field to the programme participants. Above all it should increase their environmental sensitivity and also motivate them to take their own action to improve the environment.

OBSAH

ÚVOD.....	10
1 CÍL A METODIKA	11
2 TEORETICKÁ ČÁST.....	12
2.1 Metody a formy výuky	12
2.1.1 Formy výuky	12
2.1.2 Metody výuky.....	13
2.1.3 Význam forem a metod výuky.....	14
2.2 Environmentální výchova	15
2.2.1 Charakteristika environmentální výchovy.....	15
2.2.2 Cíle a význam environmentální výchovy	15
2.2.3 Situace a stav environmentální výchovy v současnosti.....	17
2.2.4 Formy a metody vhodné k realizaci cílů environmentální výchovy	18
2.3 Charakteristika a popis konkrétních metod vybraných pro plánovaný program.....	21
2.3.1 Pravidla hry Práva zvířat.....	25
2.3.2 Pravidla hry Obchod	26
3 PRAKTICKÁ ČÁST.....	28
3.1 Česká tábornická unie	28
3.1.1 Představení České tábornické unie	28
3.1.2 Táborový klub Modrý kruh – součást České tábornické unie	29
3.2 Průzkum současného stavu aplikace environmentální výchovy na některých školách	30
3.2.1 Průběh a hodnocení rozhovorů s pracovníky ve školství	30
3.2.2 Průběh a hodnocení ankety určené žákům ZŠ a SŠ.....	33
3.3 Návrh programu environmentální výchovy pro klub České tábornické unie.....	36
3.3.1 Charakteristika cílové skupiny	36
3.3.2 Stanovení cílů programu „Zkus změnit alespoň kus ...“	36
3.3.3 Přehled metod vybraných pro tvorbu programu „Zkus změnit alespoň kus ...“	37
3.3.4 Časové a prostorové podmínky programu „Zkus změnit alespoň kus ...“	38
3.3.5 Popis a harmonogram první části programu.....	39
3.3.6 Popis a harmonogram druhé části programu	40
3.3.7 Popis a harmonogram třetí části programu	43
3.4 Realizace a hodnocení programu	45
3.4.1 První část programu – průběh realizace.....	45
3.4.2 První část programu - zhodnocení realizace	47
3.4.3 Druhá a třetí část programu – průběh a zhodnocení realizace.....	48

ZÁVĚR.....	50
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	53
PŘÍLOHY	

ÚVOD

Poslední dostupná zpráva o stavu životního prostředí v České republice (1cenia.cz, on-line, 2019) sděluje, že stav životního prostředí v ČR v roce 2017 se oproti předchozím rokům výrazněji nezměnil. A to i přesto, že díky technologickému rozvoji a zavádění environmentálních opatření zátěž životního prostředí ČR v roce 2017 klesla. Stejná zpráva uvádí několik oblastí, v nichž dlouhodobě dochází ke zhoršování situace. Jedná se například o spotřebu energie a paliv v dopravě, fragmentaci krajiny, dlouhodobý pokles početnosti všech běžných a lesních druhů ptáků nebo celkovou produkci odpadů a nakládání s nimi.

Současně z různých zdrojů a míst čím dál naléhavěji zaznívají varování o tom, že je třeba naše stávající chování přehodnotit a především změnit. Tato varování nejsou slyšet pouze z úst ekologických aktivistů, ale též ze strany vědců a politiků – velmi důrazně se tak stalo například v prosinci 2018 na mezinárodní Konferenci o změně klimatu v Katovicích.

Výše řečené i stav prostředí, ve kterém žijí, mne vedou k přesvědčení, že situace v oblasti životního prostředí není dobrá a je potřeba se jí věnovat. A přestože je potřeba dosáhnout změn zásadních a ve velkém měřítku, je také nezbytně nutné, aby každý z nás začal sám u sebe, změnami ve vlastním jednání.

Environmentální výchova je podle mého názoru jedním z důležitých dílků v mozaice možností, kterými lze takovou změnu v myšlení, jednání a postojích jednotlivců i celé společnosti ovlivnit. Zásadní a prvotní postoje, které každý ke svému životnímu prostředí a okolí máme, získáváme nejprve v rodině a následně pak ve škole a prostřednictvím dalších společenských či zájmových kontaktů. Jak vyplývá z průzkumů, se kterými jsem měla možnost se seznámit, tak ne na všech školách je tematice environmentální výchovy a osvěty věnována dostatečná pozornost, a to i navzdory faktu, že environmentální výchova je povinnou součástí RVP a musí být jako průřezové téma zařazena do všech ŠVP. S ohledem na výše řečené jsem se proto zaměřila na hledání v praxi ověřených účinných forem a metod výuky, které by se pro potřeby environmentální výchovy daly použít i mimo školu, v rámci volnočasových aktivit. V případně mé bakalářské práce jsem se zaměřila konkrétně na skupinu teenagerů, kteří se pravidelně a dlouhodobě setkávají jako členové jednoho z klubů České tábornické unie.

1 CÍL A METODIKA

Cílem teoretické části této práce je získat představu o stavu současné situace v aplikaci environmentální výchovy určené mladým lidem ve věku 14-19 let a sestavit přehled výukových metod a forem, které se jeví pro používání v environmentální výchově jako nejvhodnější a nejefektivnější. K tomuto účelu bylo v první fázi využito studium literatury i dalších dostupných informačních zdrojů. Pro lepší zmapování současné situace v realizaci cílů environmentální výchovy byla použita metoda kvalitativního průzkumu, konkrétně polostrukturovaných rozhovorů s pedagogickými pracovníky ze dvou základních a dvou středních odborných škol. Informace týkající se cílové skupiny, tedy mládeže ve věku 14-19 let, byly získány prostřednictvím on-line ankety v uzavřené skupině respondentů.

Po sumarizaci poznatků z teoretické části je praktickým výstupem této práce program environmentální výchovy zahrnující ty formy a metody, které na základě předchozího vyhodnocení považují za nejzajímavější a nejúčinnější pro využití v environmentální výchově pro výše uvedenou cílovou skupinu. Účinnost tohoto programu bude následně ověřena v praxi v rámci klubu České tábornické unie a v případě vyhodnocení pozitivní účinnosti programu se počítá s nabídnutím programu i dalším klubům unie případně se zprostředkováním dalším zájemcům o tuto tematiku.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Metody a formy výuky

2.1.1 Formy výuky

Podle Průchy et al. (2009, s.79) není význam pojmu „forma výuky“ ustálen, nicméně jsou jím myšleny prostředky a způsoby organizace výuky, které se vztahují k uspořádání prostředí a způsobům organizace činností jak učitele, tak žáků. Formy výuky jsou v obecné didaktice podle Průchy et al. (2009, s. 183) chápány v souvislosti s řízením procesu výuky a s konkrétními výukovými metodami.

Skalková (2007, s. 219) zmiňuje, že organizační formy, ve kterých se procesy vyučování a učení realizují, mají dlouhou historii a v průběhu doby se měnily. Tyto změny byly důsledkem proměny funkce školy a nových úkolů školy stejně tak jako důsledkem změn v charakteru činnosti učitele a žáků a v pojetí obsahu vzdělávání. Asi nejmarkantněji je tuto změnu vidět v tom, že zatímco v dřívějších dobách bylo nejrozšířenější formou vyučování individuální, s rozvojem průmyslu a obchodu, ale i s nástupem vědecké revoluce se projevila potřeba vzdělávat více lidí, proto se začalo přecházet k formám vyučování hromadného. Úplnou reformu v tomto ohledu pak přinesl J. A. Komenský (Zormanová, 2014, s. 103).

Jak uvádí Skalková (2007, s. 220), organizační formy se v praxi vzájemně prolínají a podporují a učitel by z nich měl volit tvořivě ty nejvhodnější v závislosti na:

- cíli své práce
- charakteru látky
- připravenosti a specifických potřebách žáků
- možnostech, které má v daném prostředí k dispozici.

Formy výuky lze dělit například podle charakteru prostředí, ve kterém probíhají na výuku ve třídě, v dílně, v různě specializovaných učebnách, ale také v muzeu, na sportovišti, v přírodě... V podstatě v jakémkoli prostředí, které pedagog dokáže smysluplně využít.

Dalším možným hlediskem dělení forem výuky je vztah k osobnosti žáka, kdy se může jednat o výuku hromadnou či individuální nebo z pohledu velikosti skupiny o výuku týmovou či skupinovou.

Podle délky trvání výuky se dají formy výuky rozdělit na výuku v rámci vyučovacích hodin, výukových jednotek, tematických blocích, kurzech nebo dokonce programech a různě dlouhých projektech.

Podle Skalkové (2007, s. 220) lze v organizačních formách vyučování, které se vyvinuly až do současné doby, vyčlenit tyto základní proudy:

- frontální vyučování
- skupinové a kooperativní vyučování
- individualizované a diferencované vyučování
- systém různých organizačních forem uplatňovaných při realizaci projektů a integrovaných učebních celků
- domácí učební práce.

2.1.2 Metody výuky

Výukovou metodu charakterizuje v Pedagogickém slovníku Průcha (2009, s. 355) jako činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů. Obdobnou charakteristiku najdeme též u Skalkové (2007, s.181), která říká „V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“

Členění metod je vzhledem k jejich počtu a možnostem mnoha hledisek členění velmi obtížné. Skalková (2007, s.184) říká: „V didaktické teorii se setkáváme s celou řadou pokusů o klasifikaci vyučovacích metod, a to podle různých kritérií.“ Současně připouští, že tyto pokusy o klasifikaci jsou stále otevřeným problémem.

Vzhledem k výše řečenému si dovolím pouze orientační a zcela jistě ne úplný přehled hledisek, podle kterých můžeme metody rozdělovat:

- dle způsobu interakce – frontální, skupinové, individuální
- dle fází vyučovacího procesu – utváření, upevňování a prověřování vědomostí
- dle myšlenkových operací – srovnávací, induktivní, deduktivní, analyticko-syntetické
- dle typu pramene poznání – slovní, názorně demonstrační, praktické
- dle aktivity a samostatnosti – sdělovací, samostatná práce, výzkumné a badatelské

- dle fází výchovně vzdělávacího procesu – motivační, expoziční, fixační, diagnostické, aplikační
- aktivizující metody – diskuzní, inscenační, situační, didaktické hry.

Sitná (2009, s. 9) píše o dělení na metody aktivního učení a tradiční vyučovací metody. Tradiční vyučovací metody charakterizuje jako metody, kdy centrem dění je učitel, zatímco žák zůstává většinou v pozadí jako pozorovatel a pasivní účastník. V protikladu k těmto tradičním vyučovacím metodám vidí Sitná metody aktivního učení, které jsou zaměřené na žáka a předpokládá se u nich plné a aktivní zapojení každého jedince do výukového procesu například spoluvytvářením průběhu a obsahu výuky nebo účastí na hodnocení výsledků práce.

2.1.3 Význam forem a metod výuky

Na základě výše uvedených informací lze konstatovat, že prostřednictvím výukových metod dochází ke komunikaci a interakci mezi žáky a učitelem za účelem dosažení stanovených výukových cílů. Metody výuky tak u žáků plní funkci regulace učení.

Vhodně zvolené formy výuky spolu s odpovídajícími metodami mají větší šanci žáky zaujmout a pozitivně ovlivnit dosažení správně definovaných cílů. Podle Pettyho (2002) je pro učitele osvojení si širokého repertoáru metod důležité k tomu, aby mohl pružně reagovat na problémy, které se při vyučování objevují. Používání různých metod umožňuje žákům učit se různými způsoby a využívat větší část svých možností a schopností. Aby učitel mohl vhodně zvolit vyučovací metodu, je třeba aby věděl:

- jaké vyučovací metody má k dispozici
- jaké jsou přednosti a slabiny těchto metod
- k jakým účelům mu může každá z nich sloužit
- jak každou z nich využívat v praxi, Petty (2002, s.111).

Zcela souhlasím s názorem, že zásadním předpokladem efektivní výuky a jejích kvalitních výsledků je správná motivace žáků (Sitná, 2009, s.146). Motivovat žáky je pochopitelně potřeba v průběhu celého vyučovacího procesu (Zormanová, 2014, s. 33), proto i v této oblasti vidím nutnost používání různých forem a metod výuky tak, jak o něm hovoří Petty (2002).

2.2 Environmentální výchova

2.2.1 Charakteristika environmentální výchovy

Environmentální výchova je „pedagogický obor a výchovně vzdělávací činnost, jejímž cílem je rozvoj kompetencí potřebných pro environmentálně odpovědné jednání tj. jednání, které je v dané situaci a daných možnostech co nejpříznivější pro současný i budoucí stav životního prostředí“, Činčera (2013, s. 123).

Podle Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v sobě environmentální vzdělávání zahrnuje: osvojení si soustavy znalostí a dovedností o zákonitostech biosféry, vztahů člověka a životního prostředí, problémů životního prostředí z globálního i lokálního hlediska a možností i způsobů dosažení udržitelného rozvoje. Jeho záměrem je též rozvíjet schopnost uvažovat v souvislostech a chápat interakci ekologických, technologických, ekonomických i sociálních přístupů, podněcovat aktivitu a tvořivost zaměřené k žádoucímu jednání, ovlivňování vztahu k přírodě a odpovědnosti za jednání vůči prostředí, stejně jako ohleduplnosti a spolupráce v mezilidských vztazích, působení na utváření hierarchie životních a celkového životního stylu ve smyslu potřeb udržitelného rozvoje (Dytrtová, 2014, s.5).

Environmentální výchova navázala na předchozí výchovu ekologickou, která vycházela z výchovy k ochraně přírody a ochraně životního prostředí (Dytrtová, 2014, s. 13) a je součástí průřezového tématu Člověk a životní prostředí, začleněného do RVP pro střední školy (Dytrtová 2014, s.30).

2.2.2 Cíle a význam environmentální výchovy

Vizí Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016-2015 je společnost šetrná a přátelská ke svému životnímu prostředí, ve které má každý občan České republiky zajištěný přístup ke vzdělávání, výchově a informacím, které umožňují rozvoj znalostí, dovedností a motivací aktivně jednat ve prospěch životního prostředí a vytvářet společnost směřující k udržitelnému rozvoji.

Podle výčtu uvedeného ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty je patrné, že se jedná o oblast velmi širokou a též důležitou. Cílem výchovného úsilí v oblasti environmentální výchovy by nemělo být jen získávání znalostí o problematice životního prostředí, ale především by se mělo zaměřit na vytvoření rozumově, citově a mravně podloženého stavu, který se má projevit v názorech, ale také v jednání, v návycích a ve způsobu života (Dytrtová, 2014, s. 7).

Jak uvádí Činčera (2013, s.17), smyslem environmentální výchovy je pozitivní ovlivňování stavu životního prostředí, na které působí lidé svojí činností. Proto vidí cíl environmentální výchovy v rozvíjení takového chování, které je v daném kontextu k životnímu prostředí odpovědné.

Při vymezování rámcových cílů environmentální výchovy Činčera (2013, s. 31) definuje 5 oblastí kompetencí:

- vztah k přírodě
- vztah k místu
- ekologické děje a zákonitosti
- environmentální problémy konflikty
- připravenost jednat ve prospěch životního prostředí.

V souvislosti s těmito oblastmi pak jmenuje následující rámcové cíle:

- citlivost k přírodě, potřeba a schopnost kontaktu s přírodou, reflexe různých pohledů na přírodu, postoju k ní a ujasňování si vlastních hodnot a postojů
- znalost místní krajiny, jejích jedinečností a schopnost interpretovat je v souvislostech, vědomí sounáležitosti s místem a pocit zodpovědnosti za něj
- zájem o pochopení ekologických dějů, schopnosti a dovednosti pro zkoumání přírody a životního prostředí, propojování znalostí ekologických dějů s každodenním životem
- schopnost analýzy environmentálních problémů a konfliktů, schopnost formulovat vlastní názor na problém, posuzovat variantní řešení a navrhnout řešení vlastní
- znalost základních principů ochrany životního prostředí, znalosti a dovednosti potřebné pro šetrné zacházení s přírodou a přírodními zdroji, přesvědčení o vlastním vlivu na předcházení a řešení problémů životního prostředí.

2.2.3 Situace a stav environmentální výchovy v současnosti

Jak již bylo uvedeno, environmentální výchova je jako průřezové téma jednou z pevných součástí RVP, a jako taková musí být začleněna i do všech ŠVP buď přímo jako „Environmentální výchova“ v případě gymnázií nebo jako téma „Člověk a životní prostředí“ v případě středních odborných škol (Rámcové vzdělávací programy, on-line, 2009).

Kromě začlenění environmentální výchovy do RVP a ŠVP je jistě důležitý i fakt, že v roce 2016 byl schválen Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016-2025, který představuje klíčovou národní strategii pro oblast environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Na realizaci této strategie se mají kromě orgánů státní správy podílet též kraje, obce a města, školy, vzdělávací a výzkumné instituce, střediska ekologické výchovy i neziskové organizace, muzea, knihovny, botanické a zoologické zahrady aj. (mzp, on-line, 2019).

Hned v úvodu publikace „Environmentální výchova z pohledu učitelů“, která se vychází z celorepublikového výzkumu současného stavu, je vyjádřen názor, že ačkoliv v České republice není environmentální výchova novým tématem, ví se zatím jen málo o tom, jak její realizace v praxi vlastně vypadá (Činčera, Jančaříková, Matějček et. al., 2016, s.9). Publikace se snaží přinést odpověď na otázku, jak se environmentální výchova v praxi vyučuje na druhých stupních základních škol, přičemž zpracovává data získaná od 645 ze 3064 oslovených subjektů. Na základě vyhodnocení těchto dat z kvalitativního i kvantitativního výzkumu konstatuje, že i když je na českých školách environmentální výchova v poměrně dobré situaci, je stále ještě řada oblastí, které je třeba vylepšit. Dobrá situace se týká především vybavenosti vhodnými pomůckami, působení školních koordinátorů environmentální výchovy i ochotou jezdit s žáky na pobytové akce. Na druhé straně doslova uvádí „Některé cílové oblasti environmentální výchovy (badatelské dovednosti, problémy a konflikty, akční kompetence) ale nejsou vyučovány adekvátními metodami.“. Na školách je převážně uplatňován direktivní přístup k výuce, asi na polovině škol nemají žáci možnost chodit o přestávkách ven a přírodovědné předměty nejsou vyučovány v terénu (Činčera, Jančaříková, Matějček et. al., 2016, s.170).

O něco starší data o reálné situaci poskytuje Analýza stavu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty z roku 2009 (msmt.cz, on-line, 2019), která byla prvním výzkumem mapujícím, jakým způsobem školy k problematice a začleňování environmentální výchovy do

výuky přistupují. Tato analýza se věnovala výzkumu stavu na základních a středních školách a částečně také ve školských zařízeních s vazbou na počáteční vzdělávání. Zpracovatelé této analýzy pracovali s daty získanými od 827 z 1750 oslovených subjektů. Z těchto dat vyplývá, že zapojení žáků do realizace environmentální výchovy probíhá jen na 54 % škol a školy, kde mají žáci možnost se též zapojit do plánování v oblasti environmentální výchovy tvoří jen 22 %. O tom, jaké při tomto zapojování volí postupy a metody, se však analýza zmiňuje okrajově, hlavní pozornost soustřeďuje na sledování a vyhodnocení lidských, materiálních a finančních zdrojů a mapuje plány škol do budoucna.

Jak konstatuje Činčera (2013, s.58), v České republice zatím chybí studie, které by shrnovaly přehled strategií vhodných pro dosahování jednotlivých cílových oblastí environmentální výchovy. Přesto lze z konkrétních příkladů dobré praxe vyvodit, že existují metody i formy méně nebo naopak více vhodné.

S ohledem na výše řečené a pro lepší orientaci v současné situaci jsem se rozhodla pro potřeby této práce provést rozhovory s několika pedagogickými pracovníky. Výstupy z těchto rozhovorů jsou uvedeny v praktické části práce.

2.2.4 Formy a metody vhodné k realizaci cílů environmentální výchovy

Podle Zormanové (2014, s. 171) je třeba si uvědomit, že žádná výuková metoda se nehodí pro každou vyučovací hodinu, pro každou třídu, k naplnění jakéhokoliv cíle nebo pro jakékoliv učivo. Volby metody musí vycházet z objektivních kritérií, mezi která patří především cíl a obsah výuky a také osobnost učitele a žáka.

Vycházím-li z faktu, že environmentální výchova v sobě kromě složky poznávací a činnostní obsahuje také složku postojovou, která zahrnuje hodnotové utváření (Dytrtová, 2014, s. 13), pak jako velmi vhodnou formu pro působení na postoje a hodnoty vidím hru. Tento můj pohled koresponduje i s názorem Činčery (1996, s.), který říká, že hra je prožitkovou formou, hráč je do ní většinou vtažen citově a sotva tak může zůstat neutrální ve smyslu postoje k simulované skutečnosti.

Činčera současně zastává názor, že nejdůležitějším prostředkem pro environmentální výchovu je program, který předpokládá nějakou pozitivní změnu většinou na úrovni chování nebo kompetencí. Faktory ovlivňující úspěšnost programu se podle Činčery skládají z teorie programu a z určitého kontextu, přičemž kontext je tvořen prostředím, ve kterém se program odehrává a charakteristikou cílové skupiny. Teorie programu je tvořena teorií účinku a teorií procesu (Činčera, 2013). Vytváříme-li teorii programu, je dobré využívat poznatky z pedagogiky, psychologie, ekopsychologie a dalších disciplín. Zpracování teorie účinku zpravidla předpokládá vztahy mezi znalostmi, aktivitami, dovednostmi, chováním a postoji.

Určitou představu o vhodnosti forem a metod můžeme získat i od Sitné (2009, s. 13), která dělala průzkum mezi svými žáky. Zjišťovala, jak se jim nejlépe učí, a které hodiny jsou pro ně nejpříjemnější. Pořadí výsledků seřazených sestupně od nejoblíbenější formy k méně oblíbeným bylo následující:

1. skupinové vyučování (kooperativní výuka, diskuse, debaty, spolupráce v menších skupinách)
2. využívání počítačů a interaktivních tabulí
3. hraní pedagogických her, soutěže, křížovky, kvízy
4. praktická výuka v odborných učebnách
5. práce v laboratořích, návštěvy knihoven, klinické hodiny, exkurze
6. práce v dílnách, na pozemcích, odborná praxe
7. samostatná práce v hodině
8. pozorování (spolužáků, učitele)
9. čtení za účelem získání informací
10. výklad.

V souvislosti s faktem, že forma skupinového vyučování se v tomto průzkumu ukázala být nejoblíbenější, uvádím zde ještě přehled nejčastějších metod skupinové práce dle Sitné (2009, s. 51):

- brainstorming
- snowballing (sněhová koule)
- buzz groups (muší skupiny)
- role play (hraní rolí)
- rounds (kolečka)

- carousel (kolotoč)
- diskuse
- debata
- case study
- gold fish bowl (akvárium)
- mind mapping (mentální mapování)
- pedagogické hry.

2.3 Charakteristika a popis konkrétních metod vybraných pro plánovaný program

Brainstorming

Brainstorming je podle definice v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 30) jednou z technik rozvíjejících tvořivé myšlení. Opírá se o skupinovou diskuzi a skupinové řešení problémů, přičemž diskuze je do určité míry řízena, nahrávána a analyzována. V první fázi jde o spontánní produkování nápadů, inspirujících myšlenek, netradičních řešení a je v ní zakázáno nápady omezovat, hodnotit nebo kritizovat. Teprve ve druhé fázi se nápady analyzují, seskupují, upravují a dopracovávají s cílem nalézt co nejlepší řešení. Podle Zormanové (2014, s. 166) jde o výukovou metodu využívanou k řešení problémů, ne které neexistuje jednoznačná odpověď. Brainstorming nemusí trvat dlouho, průměrnou dobu uvádí Sitná (2009, s.69) 5-15 minut.

Carousel (kolotoč)

Metodu „kolotoč“ vidí Sitná (2009, s. 87) jako náročnou, ale výbornou skupinovou metodu vhodnou pro věkovou kategorii odpovídající žákům středních a vyšších škol. Žáci se rozdělí do dvou skupin se sudým počtem hráčů, kdy jedna skupina sedí ve vnitřním kruhu tváří z kruhu ven a druhá skupina se stejným počtem hráčů se posadí do vnějšího kruhu tváří dovnitř, čímž se utvoří dvojice. Hráči dostanou připravené kartičky s odborným textem podle následujícího klíče: v páru číslo jedna dostane kartičku hráč ve vnějším kruhu, v páru číslo dvě dostane kartičku hráč ve vnitřním kruhu, ve třetím opět hráč ve vnějším kruhu... Učitel vyzve žáky s kartičkou, aby si text na kartičce přečetli a připravili se na komunikaci. Na pokyn pak mají žáci minutu a půl na to, aby hovořili ve prospěch tvrzení na kartičce, kdy mají najít argumenty pro jeho podporu. Po uplynutí doby určené prvnímu členu z dvojice dostává prostor druhý z dvojice, který má minutu a půl na to, aby s prezentovaným názorem nesouhlasil. Po uplynutí stanovené doby všichni vstanou, kartičky nechají ležet na svém místě a posunou se o jedno místo doprava, čímž vzniknou nové páry a hra pokračuje. Tímto způsobem se vystřídají všichni účastníci v rolích argumentujícího i v roli obhájce. Na závěr učitel práci celé skupiny zhodnotí a shrne odborná fakta doplněná o názory žáků.

Diskuze

Jde o výukovou metodu, jejíž podstata spočívá v komunikaci mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem. Přínosem diskuze je, že žáci mohou vyjádřit svůj názor, podpořit ho argumentací a vyslechnout názory ostatních, přitom jim nabízí možnost rozvíjet toleranci pro názory jiných i rozvíjet dovednost dosáhnout kompromisu (Zormanová, 2014, s. 143). Pro úspěšné vedení diskuze je třeba, aby se účastníci řídili osmi základními pravidly (Zormanová, 2014, s. 144 dle Maňáka a kol., 1997)

1. Tvůj oponent není nepřítelem, ale partnerem při hledání pravdy. Cílem diskuze je hledání faktu, ne soutěžení.
2. Snaž se názor druhého jedinci pochopit; pokud se ti to nepodaří, nemůžeš jeho výrok vyvrátit ani uznat.
3. Tvrzení bez důkazů a možnosti podepřít ho jistými fakty není argument, ale je tvůj vlastní názor.
4. Drž se zvoleného tématu diskuze.
5. Nechtěj mít za každou cenu poslední slovo.
6. Nesmíš urážet svého oponenta. Pokud k tomu dojde, ztrácíš právo se diskuze dále účastnit.
7. Diskuze od tebe vyžaduje dodržení určité disciplíny a stanovených pravidel.
8. Všichni mají právo vyjádřit své myšlenky, proto buď k ostatním ohleduplný a mluv stručně, věcně a k tématu.

Mind mapping (mentální mapování, myšlenková mapa)

Tvorbu myšlenkových map doporučuje pro skupinovou kooperaci Sitná (2009, s. 113), kdy důležitý není pouze výsledek práce, tedy myšlenková mapa, ale také proces její tvorby. Při procesu jde o grafické znázornění myšlenek a pojmů ve vzájemných souvislostech, které graficky zaznamenáváme. Na mentální mapování, jako na tvůrčí a efektivní způsob dělání poznámek mapujících naše úvahy, upozorňuje i Dvořáková (2015, s. 93). Metoda je doporučovaná pro řešení problémových úloh a situací (Sitná, 2009, s. 114).

Postup tvorby myšlenkové mapy dle Buzana (2004) uvádí Zormanová (2014, s. 166) následovně:

1. Učitel na tabuli (při individuální práci žák na papír) napíše doprostřed základní slovo nebo výraz.
2. Při tvorbě mapy jsou důležité otázky, kterými posouvá učitel poznání vpřed.
3. Okolo základního slova nebo slovního spojení začneme psát slova, která nás napadají v souvislosti s vybraným tématem a zapisujeme vztahy mezi nimi. Nápady nehodnotíme, zapisujeme vše.
4. Kromě pojmů lze zapisovat i vzniklé a dosud nezodpovězené otázky.
5. Žáci by měli zaznamenat všechny myšlenky, na které přijdou. Úkolem myšlenkové mapy je najít co možná nejvíce spojení.

Rounds (kolečka)

Kolečko je jednou z nejjednodušších skupinových vyučovacích metod, která se většinou zaměřuje na rekapitulaci údajů, faktů, názorů nebo postojů vztahujících se k danému tématu (Sitná, 2009, s. 84). Praktické provedení této metody vypadá následovně:

1. Učitel napíše na tabuli vybrané téma.
2. Uspořádá žáky do skupin, ale může ji tvořit i celá třída.
3. Učitel vyzve žáky, aby postupně odpovídali – mohou si při tom podávat nějaký předmět.
4. Zatímco žáci odpovídají, učitel zaznamenává získané odpovědi.
5. Po proběhlém kolečku učitel získané odpovědi zrekapituluje, shrne, zhodnotí. Poté se rozhoduje o využití výsledků pro další práci.

Hra

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 30) mluví o hře jako o formě činnosti, kterou se člověk zabývá celý život, a která se liší od práce i učení. Hra zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé i velké skupiny a má aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, fantazijní, sociální, rekreační, ale i diagnostický nebo terapeutický. Činčera (2007, s.10) shrnuje a vyjmenovává rysy, které jsou všem hrám společné, následovně:

- Hra je něco, co není zcela doopravdy, respektive kde provádíme něco s poukazem na něco jiného.

- Hra má v sobě emocionální angažovanost a obsahuje vzrušení, které souvisí s nejistotou a neurčeností hry a je podněcováno soutěží, zkouškou vlastních schopností ve hře obstát.
- Hra má svá pravidla, která je třeba respektovat, za jejich porušení následuje sankce.
- Hra je téměř vždy soutěží, i když ne zcela nutně proti někomu. Lze soutěžit i proti něčemu, například proti základnímu nastavení, časovému limitu atd.
- Hra má cíl. Cílem hráče je ve hře vyhrát, cílem pedagoga může být například přivést studenty prostřednictvím hry k určitému porozumění, postojům či dovednostem.

Činčera (1996, s. 3) také ukazuje přehled výhod, které nám hry přinášejí:

- **Poskytují bezpečné prostředí pro učení.** Učení se z chyb ve hře je z emočního hlediska často stejně silné jako v realitě s tím rozdílem, že chybu, která by v životě znamenala katastrofu považujeme ve hře za přínosnou lekci.
- **Poskytují možnost opakovat a procvičovat situace.** Hra dává možnost situace si zopakovat a postupně zlepšovat a napravovat chyby. Hry většinou poskytují větší příležitost k rozvoji dovedností a schopností užitečných v reálných situacích než život sám.
- **Učí systémovému a abstraktnímu myšlení** tím, že většinou umožňují hráčům projít všemi čtyřmi etapami Kolbova cyklu učení prožitkem.
- **Pomáhají zaujmout hráče a zapojit je do učení.** Míra zaujetí pro hru pomáhá překovávat pocit, že je člověk na učení starý i odpor k jakémukoliv pedagogickému ovlivňování.
- **Rozvíjí celou osobnost hráče.** Jako každá komplexní metoda ve výchově mohou i hry rozvíjet mnoho rozměrů studentovy osobnosti, a to jak v oblasti dovedností a znalostí, tak i postojů.
- **Hry umožňují smysluplné zkratky v čase a prostoru** tím, že nám umožňují prožít děje, které ve skutečnosti trvají celé dny nebo i roky, mohou nás přenést do minulosti či budoucnosti. Díky naší představivosti umí vytvořit iluzi různých prostředí a situací bez toho, abychom museli použít nákladné vybavení nebo se museli reálně někam přesouvat.

Činčera (1996, s. 4) uvádí, že nejdůležitější částí hry je závěrečná diskuze, někdy též nazývaná review nebo debriefing session. Pokud tuto část vynecháme, pak hra ztratí 90% svého výchovného potenciálu a my jsme dosáhli pouze pobavení některých hráčů.

Debata

Tuto metodu doporučuje Sitná (2009, s. 100) použít u vyspělejších a sociálně vyvráležších žáků pro rozvoj komunikativních dovedností. Jedná se o skutečně improvizované didaktické představení, hru s argumenty a slovíčky, hru s diváky a jejich sympatiemi i antipatiemi, dokonce se doporučuje vyzkoušet, jak lze účelově manipulovat s fakty případně využít nepozornost nebo slabost protistrany. I proto je pro účely debaty vhodné volit témata nejednoznačná, na která je možné nahlížet z různých úhlů pohledu a neexistuje na ně jeden jediný správný názor.

Znalostní kvíz

Jedná se o zábavný způsob procvičení a zkontrolování naučené látky (Sitná, 2009, s.126). Může být připraven otevřenou formou veřejné soutěže anebo formou uzavřenou, kdy jsou odpovědi hodnoceny až na závěr - tato varianta šetří čas. Stejně tak je možné, aby se jednalo o soutěž skupinovou nebo o soutěž jednotlivců. Předem je třeba určit jasná pravidla, aby všichni měli stejné podmínky pro soutěžení. Mezi tato pravidla patří zejména způsob získávání odpovědí (zda je lze někde vyhledat), časový limit pro zodpovězení jednotlivých otázek nebo celého kvízu a předem stanovené a jednoznačné bodové hodnocení odpovědí.

2.3.1 Pravidla hry Práva zvířat

Práva zvířat (Činčera, 1996, s.50)

Velikost skupiny není přesně specifikována, odhadovaná doba trvání je cca 45 minut.

Hráči dostanou lístečky, na nichž jsou napsané aktivity lidí se zvířaty. Úkolem je, aby každý hráč sestavil z aktivit vlastní žebříček v pořadí, které odpovídá jeho názorům a to od těch, které považuje pro zvířata za poměrně neškodné až po ty, které zcela zásadně odmítá. Důležité je, aby každý hráč jasně vyznačil, od které aktivity už není schopen akceptovat tyto

lidské činnosti vůči zvířatům. V další fázi si hráči své žebříčky porovnávají a vzájemně si své postoje vysvětlují. Seznam aktivit může obsahovat například: užívání zvířat pro vědecké pokusy při testování kosmetických potřeb, chov divokých zvířat v zoologických zahradách za účelem výchovy a zábavy, využívání speciálně vycvičených psů na pomoc postiženým osobám, chov dobytka na otevřených prostranstvích pro následnou prázku a využití v potravinářském průmyslu, lov zvířat pro zábavu, užívání zvířat pro vědecké pokusy v oblasti medicíny a farmakologie...

Pedagogickým efektem hry je uvědomění si faktu, jak člověk zneužívá zvířata.

2.3.2 Pravidla hry Obchod

Obchod aneb jak funguje neviditelná ruka trhu (Činčera, 1996, s.6)

Hra je vhodná pro skupinu 15-30 hráčů, doba trvání hry nejméně hodinu. Hlavní myšlenkou hry je, že naše planeta je rozdělena, přičemž industrializované země mají mnohem vyšší životní úroveň než například země v Africe či Asii a zároveň že propast mezi bohatými a chudými se neustále prohlubuje a systém světového obchodu pomáhá spíš politicky a hospodářsky silným zemím.

Cílem hry je získat obchodováním s ostatními co největší bohatství vyčíslené v peněžní hodnotě. Na začátku hry se hráči rozdělí do 6 přibližně stejně velkých skupin z nich každá dostane jiný počáteční vklad i jiný počet pracovních pomůcek a surovin. Za pomoci těchto pomůcek a surovin každá skupina vytváří „zboží“ (různé tvary z papíru podle přesného zadání od organizátora-bankéře), se kterým obchoduje s bankéřem či ostatními skupinami. To, o jaké zboží a za jakou cenu je na světovém trhu momentálně zájem udává organizátor-bankéř, který stanovuje a v průběhu hry různě mění ceny surovin i vyrobeného zboží. Skupiny mohou obchodovat i mezi sebou, pokud je například bankéřem vyhlášeno, že je momentálně vysoká poptávka po žlutých čtvercích s červeným vzorem, pak skupiny, které mají žlutou či červenou barvu je mohou s ostatními zobchodovat za pomůcky, či surovin, které samy potřebují. Poptávka trhu se může podle úvahy bankéře zcela nekontrolovaně měnit, bankéř může například oznámit, že byla objevena nová naleziště nějaké suroviny a její hodnota tedy prudce klesne pro ty, kdo ji vlastní.

Ke hře je potřeba stůl a tabule, případně papír na stěně, kam organizátor-bankéř píše informace pro hráče, dále soubory psacích a dalších kancelářských pomůcek (pravítko, nůžky, kružítko, barvy...).

Pedagogickým efektem hry je pomoci porozumět principům i důsledkům fungování volného obchodu a tomu, jak obchod souvisí s prosperitou země. Hlavním cílem je probudit zájem o tuto problematiku a vyprovokovat diskuzi o systému světového obchodu.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Česká tábornická unie

3.1.1 Představení České tábornické unie

Česká tábornická unie je občanské sdružení, které působí ve dvanácti oblastech na území celé České republiky. Jedná se o organizaci volně sdružující děti, mládež i dospělé v tábornických klubech a tramských osadách, a to na základě jejich společného zájmu o přírodu a pobyt v ní. Kromě těchto organizovaných klubů a osad se k členství mohou přihlásit i takzvaní samotáři, tedy ti, kdo podobný zájem sdílí, ale nechtějí být organizováni ve větší skupině.

Česká tábornická unie vzešla z aktivit Českého svazu mládeže a v roce 1968 byla oficiálně zaregistrována u Ministerstva vnitra. Bohužel po pouhém dvouletém období fungování byla v období normalizace po vedením KSČ v roce 1970 byla organizace jako samostatná zakázána. Některé oddíly pak pokračovaly ve své činnosti pod hlavičkou státem povolených organizací, například v rámci Pionýrské organizace, jiná uskupení fungovala bez jakéhokoliv zastřešení. Znovu svou činnost oficiálně obnovila v roce 1990 a od té doby se její členská základna významně rozrostla. S počtem více než 5000 členů do 26 let patří mezi 10 největších neziskových organizací, které se v rámci České republiky práci s dětmi a mládeží věnují. Celkový počet členů unie je více než 7000.

Hlavní náplní činnosti České tábornické unie je pobyt v přírodě, její ochrana a poznávání s uplatněním znalosti lesní moudrosti. Organizace pro své členy pořádá tábornické školy v přírodě, učí své členy chování v přírodě, poskytování první pomoci, vzdělává je, organizuje pro své dětské kolektivy tábory.

3.1.2 Táborový klub Modrý kruh – součást České tábornické unie

Tábornický klub Modrý kruh datuje svoji historii už do roku 1965, kdy vznikl jako chlapecký a tehdy ještě nijak oficiálně organizovaný oddíl. Činnost, kterou dětem nabízel, byla tak zajímavá, že se počet členů rychle rozrůstal. Po dvou letech vznikl i spřátelený dívčí oddíl Bílí Delfíni a velmi záhy také oddíl mladších dětí Svišti. Tyto tři oddíly společně utvořily v roce 1976 oficiální pionýrskou skupinu, která se po roce 1989 díky svému vztahu k hodnotám trampingu a zálesáctví rozhodla přejít pod hlavičku České tábornické unie.

V dnešní době je Táborový klub Modrý kruh největším pražským klubem České tábornické unie a sdružuje 3 oddíly, v nichž je registrováno více než 120 členů. Funguje celoročně na schůzkách v klubovně na Praze 5, v průběhu roku na výletech či víkendových akcích a v létě na vlastní základně v oblasti České Kanady, kde pořádá letní stanové tábory.

Já sama jsem členkou klubu od roku 1980, kdy jsem do něj vstoupila jako dítě, poté jsem v něm působila postupně jako instruktor, vedoucí oddílu a asi 20 let jsem jezdila na tábory ve funkci hlavního vedoucího nebo zdravotníka. Dnes v rámci klubu aktivně pomáhám se „vzděláváním“ nových instruktorů a mladších vedoucích, což mi poskytlo příležitost připravit program zaměřený na environmentální výchovu, který představuji v praktické části bakalářské práce.

3.2 Průzkum současného stavu aplikace environmentální výchovy na některých školách

3.2.1 Průběh a hodnocení rozhovorů s pracovníky ve školství

Pro lepší pochopení a přehled o reálné situaci v aplikování environmentální výchovy ve výuce na školách jsem se rozhodla pro orientační průzkum na několika školách v Praze. Tento průzkum proběhl formou rozhovorů s pedagogickými pracovníky ze čtyř různých škol, konkrétně se jednalo o druhý stupeň základní školy na Černém Mostě a základní waldorfské školy v Jinonicích. Další dva rozhovory proběhly na střední odborné škole ve Velké Chuchli a na Waldorfském lyceu na Chodově. Rozhovory se dvěma řediteli, zástupkyní ředitele a učitelem byly vedeny polo-strukturovanou formou, výpovědi byly zaznamenány pomocí písemných poznámek a následně vyhodnoceny.

První otázka se ptala na to, za jak důležité považují dotázaní pedagogové téma vztahu žáků k životnímu prostředí. Hodnocení odpovídalo známkování ve škole na škále 1-5. Ze všech rozhovorů shodně vyplynulo, že všichni dotázaní vnímají vztah žáků k životnímu prostředí jako velmi důležitý, tři pedagogičtí pracovníci určili stupeň 1, pracovník ze čtvrté školy určil stupeň 2.

Druhá otázka zjišťovala, zda se tématu vztahu žáků a životního prostředí jejich škola systematicky a důsledně věnuje. Všechny čtyři školy se dle vyjádření svých zástupců snaží u žáků tento vztah posilovat. Na všech školách třídí odpad (na jedné škole mají kromě nádob na třídění papíru a plastů též sběrné nádoby na hliník a použité baterie), snaží se, aby všichni pedagogové šli dětem příkladem, jedna ze škol zmínila využívání ekologických zářivek a úsporných spotřebičů. Smutnou zkušenost popsal pracovník 2, na jehož škole v minulosti realizovali program nazvaný „zelené obědy“, který měl vyjít vstříc rodičům a dětem požadujícím stravování vegetariánského typu využívající primárně přípravu obědů z bio-potravin. Přestože se tento poměrně náročný požadavek podařilo škole zajistit formou dodávky obědů od externí firmy a přesto, že rodiče byli ochotni za toto stravování platit poměrně vysokou cenu, byla škola po nějaké době vyzvána zřizovatelem k tomu, aby tento program ukončila, a to z důvodů nedostatečné vytiženosti vlastní školní kuchyně.

Jednoznačná shoda u všech čtyř dotazovaných proběhla u otázky číslo tři, a to v názoru, že propojování environmentální výchovy s výukou v terénu, především v přírodě, a také s častějším a intenzivnějším pobytem žáků v přírodě jsou pro působení v oblasti environmentální výchovy velmi přínosné a žáky dobře přijímané.

Odpovědi na dotaz, jak se daří dodržovat školní vzdělávací program v rámci průřezového tématu „Environmentální výchova“ respektive „Člověk a životní prostředí“, byly souhlasné, ale někdy rozpačité, kdy dva z dotázaných pracovníků připustili, že s ohledem na časové možnosti se mu nevěnují tolik, kolik by podle svých slov chtěli. Tento rozpor byl o něco výraznější u dvou škol, které neměly vlastního koordinátora EVVO. Pracovník 1 ze školy, na které dříve působila koordinátorka EVVO, zkonstatoval, že vidí výrazný rozdíl mezi stavem realizace environmentální výchovy v době působení koordinátorky EVVO a stavem současným, kdy je tato koordinátorka na mateřské dovolené. Rozdíl je podle něj především ve vymizení vlivu koordinátorky na práci ostatních kolegů ve smyslu pozitivní motivace a zápalu pro věc, přinášení nových podnětů a návrhů či možných konzultací.

Dva z dotázaných připustili, že naplňování ŠVP vykazují formálně i tehdy, pokud je v něm téma naplánováno a nedojde k němu třeba z již zmíněných časových důvodů. Pracovník 2 konkrétně řekl: „Rámcový vzdělávací program zahrnuje ve své šíři tolik témat, že je poměrně snadné je v nějaké formě do školního vzdělávacího programu začlenit. Otázkou ale je, jak moc do hloubky se jim chceme nebo můžeme věnovat.“ Pracovník 3 odpověděl, že u nich ve škole naplňují ŠVP především díky jednorázovým akcím, jako jsou návštěvy střediska ekologické výchovy nebo besedy.

V závěru rozhovoru jsem se pracovníků dotazovala na konkrétní příklady dobré praxe, které se jim v rámci environmentální výchovy u nich na škole osvědčily.

Pracovník 1 uvedl, že vzhledem k odbornému zaměření školy se k působení na žáky snaží co nejvíce využívat možnosti přímého kontaktu s přírodním prostředím a zvířaty, které jsou nedílnou součástí výuky. Tento přímý kontakt s realitou vhodně doplněný o příhodné vstupy učitelů na aktuální témata a otázky vznikají právě během výuky podle něj vztah žákům k přírodě a ekologii velmi podporuje.

Pracovník 2 sdílel svou velmi dobrou zkušenost s projektovým vyučováním, které jeho škola realizuje v rámci biologie. Namátkou jmenoval projekty „Pozorování biodiverzity v okolí vodních ploch“, „Voda v krajině kolem nás“ nebo „Volně žijící zvířata ve městě“.

Pracovník 3 znovu zmínil jednorázové akce, jako jsou návštěvy střediska ekologické výchovy nebo besedy, které realizují odborníci zapálení pro věc a mající tak z jeho pohledu největší potenciál žáky zaujmout. S uspokojením také konstatoval, že tyto akce bývají realizovány mimo školní učebny, čímž představují pro žáky vítané zpestření výuky a proto jsou velmi oblíbené.

Velmi inspirující pro mne bylo vedení rozhovoru s pracovníkem 4, který se jako koordinátor environmentální výchovy této oblasti intenzivně věnuje na střední odborné škole a má desetileté zkušenosti. Tento pracovník je přesvědčený o tom, že o environmentální výchově se hodně mluví, ale reálná práce s žáky se často pohybuje ve dvou extrémních polohách. Jednou z nich je podle jeho názoru teoretizování o globálních problémech či katastrofách, druhou pak nejrozumnější úzkoprofilově zaměřené aktivity. Ani jedna strategie podle něj nemůže naplňovat cíle, které on vidí jako nejsmysluplnější a pro aplikaci environmentální výchovy si je stanovil. Jedná se o tyto cíle:

- ukázat a pomoci pochopit komplexitu chování ekologických systémů
- zabránit rozvoji „ekologické“ skepse
- poznat, jakým způsobem se člověk a krajina vzájemně ovlivňují
- propojit reálnou činnost žáků s ekologickým zásahem v lokálním měřítku.

Ve výpovědích pracovníků jsem nezaznamenala žádný výrazný rozdíl v tom, jak je realizována environmentální výchova na druhých stupních základních škol a jak je tomu na školách středních. Na základě provedených rozhovorů se ukázalo, že všechny školy považují environmentální výchovu za důležitou a všechny se jí systematicky věnují, byť každá svým vlastním a originálním přístupem. Z průzkumu zároveň vyplynulo, že ty školy, které nemají vlastního koordinátora EVVO, by jeho působení na své škole uvítaly.

3.2.2 Průběh a hodnocení ankety určené žákům ZŠ a SŠ

Průzkumu se účastnila jasně vymezená skupina mladých lidí ve věku 14-19 let, kteří jsou v současné době aktivními členy tábornického klubu Modrý kruh a v současné době v ní působí jako rádcové či instruktoři a připravují se na práci na pozici vedoucích.

Průzkum byl prováděn metodou elektronické ankety, kterou respondenti anonymně vyplňovali on-line do dotazníku. Formulář anketního dotazníku byl vytvořen pomocí tabulkového procesoru Microsoft Excel dostupného v rámci softwaru Microsoft Office 365. Jedná se o aplikaci, kterou běžně využívám v zaměstnání, proto jsem formulář vytvořila sama.

O účast v anketě byli účastníci požádáni osobně svou oddílovou vedoucí, tedy osobou, které důvěřují a mají s ní dlouhodobý a přátelský vztah. To bylo pravděpodobně důvodem toho, že návratnost vyplněných dotazníků byla 95 %, když celkový počet oslovených respondentů byl 19 a v anketě odpovědělo 18 z nich.

Cílem ankety bylo především zmapovat vztah účastníků k otázkám a problematice týkající se environmentální oblasti, jejich současné povědomí o tom, jaké výzvy a problémy tato oblast přináší. Dalším cílem bylo zjistit, jak angažovaní v oblasti environmentalistiky se oni sami momentálně cítí a zda mají pocit, že ví, jakým konkrétním a pozitivním způsobem mohou situaci především – ale nejenom - ve svém okolí ovlivnit.

V anketě byly účastníkům položeny následující otázky:

- Máš dojem, že je tvé životní prostředí v pořádku a jsi s ním spokojený/á?
- Pokud jsi odpověděl/a NE, napiš, co vidíš jako největší problém nebo co ti vadí.
- Máš dojem, že pro to, aby prostředí kolem tebe bylo v pořádku, nebo dokonce lepší, můžeš něco udělat a nebo dokonce děláš?
- Pokud jsi odpověděl/a ANO, napiš co děláš nebo co bys mohl/a dělat.
- Když slyšíš o životním prostředí – ať už dobré nebo špatné věci – je to hlavně kde? (následoval výběr z možností: doma + v rodině, ve škole, v televizi, v jiných médiích, mezi kamarády, na sociálních sítích, jinde)
- Myslíš, že mikrotenové sáčky se dají recyklovat?
- Pokud jsi odpověděl/a ANO, jakou barvu má kontejner, do kterého bys je hodil/a.
- Co myslíš, že by mohlo pomoci, aby lidé o tom, jak se k přírodě chovají, více přemýšleli a hlavně se lépe chovali?

- Co si myslíš, že přírodě/životnímu prostředí dnes nejvíce škodí?
- Pokud je ještě něco, co tě k otázce přírody a životního prostředí napadá, můžeš to vypsát.
- Poslední otázka zjišťovala, zda je respondent žákem základní školy nebo studentem střední školy.

Výsledky ankety byly následující:

Na otázku, zda jsou se stavem prostředí, ve kterém žijí, pouze šest z devatenácti respondentů odpovědělo, že jsou spokojeni. Nespokojenost ostatních třinácti se týkala především nepořádku, volně odhozených odpadků, špatného stavu ovzduší a nedostatku zeleně. Pouze jeden z respondentů zmínil jako důvod své nespokojenosti globální oteplování.

Na další otázku, zda mají dojem, že pro zlepšení stavu svého prostředí mohou něco udělat nebo už dělají odpovědělo šestnáct dotázaný souhlasně. Téměř všichni z nich třídí odpad nebo ho alespoň volně nepohazují, někteří kompostují. Dva respondenti zmínili šetření vodou, další dva to, že se snaží chodit do školy pěšky namísto používání dopravních prostředků.

V odpovědi na dotaz, kde nejčastěji slychají o životním prostředí, žádná z nabízených variant výrazně nepřevyšovala ostatní. Z toho by se dalo usuzovat, že záleží opravdu na konkrétním jedinci a jeho sociálním prostředí.

Na otázku, zda je možné recyklovat mikrotenové sáčky odpověděli správně, tedy záporně, pouze tři dotázaní. Zbývající respondenti si mylně mysleli, že se mikrotenové sáčky recyklovat dají. Všichni respondenti pak ale shodně uvedli, že by tyto sáčky vyhodili do kontejneru s plastovým odpadem.

V další otázce měli respondenti napsat návrhy na to, co by mohlo pomoci, aby lidé o tom, jak se k přírodě chovají, víc přemýšleli, a hlavně se lépe chovali. Zde byla nejčastěji (5x) zmíněna varianta „vidět a pocítit důsledky svého chování“, další vícekrát zmíněnou variantou byla větší publicita problémů, objevily se ale i názory, že by pomohla změna zákona nebo jiná výchova v dětství.

Poslední dotaz zjišťoval názor na to, co dnes přírodě/životnímu prostředí nejvíc škodí. Zde zcela jasně převládá názor, že nejvíce životnímu prostředí škodí plasty a vypouštění škodlivých látek a plynů do ovzduší.

Z výsledků ankety a délky odpovědí by se dalo usuzovat, že respondentům není téma stavu životního prostředí lhostejné, většina z nich si dala práci - tam, kde to bylo vhodné - odpovědět nejen pouze stručně, ale většinou několika větami. Shoda většiny respondentů v odpovědi na otázku ohledně spokojenosti stavu životního prostředí, a především v souhlasné odpovědi, že mohou pro zlepšení prostředí něco udělat (nebo již dělají), mne naplnila optimistickým očekáváním pozitivní odezvy na mnou připravený program.

3.3 Návrh programu environmentální výchovy pro klub České tábornické unie

3.3.1 Charakteristika cílové skupiny

Cílovou skupinou, pro kterou je program určen, jsou mladí lidé ve věku 14-19 let, kteří jsou aktivními členy táborevého klubu Modrý kruh. Jedná se tedy o jasně definovanou a uzavřenou skupinu, která čítá 19 mladých lidí. Naprostá většina z nich je členy klubu již od mladšího školního věku, kdy se klubových akcí a činnosti účastnila jako děti. Ve věku 14-15 let se podoba dětského členství mění a z dětí se stávají tzv. instruktoři nebo též rádci, kteří tvoří mezistupeň mezi dětmi a vedoucími. Toto věkové rozmezí tedy odpovídá docházce do posledního ročníku základního vzdělávání a dále vzdělávání středního.

V důsledku velkého objemu společně stráveného času i díky absolvovaným aktivitám, jakými jsou nejen pravidelné týdenní schůzky, ale také víkendové akce a především letní tábory se jedná o skupinu, která se navzájem dobře zná a je v ní vybudovaná silná síť osobních vazeb a vztahů. Ve skupině panuje vzájemná důvěra a přátelská atmosféra, přičemž obojí je výsledkem průběžného několikaletého kontaktu a společných zážitků. Díky zájmovému zaměření se na pobyty v přírodě by se dala očekávat vyšší senzitivita těchto mladých lidí v oblasti environmentální výchovy i větší zájem o otázky a problémy týkající se životního prostředí.

3.3.2 Stanovení cílů programu „Zkus změnit alespoň kus ...“

Připravovaný výchovně vzdělávací program jsem nazvala „Zkus změnit alespoň kus...“. Tento název jsem zvolila tak, aby korespondoval s jedním ze zamýšlených cílů programu, kterým je reálná změna nějakého konkrétního místa, které není v dobrém stavu a jehož stav lze vyvinutím vlastního úsilí a snahy zlepšit.

Program se skládá ze tří na sebe navazujících částí a cíle jsem stanovila pro každou část zvlášť. V první části si program klade za cíl představit problematiku environmentální výchovy, vyvolat diskuzi o tom, jaká témata jsou pro účastníky momentálně nejdůležitější, předat jim pro některé možná neznámé informace a probudit, případně prohloubit vědomí účastníků o tom, že je potřeba o životní prostředí pečovat a udržovat ho.

Ve druhé části chce program vzbudit chuť a posílit odhodlání účastníků být aktivní v procesu ovlivňování a pozitivního působení na stav prostředí, ve kterém žijeme. Zároveň chce účastníky citově zaangažovat na vztahu nejen ke konkrétnímu místu, ke kterému mají ať již individuální nebo skupinový vztah, ale k celému propojenému systému, který nazýváme životním prostředím. Dalším cílem je přimět účastníky přemýšlet o konkrétních úkolech a aktivitách, které by mohli vykonat nebo se do nich zapojit i o tom, co je to udržitelný rozvoj.

Ve třetí fázi by se měli účastníci shodnout na výběru jednoho konkrétního problému nebo úkolu, pro který by jako skupina navrhli řešení, a to následně zrealizovat. Tento cíl, který dal vzniknout i názvu tohoto výchovně vzdělávacího programu, by měl u účastníků programu opět posílit pocit toho, že je v rámci možností v silách každého z nás udělat něco pozitivního pro to, aby svět kolem nás zůstal místem příjemným a vhodným pro život.

3.3.3 Přehled metod vybraných pro tvorbu programu „Zkus změnit alespoň kus ...“

První část programu	cíl	metoda
představit problematiku environmentální výchovy se zaměřením na téma Ekologická stopa		beseda
vyvolat diskuzi		brainstorming, carousel (kolotoč)
předat dosud možná neznámé informace		kvíz
probudit vědomí účastníků o tom, že je potřeba o životní prostředí pečovat		krátký dokumentární film

Druhá část programu	cíl	metoda
vzbudit chuť být aktivní v procesu pozitivního působení na stav prostředí		hry (několik různých, podrobněji popsáno v teoretické části v bode 2.3 a 2.3.1) převážně v přírodě, debata
citově zaangažovat a informovat		hry, film + diskuze prožitková aktivita (kresba, vizualizace)
přimět přemýšlet o konkrétních aktivitách, do kterých se lze zapojit		brainstorming

Třetí část programu	cíl	metoda
vybrat konkrétní problém či úkol		rounds (kolečko/mluvicí hůlka)
navrhnout řešení, shodnout se na společném		mind mapping
realizovat navržené řešení		práce v terénu, realizace konkrétních aktivit dle typu úkolu

3.3.4 Časové a prostorové podmínky programu „Zkus změnit alespoň kus ...“

Celý výchovně vzdělávací program je rozdělen do tří na sebe vzájemně navazujících částí. Těmto třem částem předchází ještě přípravná fáze ve formě krátké průzkumné ankety mezi účastníky cílové skupiny.

První část programu je nejkratší. Zahrnuje v sobě pouze indoorové aktivity a je plánována v časovém rozsahu přibližně čtyř hodin, tedy jednoho odpoledne a podvečera, kdy bude program realizován v prostorách oddílové klubovny v Praze.

Druhá část programu představuje souhrn celodenních, převážně outdoorových aktivit, plánovaných na první den víkendového výjezdu do oblasti Slepíčních hor v jižních Čechách. Odjezd z Prahy se předpokládá již v pátek odpoledne, aby byl dostatek času na přesun i „aklimatizaci“ účastníků a program samotný mohl začít hned v sobotu ráno.

Třetí část programu je nejdelší a skládá se ze dvou fází, kdy v první je potřeba vybrat společný úkol, navrhnout možná řešení. Následně se skupina musí shodnout na řešení společném a pro toto řešení stanovit plán realizace. Celý tento popsany postup by měla skupina zvládnout během druhého dne víkendového výjezdu mimo Prahu. Časový odhad trvání je 2-4 hodiny, ale víkendový výjezd poskytuje dostatečný časový prostor i pro variantu delších skupinových diskuzí a vypracování plánu pro složitější a náročnější úkol.

Druhou fází této části programu je samotná realizace podle předem utvořeného plánu – zde se časová délka bude zcela odvíjet od konkrétně vybraného úkolu a navržených postupů a podle předpokladu může zahrnovat časové období od jednoho týdne až do několika měsíců.

3.3.5 Popis a harmonogram první části programu

První část programu proběhne v prostorách klubovny, která poskytne dostatečné zázemí pro připravené aktivity.

Realizaci první části programu budu zajišťovat já ve spolupráci s oddílovou vedoucí, která bude mít na starosti především komunikaci s účastníky ohledně výběru data a jejich účasti. Mojí zodpovědností bude zajistit účast hosta na plánovanou besedu, a také realizovat a organizovat aktivity popsané v níže uvedeném harmonogramu.

Aktivity a činnosti zvýrazněné v harmonogramu tučným písmem jsou podrobně popsány v teoretické části programu v bodě 2.3. Aktivity a činnosti zvýrazněné tučnou kurzívou jsou podrobně popsány v teoretické části programu v bodě 2.3.1 . Ostatní aktivity jsou popsány přímo pod následujícím harmonogramem.

Harmonogram

16.30 h	zahájení, představení programu a harmonogramu
16.35-16.45 h	poděkování za vyplněnou anketu a shrnutí jejích výsledků
16.45-16.55 h	krátká aktivizační hra „předej míček“ (viz níže)
17.00-17.15	brainstorming na téma „Jaké problémy v oblasti životního prostředí je v současnosti potřeba řešit“
17:20-18:00 h	beseda na téma „Co je to ekologická stopa“, vedená pracovníkem lesní školky
18.00-18.10 h	krátká přestávka
18.10-18.45 h	metoda carousel (kolotoč)
18.45-19.00h	znalostní kvíz
19.00-19.10 h	krátký film
19.15-19.25 h	vyhlášení správných odpovědí a výsledků kvízu
19.25-19.40	reflexe a zakončení

Podrobnější popis aktivit, které nejsou popsány v teoretické části práce:

Aktivizační hra „předej míček“

Cílem hry je, aby si hráči v co nejrychlejším čase předali míček podle následujících pravidel. Hráči stojí v těsném kruhu s rukama nataženýma před sebou doprostřed kruhu. Každý musí předat míček právě dvakrát, a to vždy až poté, co řekne jméno někoho ze spoluhráčů, kteří jsou ještě ve hře. Jakmile míček předá spustí ruku, kterou míček předával, podél těla. Díky tomu je vidět, kdo již míček měl jednou, kdo dvakrát a kdo ještě vůbec ne. Kdo má již obě ruce zpuštěné, ten už dál nehraje. Hra cvičí postřeh a rychlé reakce všech hráčů. Je dobré hru několikrát zopakovat a zjistit, zda se celkový čas předávání po několika opakováních zlepšují či zhoršuje. Další variantou hry je vyzvat hráče, aby si předem domluvili nějakou taktiku a pokusili o maximální zlepšení výsledného času.

3.3.6 Popis a harmonogram druhé části programu

Druhá fáze bude probíhat mimo Prahu, konkrétně na zrekonstruovaném statku v oblasti Slepíčních hor. Prostředí statku a jeho umístění v těsném sousedství lesů a pastvin představuje ideální možnost pro realizaci programových aktivit v přírodě. Fakt, že se jedná o objekt na polosamotě, také poskytuje příležitost realizovat program v prostředí, které není ovlivněno rušivými vlivy civilizace ani přítomností „cizích“ osob.

Personální zajištění této části programu počítá se třemi osobami. Organizaci většiny plánovaných programových aktivit budu mít na starosti já, stejně tak jako zařízení ubytování a stravování na statku. Komunikaci s účastníky a pomoc s realizací části připravených programových aktivit zajišťuje oddílová vedoucí a její zástupce.

Aktivity a činnosti zvýrazněné v harmonogramu tučným písmem jsou podrobně popsány v teoretické části programu v bodě 2.3. Aktivity a činnosti zvýrazněné v harmonogramu tučnou kurzívou jsou podrobně popsány v teoretické části programu v bodě 2.3.1. Zbývající aktivity jsou popsány pod harmonogramem této části programu.

Harmonogram

7.45 h	budíček
8.00-8.15 h	místo rozcvičky procházka v okolí statku (ideálně naboso) s úkolem
8.15-8.45 h	snídaně
9.00-9.10 h	představení celodenního harmonogramu
9.10-9.30 h	zhodnocení provedení ranního úkolu
9.30-10.00 h	<i>hra „Práva zvířat“</i>
10.00-10.30 h	debata ke hře „Práva zvířat“
10.45-11:45 h	hra „Najdi biotop“
11:45-12:00 h	reflexe proběhlých dopoledních aktivit
12.15-13.00 h	oběd
13.00-13.30 h	osobní volno, odpočinek
13.30-14.45 h	„Ticho a zvuky kolem mne“, prožitková aktivita v přírodě
14.45-15.15 h	přestávka, svačina
15.15-17.30h	<i>hra „Obchod aneb jak funguje neviditelná ruka trhu“</i>
17.45-18.15 h	večeře
18.30-20.10 h	film „Před potopou aneb je s námi konec?“
20.10-20.30 h	přestávka
20.30-21.00 h	diskuze k filmu
21.00-21.10 h	přesun k venkovnímu ohni
21.15-21.30 h	brainstorming na téma „Co já (a jak) konkrétně mohu pro zlepšení životního prostředí udělat?“
21.30-21.35 h	reflexe dne – jedno slovo
od 21.35 h	volná zábava, zpěv s kytarou
22.30 h	ukončení zábavy u ohně, příprava na večerku
23.00 h	večerka

Podrobnější popis aktivit, které nejsou popsány v teoretické části práce:

Procházka s úkolem

Instruktoři jsou vyzváni, aby se oblékli ke krátkému pobytu venku. Jejich úkolem je najít a přinést tři drobné přírodniny podle následujícího upřesnění: jedna z přírodnin má být něčím

zcela výjimečná, druhá naopak zcela běžná, třetí přírodnina by měla být „vzácná“, tzn.

účastníci se mají pokusit se najít něco, co nikdo další nepřinese.

Po snídani bude tento úkol vyhodnocen tak, že se instruktoři posadí do kruhu a každý před sebe pod šátek nebo jinou „zástěnu“ položí své tři věci. Postupně jeden po druhém ukáží nejprve věc, která je výjimečná a zároveň uvedou, proč si myslí, že je výjimečná. Ve druhém kole ukáží a okomentují věc, která je zcela běžná. V posledním kole ukáží přírodninu, která je podle nich vzácná. Následuje krátká a společná rozprava o tom, v čem se skupina shodla, co naopak bylo pro někoho překvapivé i jak na ně působila ranní procházka a zážitek bosé chůze.

Najdi biotop

Úkolem této hry je na základě pozorování i vlastního úsudku najít místa, na kterých se nachází specifické přírodniny a ty přinést. Na začátku si všichni hráči prohlédnou deset předem připravených přírodnin, které se vyskytují v okruhu přibližně 300 metrů od statku, každá z nich ovšem na specifickém místě. Úkolem každého hráče je ve stanoveném limitu přinést co nejvíce z nich a to ideálně za pomoci úvahy, kde asi nejlépe může růst určitý druh rostliny, kde nejlépe hledat modřínovou šišku, kde ohlazený oblázek nebo prázdnou skořápku od ořechu... Samozřejmě je také možné přírodniny nasbírat více méně náhodně při pozorné procházce v okolí statku, nicméně předchozí úvaha o tom, kde se která věc asi nejspíš bude vyskytovat může hráči ušetřit cenný čas a poskytnout mu možnost stihnou najít a přinést přírodnin co nejvíc. Soutěž je po uplynutí časového limitu společně vyhodnocena.

Ticho a zvuky kolem mne (prožitková aktivita)

Prožitková aktivita v okolní přírodě (lesy, paseky, louky, údolí potoka) má zcela jednoduché zadání. Účastníci se vydají každý jiným směrem do okolní statku a ve vzdálenosti cca 10 minut chůze si najdou místo, které je nějakým způsobem zaujme a kde následně stráví 45 minut v naprosté tichosti. Jejich úkolem je po tuto dobu pozorovat a vnímat zvuky z okolí, je dovoleno a dokonce doporučeno, aby si u této aktivity lehli na přinesené podložky a zavřeli si oči. Po skončení časového limitu si cestou zpět každý připraví pár vět, ve kterých ostatním sdělí, co jej jeho místě nejvíce zaujalo.

3.3.7 Popis a harmonogram třetí části programu

Třetí část programu je nejdelší a skládá se ze dvou fází, kdy v první je potřeba vybrat společný úkol, navrhnout možná řešení, jako skupina se shodnout na řešení, a pro toto řešení stanovit plán. Celý tento popsaný postup by měla skupina zvládnout během druhého dne víkendového výjezdu mimo Prahu. Časový odhad trvání je 2-4 hodiny, ale víkendový výjezd poskytuje dostatečný časový prostor i pro variantu delších skupinových diskuzí a vypracování plánu pro složitější a náročnější úkol. Pro konkrétnější představu, jaké úkoly by skupina mohla zvažovat, uvádím hned za harmonogramem návrh několika možných, které korespondují s tím, jak skupinu znám.

Druhou fází této části programu je samotná realizace podle předem utvořeného plánu – zde se časová délka zcela odvíjí od konkrétně vybraného úkolu a navržených postupů a podle předpokladu může zahrnovat časové období od jednoho dne až do několika měsíců.

Harmonogram

7.45 h	budíček
8.00-8.15 h	místo rozcvičky krátká procházka v okolí statku (ideálně na boso)
8.15-8.45 h	snídaně
9.00-9.10 h	představení plánu dne
9.10-9.20 h	rekapitulace témat ze včerejšího brainstormingu na téma „Co já (a jak) konkrétně mohu pro zlepšení životního prostředí udělat?“
9.20-9.45 h	metodami rounds a diskuze výběr konkrétního problému či úkolu, který bude chtít skupina řešit
9.45-10.00 h	krátká přestávka
10.00-10.30 h	myšlenková mapa - práce ve skupinách, hledání možného postupu řešení vybraného úkolu
10:30-12:00 h	diskuze nad myšlenkovými mapami, vytvoření společného plánu a postupu pro splnění vytýčeného úkolu
12.15-13.00 h	oběd
13.00-13.30 h	osobní volno, balení a úklid
13:45-15.15 h	dokončení dopoledního programu a hry
15.15-15:45 h	závěrečná reflexe celého programu, zakončení

Téma „řešení změn v krajině v důsledku kůrovcové kalamity“

Téma řešení odlesňování krajiny v důsledku kůrovcové kalamity jsem vybrala zcela záměrně proto, že předpokládám, že bude velmi pravděpodobně jedním z možných, které skupina v rámci brainstormingu navrhne. Důvodem tohoto předpokladu je fakt, že všichni instruktoři se pravidelně účastní letního tábora na základně, která leží uprostřed lesů v oblasti České Kanady. Tato oblast byla v posledních dvou letech výrazně zasažena kůrovcovou kalamitou a v jejím důsledku se bezprostřední okolí tábora změnilo k nepoznání. Na základě této výrazné proměny a dalších doprovodných jevů, jakými jsou například hlučné práce v lese, ošetřování poraženého dřeva chemickými prostředky, díky kterým je zakázán sběr hub a lesních plodů, nepříjemný pach takto ošetřeného dřeva nebo změna mikroklimatu a výrazné oteplení celé oblasti se jedná o téma, které skupina již v minulosti spontánně sama diskutovala.

Možné úkoly:

Úklid lesa od větví po odtěžení napadených kmenů - v rámci víkendové brigády instruktorů v období květen, červen, září, říjen (možno i opakovaně).

Úklid lesa od větví po odtěžení napadených kmenů – v rámci průběžných prací v rámci letního tábora. Zde se nabízí využití možnosti zapojení dětí, které budou v té době na táboře.

Zpevnění přístupových cest poškozených těžkou technikou – v rámci víkendové brigády. V tomto bodě by bylo vhodné zapojení i rodičů a přátel, aby pomohli s případnou dopravou (vzhledem k věku většina instruktorů zatím nevlastní auto, většinou ani řidičský průkaz) a materiálním zajištěním (zapůjčení nářadí nebo techniky). Současně by bylo třeba obstarat finanční zdroje na nákup potřebného materiálu (písek, štěrk)

Výsadba nových stromků v postižené lokalitě – v rámci víkendové brigády v termínu dohodnutém s Lesní správou obce Český Rudolec nebo po dohodě se soukromými majiteli okolních pozemků.

Sběr a úklid odpadků v okolí táborové základny – v rámci půldenní brigády v průběhu letního tábora, kdy by se zapojily jak děti, tak instruktoři a vedoucí, celkem cca 40 osob.

3.4 Realizace a hodnocení programu

3.4.1 První část programu – průběh realizace

Realizace fáze jedna proběhla 4. února 2019 v prostorách klubovny, kterou ke svým schůzkám využívá oddíl v lokalitě Malé Chuchle. Skupina mladých lidí (dále v textu označování jako „instruktoři“), kterým je program určen, čítá devatenáct členů, z nichž se tři na toto datum omluvili předem a další 4 se nedostavili kvůli nemoci. Celkový počet účastníků na této části programu byl tedy nakonec pouze dvanáct instruktorů.

Po zahájení a představení časového i programového plánu na toto odpoledne jsem instruktorům poděkovala za jejich účast v anketě a seznámila je s jejími výsledky (viz kapitola 3.2.2).

Následovala krátká aktivizační hra nazvaná „předej míček“, kdy cílem je v kroužku si předat co nejrychleji míček tak, aby se každý zúčastnil předávky právě dvakrát, ne méně či vícekrát. Přesný popis hry je uveden v příloze č. 3. Skupině se podařilo se v druhé části hry, kdy zvolili strategii toho, že si míček budou podávat mezi sebou vždy ti, kdo stojí vedle sebe po směru kruhu, zlepšit čas o celé tři a půl vteřiny. Tento úspěch skupina velmi pozitivně a hlasitě ocenila a hra tak navodila příjemnou a aktivní atmosféru.

Po této aktivizační hře jsem přistoupila k realizaci brainstormingu na téma „Jaké problémy v oblasti životního prostředí je v současnosti potřeba řešit“. Na připravený flipchartový papír jsem postupně zapisovala všechny návrhy, které instruktoři řekli. Když se zdálo, že návrhy a témata jsou vyčerpány, rozdala jsem každému z instruktorům po dvou červených samolepkách a vyzvala je, aby každý označil témata, která jsou právě pro něj těmi nejvýznamnějšími a nejdůležitějšími. Povoleno bylo umístit i obě své samolepky k jednomu tématu, bylo-li pro někoho zcela zásadní. Po této fázi se pro tuto skupinu nejpalčivějšími tématy se shodným počtem hlasů ukázaly být plasty a kácení pralesů. Poté dostal každý z instruktorů dva zelené papírky a pokyn, aby označil problém, který pro sebe vnímá jako nejméně důležitý, a nebo je přesvědčen, že je tento problém snadno řešitelný. Po hlasování v této části se ukázalo, že jako nejméně důležitý nebo snadno řešitelný problém vidí největší část skupiny plýtvání jídlem a radioaktivní odpad. Část skupiny byla po této aktivitě poměrně vzrušená a měla potřebu o vybraných tématech ještě déle diskutovat, což ale nebylo možné kvůli nutnosti dodržet připravený harmonogram, protože dalším bodem programu byla

beseda na téma „Co je to ekologická stopa“. Toto téma si pro instruktory po odborné stránce připravil pracovník z lesní školky, kterého jsem o účast v programu požádala.

Beseda byla koncipována jako přednáška v délce 15 minut a po ní následoval prostor pro dotazy a odpovědi. Celkově měla beseda podle předem připraveného plánu trvat 40 minut a díky profesionalitě přednášejícího se tento plán podařilo skoro přesně dodržet, přestože následných dotazů na toto téma bylo velké množství.

Po rozloučení se s besedujícím hostem následovala krátká přestávka před asi nejnáročnější aktivitou v programu toho dne. Jednalo se o metodu nazvanou „kolotoč“ (podrobněji popsáno v teoretické části programu). Díky počtu 12 účastníků byla ideálně splněna potřeba rozdělení do dvou stejně velkých skupin se sudým počtem účastníků. Pro tuto aktivitu jsem měla připraveno 10 témat, o kterých si měli instruktoři přečíst a následně debatovat a argumentovat, pro počet 12 instruktorů bylo potřeba 4 témata vyřadit. Na základě předchozího průběhu a dynamiky programu jsem po vyřazení 4 témat vybrala témata následující: palmový olej, cestování, znehodnocení zemědělské půdy, vymírání živočišných druhů, třídění odpadů a zcela záměrně připravené téma lýkožrout smrkový. S touto metodou jsem neměla předchozí zkušenosti, vycházela jsem pouze z teoretického popisu pravidel. Už v samém začátku se ukázalo, že je tato aktivita poměrně náročná na uhlídání časového limitu, který byl určen pro vyjádření argumentů pro a proti, u některých témat a konkrétně u některých dvojic bylo potřeba důrazně diskusi ukončit i přesto, že nebyly řečeny všechny relevantní argumenty. Tuto skutečnost jsem vnímala jako politováníhodnou, proto jsem se operativně a mimo plánovaný program rozhodla metodu v upravené formě ještě takzvaně „dotáhnout do konce“, kdy skupina hlasováním vybrala dvě ze šesti diskutovaných témat (jednalo se o téma palmového oleje a cestování) a tato dvě témata byla znovu formou názorů pro a proti podrobněji prodiskutována dvěma proti sobě argumentujícími týmy. Přestože jsem se tímto operativním rozhodnutím dostala mimo časový plán, při zpětném pohledu a hodnocení toho nijak nelituji, protože právě tato týmová diskuze se mi jevila jako nejprínosnější ze všech proběhlých aktivit. Všichni zájemci měli nakonec prostor plně vyjádřit své názory a bylo cítit, že je tato možnost velmi uspokojila.

Vzhledem k časovému skluzu už byl prostor pouze na realizaci jedné ze zbývajících dvou aktivit programu – krátký film nebo vědomostní kvíz. Rychlým hlasováním se skupina rozhodla pro soutěžní vědomostní kvíz, který je uveden v příloze 4. Podle původního plánu

jsem v době promítání krátkého dokumentárního filmu měla kvízy opravit a vyhodnotit. S ohledem na časový skluz jsem i zde udělala změnu a po uplynutí doby stanovené na vyplnění odpovědí jsem nahlas oznamovala správné odpovědi, podle kterých si instruktoři každý sám svůj kvíz opravili a vyhodnotili.

Na závěr celého programu proběhla krátká reflexe formou, kterou v oddíle nazýváme „mluvicí hůlka“. Účastníci při ní sedí ideálně v kruhu a jsou vyzváni k vyjádření svých myšlenek, postřehů nebo i pocitů k danému tématu či otázce. Mluví vždy pouze jeden člověk a to ten, který drží v ruce předem určený předmět, zde již zmíněnou „mluvicí hůlku“. Tentokrát byla reflexe uvozena větou „Co mne dnes nejvíce překvapilo a co si odnáším.“ Poté v libovolném pořadí, každý instruktor vyjádřil alespoň jedním slovem dojmy z dnešní akce. Pro ilustraci toho, jak program na některé účastníky zapůsobil uvádím pár výroků z této reflexe:

- Jsme divní, řešíme deštné pralesy, ale nezajímá nás, co se děje na polích u nás.
- Nebudu koukat na ty, co jedí tatranky, ale budu koukat na sebe.
- Je toho víc, než jsem si myslela.
- I za kůrovce si můžeme sami.
- Jak velká je asi moje ekologická stopa?

Program v klubovně byl ukončen v 19.50h.

3.4.2 První část programu - zhodnocení realizace

V první fázi si program kladl za cíl představit problematiku environmentální výchovy a vyvolat diskuzi o tom, která témata účastníci momentálně vnímají jako nejdůležitější. Oba tyto cíle se podařilo naplnit, první především díky besedě s pozvaným hostem, druhý pomocí metody brainstormingu a také metody „carousel“ (kolotoč), kdy se účastníci velmi aktivně a se zápallem zapojili do vzájemné výměny názorů. Dalším cílem bylo předat účastníkům nové a pro ně možná neznámé informace. I tohoto cíle bylo podle mne dosaženo v plné míře, a to opět prostřednictvím besedy, prostřednictvím témat v metodě „carousel“, a také otázkami a odpověďmi v závěrečném vědomostním kvízu. Na základě pozorování chování účastníků a jejich reakcí v průběhu programu, stejně tak jako na základě proběhlé reflexe si troufám tvrdit, že se zcela podařilo naplnit i poslední z předem vymezených cílů, tedy probudit,

případně prohloubit vědomí účastníků o tom, že je potřeba o životní prostředí pečovat a udržovat ho.

Kromě výše uvedeného bylo při realizaci dosaženo i dalšího cíle, a to uvědomění si faktu, že pečovat, udržovat, a dokonce zlepšovat životní prostředí je v různém měřítku v silách každého z nás. Tento cíl vyplynul sám v průběhu realizace - tedy nebyl to plánovaný a očekávaný cíl, ale reálný výsledek, který ovšem se záměrem programu zcela koresponduje.

3.4.3 Druhá a třetí část programu – průběh a zhodnocení realizace

Druhá a třetí část programu plánované na víkendový výjezd mimo Prahu nebyly dosud z časových důvodů realizovány. Termín realizace těchto dvou částí programu byl určen na 26.-28.4. 2019, a to především s ohledem na počasí a roční období, ale částečně i na potřeby části skupiny. Přibližně jednu třetinu členů skupiny tvoří žáci posledního ročníku základní školy, kteří budou ve dnech 12. a 15. dubna absolvovat přijímací zkoušky na střední školy a většina z nich se vyjádřila v tom smyslu, že účast na víkendové akci před zkouškami by pro ně byla velmi stresující, případně že by se akce vůbec nezúčastnili. K vyřešení této situace se sice nabízela varianta realizace těchto dvou částí programu s dostatečným předstihem předtím, než u instruktorů nastoupí zkoušková nervozita. To by časově odpovídalo začátku března, kdy by s ohledem na počasí i roční dobu ale nebylo možné realizovat navržené aktivity v přírodním prostředí tak, jak jsou v programu naplánovány.

S ohledem na to, aby program mohl proběhnout podle připraveného návrhu a poskytl tak účastníkům kromě jiného i možnost pobytu v přírodě jsem se rozhodla zvolit termín dubnový, kdy se dá předpokládat již poměrně hezké a stabilní počasí a zároveň nekoliduje se školními povinnostmi instruktorů.

Pro zajištění zdárného průběhu a hladké realizace akce jsem věnovala velkou pozornost jak zpracování teoretické části programu, tak i detailnímu návrhu harmonogramu celého víkendového pobytu a plánování organizačního zabezpečení. Aby bylo co nejvíce minimalizováno riziko technických nebo jiných obtíží, které by mohly hladký průběh realizace programu ovlivnit, zvolila jsem objekt a místo, které osobně dobře znám a vím, že splňují potřebné parametry. Jedná se o zrekonstruovaný statek, který poskytuje dostatečné

a vhodně vybavené materiální zázemí pro skupinu cca 20 osob. Stravování i další provozní záležitosti (mytí nádobí, úklid, vytápění) zajišťuje majitelka objektu, proto bude možné, aby se účastníci plně věnovali pouze programovým aktivitám. Zároveň se jedná o objekt umístěný stranou od civilizace, v sousedství lesa a pastvin, tedy v přímé návaznosti na přírodní prostředí, které vhodně koresponduje s cíli programu.

Díky podrobně zpracované přípravě programu, pečlivému výběru termínu i místa konání, spolupráci s oddílovou vedoucí a jejím zástupcem a v neposlední řadě díky dosavadním praktickým zkušenostem z práce s touto skupinou jsem přesvědčena o tom, že realizace víkendového pobytu akce proběhne hladce a bez obtíží, a že by všechny očekávané cíle programu budou naplněny.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo získat představu o stavu současné situace v aplikaci environmentální výchovy určené mladým lidem a z používaných a doporučovaných výukových metod a forem sestavit výchovně vzdělávací program pro konkrétní skupinu mladistvých.

Jak ukázaly výstupy z několika rozhovorů s pedagogickými pracovníky z různých škol, environmentální výchova je sice průřezovým tématem, které musí být nutně zařazeno do všech školních vzdělávacích programů, přesto nedochází k její implementaci v takové míře, jakou by si zainteresovaní pracovníci přáli, především s ohledem na časové a někdy též personální možnosti v jednotlivých školách. Tato zjištění, učiněná v průběhu dotazování, mne utvrdila v přesvědčení, že vytvoření návrhu výchovně vzdělávacího programu, který jsem nazvala „Zkus změnit alespoň kus...“, je smysluplné.

Do návrhu programu jsem se snažila zařadit množství různorodých metod tak, aby byl program pro účastníky nejen přínosem po stránce edukační při předávání informací, ale také po stránce prožitkové, ať již díky zprostředkování pobytu a aktivit v přírodě nebo emočně koncipovaných her.

Přestože do doby dokončení bakalářské práce byla realizována pouze první část navrženého programu, jsem s výsledky průběhu této realizace velmi spokojená. Ústní zpětná vazba od účastníků potvrdila fakt, že v oblasti environmentální výchovy se dá na mladé lidi vhodně zvolenými metodami velmi dobře působit, nicméně že je k tomu zapotřebí také dostatek (přiměřené množství) času. Cílová skupina byla environmentální tematikou viditelně zaujata, do všech realizovaných aktivit, včetně úvodní ankety, se účastníci zapojovali iniciativně, v některých případech dokonce s nadšením. Tento pozitivní přístup k aktivitám je pravděpodobně z části ovlivněn i skupinovou dynamikou a faktem, že v této konkrétní skupině panují velmi dobré a přátelské vztahy, které samy o sobě činí nabízené aktivity atraktivnějšími v porovnání například s prostředím školní třídy.

S ohledem na výsledky ankety, a především na základě ústních vyjádření velké části skupiny jsem přesvědčená o tom, že skupina bude stejně pozitivně a s nadšením přistupovat i k aktivitám navrženým ve dvou navazujících částech programu a na realizaci se proto těším s očekáváním splnění stanovených cílů i společných zážitků.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Monotematické publikace

ČINČERA, Jan, 2013. *Environmentální výchova: efektivní strategie*. Praha: Agentura Koniklec. ISBN isbn978-80-905254-7-4.

ČINČERA, Jan, Kateřina JANČAŘÍKOVÁ, Tomáš MATĚJČEK, Petra ŠIMONOVÁ, Jan BARTOŠ, Miroslav LUPAČ a Lenka BROUKALOVÁ, 2016. *Environmentální výchova z pohledu učitelů*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN isbn978-80-210-8439-1.

ČINČERA, Jan, Milan CAHA a Jiří KULICH, ed., 1996. *Hry a výchova k trvale udržitelnému rozvoji: sborník simulačních her s environmentální tematikou*. Praha: Brontosaurus.

ČINČERA, Jan, 2007. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-1974-0.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta, 2015. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-5039-2.

DYTRTOVÁ, Radmila, 2014. *Environmentální výchova a vzdělávání: textová a studijní opora*. V Praze: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství. ISBN isbn978-80-213-2459-6.

PETTY, Geoffrey, 2002. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN isbn80-7178-681-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN isbn978-80-7367-647-6.

SITNÁ, Dagmar, 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. ISBN isbn978-80-7367-246-1.

SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-1821-7.

ZORMANOVÁ, Lucie, 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-4590-9.

Elektronické zdroje

Analýza stavu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty z roku 2009, *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©E [cit. 28.02.2019]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/file/9499_1_1/download/

Česká tábornická unie. *Česká tábornická unie* [online]. Dostupné z:

<http://www.tabornici.cz.cz/info-o-ctu/co-je-ctu/>

Rámcové vzdělávací programy, Národní ústav pro vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Copyright © [cit 09.03.2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

Státní program EVVO a EP na léta 2016-2025 – Ministerstvo životního prostředí. *Ministerstvo životního prostředí* [online]. Copyright © 2008 [cit. 21.02.2019]. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025

Zpráva o životním prostředí české republiky 2017, *302 Found* [online]. Copyright © [cit 25.12.2018]. Dostupné z:

http://www1.cenia.cz/www/sites/default/files/Rocenska17/Zprava%20o%20zivotnim%20prostredi%20Ceske%20republiky_2017.pdf

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1 Náhled elektronického formuláře on-line ankety pro cílovou skupinu
- Příloha 2 Seznam otázek pro průzkumné rozhovory s pedagogickými pracovníky
- Příloha 3 Soutěžní vědomostní kvíz – přehled otázek
- Příloha 4 Fotodokumentace z realizace první fáze programu proběhlé 4. února 2019