UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Bakalářská práce

Studentský projekt pro vzdělávání v Indonésii: případová studie Eduindo

Anastázie HRUŠKOVÁ

Vedoucí práce: Mgr. Martin Schlossarek, Ph.D.

MEZINÁRODNÍ ROZVOJOVÁ A ENVIRONMENTÁLNÍ STUDIA

OLOMOUC 2022

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma **Studentský projekt pro vzdělávání v Indonésii: případová studie Eduindo** vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum: .....

Podpis

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Martinu Schlossarkovi, Ph.D. za konzultace a trpělivost při vedení této práce. Také bych touto cestou ráda vyjádřila vděčnost všem, kteří se podíleli na mé cestě do Indonésie, ale i těm, na které jsem se těšila při návratu zpět.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	**Anastázie HRUŠKOVÁ**
Osobní číslo:	**R190498**
Studijní program:	**B0588A330001 Mezinárodní rozvojová a environmentální studia**
Studijní obor:	**Mezinárodní rozvojová a environmentální studia**
Téma práce:	**Studentský projekt pro vzdělávání v Indonésii: případová studie Eduindo**
Zadávající katedra:	**Katedra rozvojových a environmentálních studií**

Zásady pro vypracování

Bakalářská práce se zabývá projektem Eduindo, který navrhli studenti Univerzity Palackého v Olomouci. Jeho cílem je rozšířit a zkvalitnit environmentální výuku v oblasti Banyak Islands v provincii Aceh na Sumatře v Indonésii. Práce se soustředí na vybrané aspekty vzniku projektu a praktickou tvorbu metodiky. V teoretické části se věnuje analýze metod environmentální výuky v prostředí rozvojových zemí a návrhu vhodné metodiky pro zvolenou oblast a projekt.

Rozsah pracovní zprávy:	**10 – 15 tisíc slov**
Rozsah grafických prací:	**dle potřeby**
Forma zpracování bakalářské práce:	**tištěná**

Seznam doporučené literatury:

Amjad, U. Q., Kayser, G., Meier, B. M., Burton, I., Huq, S., Lim, B., Pilifosova, O., Schipper, E. L., Commonwealth Local Government Forum, Green, D., Adviser, S. S., Gb, O., de Palencia, A. J. F., Pérez-Foguet, A., Dfid, Doledec, D., Fao, Oecd, Fonseca, C., … WHO. (2013). Review of mainstreaming of climate change into national plans and policies : Kiribati. Global Environmental Change, 34(1), 1–24.

Parker, L., & Prabawa-Sear, K. (2019). Environmental education in Indonesia: Creating responsible citizens in the global South? In Environmental Education in Indonesia: Creating Responsible Citizens in the Global South? (Issue February 2021). https://doi.org/10.4324/9780429397981

Tavakoli, F., Zaimdar, M., & Lahijanyan, A. (2019). The Impact of Environmental Education on The Environmental Behavior of Elementary School Students (Case Study : Students in Tehran). 3(2), 37–42. https://doi.org/10.22034/ap.2019.668482

Wijaya, H. (2019). Redefining the Success of Education: Where Indonesia Has Excelled and Where It Has Not. Jurnal Humaniora, 31(2), 118. https://doi.org/10.22146/jh.v31i2.36532

Zaremba, L. S., & Smoleński, W. H. (2000). Optimal portfolio choice under a liability constraint. Annals of Operations Research, 97(1–4), 131–141. https://doi.org/10.1023/A

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Martin Schlossarek, Ph.D.**
Katedra rozvojových a environmentálních studií

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá environmentálním vzděláváním jako prostředkem pro změnu k environmentálně šetrnějšímu chování. Zaměřuje se na úlohu mladé generace v Indonésii a její roli ve společnosti, popisuje indonéský vzdělávací systém a jeho specifika. Mapuje rozvoj vzdělávání a jeho problémy v současnosti. Indonésii představuje jako zemi s vysokou mírou biodiverzity, která však čelí mnoha environmentálním hrozbám. Práce se soustředí zejména na případovou studii projektu Eduindo, který si klade za cíl zvýšit míru environmentální výuky a anglického jazyka v oblasti souostroví Pulau Banyak. Cílem práce je studentský projekt analyzovat, popsat vytvořenou metodiku výuky a navrhnout souhrn doporučení pro budoucí rozvoj projektu v oblasti výukové metodiky projektu. Zvolenými metodami práce je zúčastněné pozorování v podobě čtyř měsíců na pozici lektora v projektu a analýza vnitřních dokumentů organizačního týmu projektu.

Klíčová slova: vzdělávání, environmentální vzdělávání, studentský projekt, Indonésie, Pulau Banyak

Abstract

This thesis aims at environmental education as a prospect of change to more environmentally friendly behavior. The thesis focuses on the role of the young generation in Indonesia, and its role in society. It also describes the Indonesian education system and its specifics. The thesis maps the development of education in history and its problems in the present. The thesis represents Indonesia as a country with a high level of biodiversity, but also as a country that faces many environmental threats. The work focuses mainly on a case study of the Eduindo project, which aims to increase the level of environmental education and English in the Pulau Banyak archipelago. The main goal is to analyze the student project, describe the created teaching methodology, and propose a summary of recommendations for the future development of the project in the field of teaching methodology of the project. In addition to participatory observation during author´s four months experience as lecturer, the author´s conclusions are based on an analysis of internal documents of the project's organizational team.

Keywords: education, environmental education, student project, Indonesia, Pulau Banyak

Seznam zkratek

ČŠI – Česká školní inspekce

EV – Environmentální vzdělávání

OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development

OSN – Organizace spojených národů

PISA – Programme for International Student Assessment

UIS – UNESCO Institute for Statistics

UNEP – United Nations Environment Programme

WOSM – World organization of the Scout Movement

WWF – World Wildlife Fund

Obsah

ÚVOD 10

CÍLE A METODY 12

1. ENVIRONMENTÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ 14

1.1 Rozvoj EV v Evropě a ve světě 15

1.2 EV v rámci neformálního vzdělávání 18

1.3 Mladí lidé jako enviromentální subjekt 18

1.3.1 Postavení mladých lidí v Indonéské společnosti 20

1.4 Problémy současného vzdělávacího systému 21

2. INDONÉSIE JAKO CÍLOVÁ LOKALITA PROJEKTU 24

2.1 Environmentální problémy Indonésie 24

2.2 Pulau Banyak 25

2.3 Specifika vzdělávacího systému vybrané oblasti 28

2.4 Aktivní občanství 28

3. PROJEKT EDUINDO 30

3.1 Popis projektu 30

3.2 Cíle projektu 31

3.3 Vznik projektu 32

3.4 Průběh projektu 33

3.4.1 Výuka ve škole 34

3.4.2 Neformální výuka 35

3.5 Dobrovolník v pozici učitele 36

3.6 Dobrovolník lektorem: příprava a průběh lekcí 37

3.7 Příprava lekce 38

3.7.1 Plánování lekce 39

3.7.2 Metody EV 41

3.7.3 Příklad lekce 42

3.8 Doporučení pro budoucí rozvoj projektu Eduindo 46

3.8.1 Zpětná vazba v průběhu projektu 46

3.8.2 Ucelení tématu a práce s emocemi 47

3.8.3 Zpracování lekcí 48

ZÁVĚR 50

SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY 52

PŘÍLOHY 58

Příloha č.1: Metodika k výuce vytvořená organizačním týmem Eduindo 58

Příloha č.2: Původní program organizace Green-Books 61

Příloha č.3: Tabulky aktivit a témat navržených organizačním týmem Eduindo 62

Úvod

Téma vzdělávání je a bude vždy aktuální. V literatuře, v médiích i v politice jsou děti nazývány naší budoucností. A právě vzdělání je obvykle prostředek, díky kterému svět kolem sebe poznávají. Nevede jen k získání pracovních příležitostí, ale také k určení lidských hodnot, formování způsobu života a snadnější orientaci ve stále komplexnějším světě.

Tato práce se věnuje vzdělávání o životním prostředí. Environmentální vzdělávání (EV) je komplexní předávání informací, souvislostí a znalostí s cílem vytvořit vlastní hodnoty a postoje k přírodě a svému okolí. Dnešní vzdělávání ve většině případů není uzpůsobeno k předávání osobních hodnot k životnímu prostředí. Pokud se na otázku, jak vznikl náš vztah k přírodě, zeptáme ve svém okolí, většinou se v odpověď dozvíme spíše vzpomínku na zážitek v lese, letní tábor, výlet s rodiči či hraní si s ostatními venku. Podobné výsledky vychází i z průzkumů environmentálně smýšlejících lidí ve vyspělých částech světa. V těch, v reakci na tyto výzkumy, které nachází spojitost mezi prožitkem v přírodě a environmentálním chováním, roste zájem o začleňování EV do školního kurikula. V méně vyspělých státech tato iniciativa však často chybí. A to i přes fakt, že jsou právě environmentální problémy a jejich dopady v těchto částech světa mnohem palčivější a aktuálnější.

Téma své bakalářské práce jsem si vybrala na základě vlastního zájmu o problematiku začleňování EV do vzdělávacího systému. Kromě projektu Eduindo, který je zaměřený na environmentální vzdělání, také aktivně působím v rámci organizací, podílejících se na rozšiřování EV v České republice. Několik let se angažuji jako instruktor zážitkového kurzu o vzdělávání. K naplnění této role čerpám ze svých zkušeností lektora kroužků v mateřské škole a vedoucí skautské družiny. Do projektu Eduindo, který má za cíl zvýšit míru EV a anglického jazyka na souostroví Pulau Banyak, jsem se zapojila od samého vzniku. Později jsem se rozhodla, v rámci organizačního týmu, odjet na první turnus projektu. Z této čtyřměsíční zkušenosti jsem si odvezla nejen mnoho podnětů pro budoucí organizaci projektu Eduindo, ale také hodnotný osobní nadhled.

Environmentální problémy a jejich dopady vnímá kolem sebe čím dál tím více lidí. Toto téma dopadá na každého jiným způsobem. Každý se s touto problematikou jinak potýká

a jinak k ní přistupuje. Věřím, že rozdílné přístupy není třeba hodnotit a soudit. Zároveň jsem přesvědčena, že by každý měl mít možnost vybrat si postoj ke svému okolí na základě informací. V dnešním světě je přístup k těmto informacím často privilegiem, které každý nemá. Cílem projektu Eduindo tedy není určit normy, jak se lidé mají chovat, ale dát jim možnost získat vzdělání, aby mohli ke svým rozhodnutím, ovlivňujícím jejich prostředí, přistupovat informovaně. Pro organizační tým projektu je tato myšlenka klíčová a na jejím základě se snažíme projekt dále rozvíjet.

V teoretické části práce je představeno EV, jeho rozvoj ve světě a jeho prostor v rámci neformálního vzdělávání. V dalších kapitolách je popsána role mladé generace v Indonésii jakožto environmentálního subjektu. Další část práce je věnována Indonésii, jejím environmentálním problémům a představení cílové lokality projektu, tedy souostroví Pulau Banyak. V kontextu vybrané lokality jsou poté popsána specifika a rozdíly oblasti a místního školství, a to jak kulturní, tak náboženské. V závěru teoretické části je popsán koncept aktivního občanství jako cílový produkt projektu Eduindo.

Praktická část práce je věnována již konkrétně projektu Eduindo, který je studentskou iniciativou, věnující se problematice absence EV a anglického jazyka na školách v Indonésii. Projekt se soustředí na vybranou školu s žáky ve věku 16-18 let, která se nachází na odlehlém souostroví Pulau Banyak. V jednotlivých kapitolách této části jsou popsány cíle projektu, jeho vznik a průběh. Dále jsou z perspektivy projektu rozebírány a porovnávány přínosy zařazení EV do formální a neformální výuky. Je zde popsána role dobrovolníka jako učitele a s tím spojená specifika chování. V kapitole o metodických materiálech je rozebrán dokument, vytvořený organizačním týmem projektu, a doporučení pro lektory, zapojené do výjezdu v rámci projektu. Ten obsahuje také rady pro přípravu a plánování lekce. V závěru práce je uveden příklad lekce a její úpravy.

Cíle a metody

Hlavním cílem bakalářské práce je provést analýzu studentského projektu Eduindo, popsat vytvořenou metodiku výuky a na základě vlastní zkušenosti navrhnout změny pro budoucí rozvoj v oblasti metodiky projektu. Tato práce by měla být v důsledku přínosným materiálem pro organizační tým projektu a zároveň sloužit jako příručka pro další dobrovolníky, kteří se rozhodnou vyjet jako lektoři v rámci projektu Eduindo. Cíl práce je formulován v rovině teoretické a praktické.

V teoretické rovině se zabývá analýzou dostupné literatury. V textu je rozebírán pojem EV obecně, ale největší důraz je kladen na specifika indonéského vzdělávacího systému v souvislosti s jeho zapojením v dané oblasti. Analýza v teoretické rovině je rozdělena na dvě hlavní témata. První téma má za cíl ukotvení pojmu EV do historie jeho rozvoje. Představuje jeho vývoj v Evropě a hledá roli mladé generace ve změně problematického stavu životního prostředí. Druhé téma popisuje Indonésii jako místo realizace projektu. Cílem je představení bohatství indonéské biodiverzity a problémů, které ji ohrožují. Pro konkrétnější ukotvení se zaměřuje na oblast Pulau Banyak, kde se nachází škola, kde je Eduindo realizováno. Metoda rešerše byla v některých částech textu doplněna metodou zúčastněného pozorování, která byla základem pro cíle, stanované pro praktickou část práce. Některé poznámky vychází z přímého pozorování nebo neformálních rozhovorů.

V praktické rovině autorka vysvětluje vznik projektu, jeho cíle a průběh. V dalších částech přibližuje osobní zkušenost a činnost, které se na místě věnovala. Cílem popisu vlastní zkušenosti je vysvětlení pozice, ze které vychází v dalších kapitolách při návrzích na změny. Návrhy jsou formulovány ve formě obecných doporučení, doplněných o ukázku úpravy konkrétní lekce. Cílem není pouze kritika jednotlivých aspektů, ale i komplexní návrh doporučení pro organizační tým, který by byl použit při školení dalších lektorů. Dané návrhy jsou doplněny o vysvětlení a zdůvodnění na základě popsané zkušenosti autorky.

Pro plnění těchto cílů byla zvolena na teoretické úrovni rešerše dostupné literatury. Praktická část bakalářské práce vychází ze studia dokumentů, spadajících do kategorie šedé literatury. Převážně jde o interní materiály projektu Eduindo a metodiky zpřístupněné organizací Green-Books. Hlavní metodou, použitou v rámci popisu průběhu turnusu, je zúčastněné pozorování v rámci čtyřměsíčního výjezdu a výuky ve vybrané oblasti.

Pozorování, zejména zúčastněné, se používá v různých oborech jako nástroj pro sběr dat v kvalitativním výzkumu. V rámci studie, zabývající se metodou zúčastněného pozorování (Kawulich, 2005), je zúčastněné pozorování definováno jako *„systematický popis událostí, chování a artefaktů ve zvoleném sociálním prostředí studie“.* Typickým znakem zúčastněného pozorování je práce v terénu. Mezi důležité výhody patří aktivní zapojení výzkumníka a hlubší pochopení kontextu pozorovaných událostí. Při využití této metody je kladen důraz na otevřený respektující přístup pozorovatele a zájem o rozdílnou kulturu.

Zúčastněné pozorování je využito zejména pro splnění stanovených cílů, týkajících se zhodnocení a zpětné vazby na metodický materiál projektu Eduindo. K hodnocení používá autorka převážně pohled ze své role lektora v rámci čtyřměsíčního pobytu ve vesnici Haloban. V rámci pozorování docházelo také ke sběru zpětné vazby, neformálním rozhovorům a konzultacím s místní učitelkou anglického jazyka Farah.

Při psaní bakalářské práce byly dodrženy postupy práce na akademickém textu. Nejprve byly stanoveny cíle práce, následně byla vypracována analýza literatury odkazující k řešené problematice. V další části práce bylo k sepsaným informacím přistupováno ze zkušenosti zúčastněného pozorování a studování šedých dokumentů projektu Eduindo a organizace Green-Books.

1. Environmentální vzdělávání

Pojem environmentální vzdělávání (EV) je dnes už běžně používaný. O jeho potřebnosti slyšíme v médiích i z úst vědců a někteří se s ním setkali i při výuce ve škole. Přesto je tento pojem stále opředený nejistou definicí, která souvisí s jeho komplexností. Pro tuto práci jsem si vybrala pracovat s formulací definice, kterou ve své evaluaci modelů EV formuluje autor Hum B. Gurung (1994) „*Environmentální vzdělávání je proces, který rozvíjí povědomí, znalosti a chápání životního prostředí, pozitivní a vyvážené postoje k němu a dovednosti, které lidem umožní podílet se na budoucnosti kvality životního prostředí.*“ Ten pojem popisuje na základě pochopení životního prostředí. Šetrnější chování k němu je potom výsledkem vztahu k přírodě, vznikajícího díky pocitu sounáležitosti s ní.

Ať už zvolíme jakoukoli definici, shodují se autoři v jedné hlavní myšlence, a to v nezbytném budování pozitivních vztahů s přírodou a okolním prostředím (Kusmawan, 2006; Nordén, 2018; Olatunde-Aiyedun, 2021; Tavakoli et al, 2019).

Van Matre, americký environmentalista, spisovatel a zakladatel vzdělávacího environmentálního programu Acclimatization Programme, rozděluje význam tohoto vzdělávacího programu na tři klíčové části. Prvním z nich je rozšíření povědomí o této problematice, následuje prohloubení vztahu člověka ke svému prostředí a v neposlední řadě se zabývá motivací k aktivitě a starostlivosti o okolí. Cílem jeho programu je zbořit bariéry ve vztahu člověka s přírodou natolik, aby se lidé cítili její součástí, nikoliv jen přírodou obklopeni. Taková změna myšlení by podle Van Matreho měla vést k většímu zájmu a ke snaze o udržení příznivého stavu životního prostředí. (Gurung, 1994)

EV nemá stanovený jasný výsledný cíl, který by shrnoval, jak se mají jeho účastníci cítit nebo jak přesně v jeho důsledku mají přistupovat ke svému prostředí. Jeho cílem je jednotlivce učit, jak je možné o svém okolí přemýšlet, jak zvážit různé strany problému a při svých rozhodnutích využít kritické myšlení. Jeho cílem je znalost, citlivost a pochopení životního prostředí a enviromentálních výzev. V důsledku procesu vzdělávání potom také osvojení dovedností, postojů a aktivního přístupu ke svému okolí. (Tolley, 2017)

Studie autorů Dias Amorim et al. (2017), která se věnuje zařazování EV do kutikula tento proces jako na sebe navazující komponenty EV, které jsou ukázány v obrázku č.1.

Obrázek 1 Proces environmentálního vzdělávání. Vlastní zpracování, zdroj: Dias Amorim et al., 2017

Autoři Dietz a Stern (2002) se ve své knize zabývají mapováním nástrojů pro ochranu životního prostředí. Jako výsledek své analýzy uvádějí nástroje, které lze při ochraně životního prostředí využít. Specifikují je jako: důkladné politické korigování a dodržování nastavených regulací a tržních zásad, šíření informovanosti, dobrovolná umírněná spotřeba a environmentální vzdělávání. EV je v knize vyzdvihnuto především pro své dlouhodobé ovlivnění (T. Dietz a P.C. Stern, 2002). Na rozdíl od prvního nástroje totiž nejde o politický tlak. Naopak je prostředkem, který může vést k fungování ostatním zmíněným nástrojům (informovanost, dobrovolná umírněná spotřeba).

1.1 Rozvoj EV v Evropě a ve světě

První zmínky termínu environmentální vzdělávání se datují do roku 1958. EV se v začátcích objevovalo spíše neformálně, a to zejména při některých činnostech během kempování v přírodě, při diskuzích v rámci výuky věd o přírodě, při venkovní výuce nebo při výuce ochrany přírody. (Gurung, 1994)

Myšlenka environmentálního vzdělávání (EV) se začala formovat koncem 60. let. Jedním z výrazných podnětů k jejímu dalšímu rozvoji a aplikaci byla až Stockholmská konference

z roku 1972, ze které vyplynulo doporučení zavést mezinárodní program EV. UNESCO a UNEP se v návaznosti na tento program zavázali připravit kurikulární dokumenty, stanovit priority, vypracovat pilotní projekty a zaštítit setkání organizací aplikujících EV. (Tilbury, 1995) Za tímto účelem se v roce 1978 v Tbilisi konala konference podporovaná OSN, která přinesla zprávu obsahující následující prohlášení: *„Environmentální výchova by měla představovat komplexní celoživotní vzdělávání … měla by připravit jednotlivce na život prostřednictvím porozumění hlavním problémům současného světa a poskytnutím dovedností a vlastností potřebných k tomu, aby mohl hrát produktivní roli při zlepšování života a ochraně životního prostředí s náležitým ohledem na etické hodnoty. Přijetím holistického přístupu, zakořeněného v široké interdisciplinární základně, obnovuje celkovou perspektivu, která uznává skutečnost, že přírodní prostředí a prostředí vytvořené člověkem jsou hluboce vzájemně závislé…“* (UNESCO, 1977)

Z této konference vyplývá jasně formulovaná potřeba zahrnutí EV do systému vzdělávání jak v rozvinutých, tak i méně rozvinutých zemích. Navzdory konsenzu o důležitosti EV a pokroku v jeho konceptu existují stále velké rozdíly v jeho uvedení do praxe v rámci standardního školního kurikula. Všeobecná shoda panuje v nutnosti vzdělávat ostatní o fungování přírody a jejích funkcích, a to převážně v rozsahu základů biologie, planetárních věd nebo chemie. Názory se ale rozchází při praktickém začleňování těchto souvislých informací do standardního kurikula. V rámci přírodopisu se studenti sice dozvídají o základních pojmech a funkcích přírody, větší přesah spojený se zahrnutím hodnot nebo diskuze o příčinách ekologických problémů už ale často bývá pro zařazení do výuky příliš kontroverzní. Důvodem kontroverze může být politický přesah těchto problémů. (Orr, Niccolucci, Bastianoni 2019)

Enviromentální vzdělávání je, co se týče systémového zařazení do běžné výuky, zatím stále na začátku integrace do výukových metodik. UNESCO v hodnocení z roku 2019 přiznává, že efektivitu EV je těžké posoudit, protože reporty o něm neobsahují data o jejich nákladech a dopadech. Snaha o zapojení EV do výuky se ale každý rok zvyšuje v návaznosti na stále intenzivnější dopady klimatické změny. (Daniš et al, 2021)

Hlavním problémem tradičního školství je to, že enviromentalistika není vyučována samostatně, ale je rozdělena do různých předmětů. To v důsledku neumožňuje propojit předkládané informace v dostatečné návaznosti a mnohé souvislosti jsou tímto způsobem zanedbány. Žáci se sice v Občanské výchově učí o člověku ve společnosti a v Biologii

o tom, jak příroda funguje, nepropojí si však už tyto dvě složky dohromady a hlavní podstata toho, jak se člověk a příroda mohou ovlivňovat navzájem, jim tedy uniká. Podle Daniše (2021) je tato vzájemná vazba zanedbána a řešením je podle něj zahrnout do kurikula škol například výuku o změně klimatu.

V České republice byla v roce 2020 za účelem zpracovat doporučení pro rozvoj klimatického vzdělávání zřízena Radou pro udržitelný rozvoj pracovní skupina, která ve své publikaci s názvem „Klima se mění – a co my?“ píše o důležitosti klimatického vzdělávání následující: *„Klimatické vzdělávání vede k porozumění probíhající změně klimatu, jejím přírodním i společenským příčinám a možným důsledkům na místní, národní a globální úrovni. Pomáhá lidem zapojit se do ochrany klimatu a celkové transformace společnosti na klimaticky spravedlivou společnost s nulovou bilancí emisí skleníkových plynů do roku 2050.“* (Daniš et al, 2021)

V publikaci je kladen důraz na mezioborovost EV. Sama EV nepředává pouze poznatky z přírodních věd, zahrnuje také oblast pedagogiky, ekonomiky, psychologie a politiky. Klade důraz na uplatňování kritického myšlení, informační a mediální gramotnosti, občanské angažovanosti a orientace na demokratické hodnoty. (Daniš et al, 2021)

V publikaci jsou vyzdviženy čtyři zásadní principy, podle kterých by se klimatické vzdělávání mělo řídit.

- Práce s aktuálními ověřenými informacemi a rozvoj kritického myšlení i mediální gramotnosti.
- Rámování klimatických témat se souvislostmi našeho života. Zaměření na jednotlivce a lokální prostředí.
- Zahrnutí společenského a emočního rozměru a jejich důraz při překonávání pocitů spojených s ekologickou úzkostí.
- Použití aktivních, badatelských, participativních metod, které dají studentům možnost získat vlastní zkušenost. (Daniš et al, 2021)

1.2 EV v rámci neformálního vzdělávání

I přes všeobecnou shodu o potřebě EV jako součásti školního vzdělávání je v dnešní době stále více kladen důraz i na jeho podobu v rámci neformálního vzdělávání. Z konkrétních případů environmentálně smýšlejících lidí často vyniká podobný příběh o získání vztahu k přírodě. A to právě skrz dětské tábory, výlety, zážitky v přírodě nebo skautské schůzky. Neformální vzdělávání často nabízí vhodné podmínky k získávání nových vědomostí jako je dobrovolnost, sounáležitost se skupinou, svobodu v učení a přímou zkušenost. Zmíněné prvky potom vedou jak k vědomé, tak i nevědomé environmentální výchově. Příkladem světové organizace, zabývající se neformálním vzděláváním právě s environmentálními prvky, je skautské hnutí (WOSM). To v roce 2021 představilo svůj nový environmentální program, navazující na Cíle udržitelného rozvoje OSN. I samotná podstata skautského hnutí je založená právě na přímé zkušenosti s přírodou a hodnotami spojenými se zodpovědností k ní. (Daniš et al, 2021)

Z těchto informací jasně vyvstává jeden důležitý trend, a to, že právě osobní zkušenost je naprosto klíčová, chceme-li získat vztah k přírodě a skrz tento vztah následně najít i cestu k udržitelnějšímu chování. Ať už se s EV setkáme kdekoli, bývá jedním z důležitých a často formujících zážitků, který může naše rozhodnutí ovlivňovat do konce života.

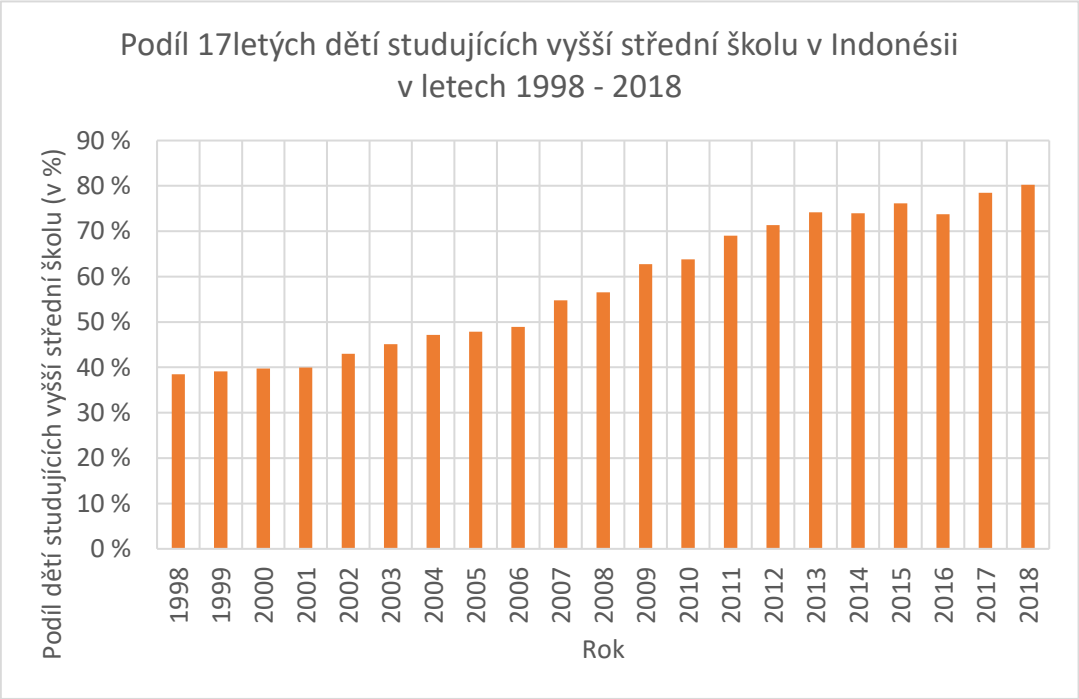
1.3 Mladí lidé jako enviromentální subjekt

Studie o stavu environmentálního vzdělávání z roku 2019 přikládá důležitý význam pro uskutečnění změn mladé generaci (Parker et al., 2019). V Indonésii mají mladí lidé zavedenou historickou roli jako „agenti změny“ (v indonéštině: „agen perubahan“), a to jak politicky, tak společensky. Jejich aktivismus se významnou měrou podílel na zahájení každé ze změn režimu. Příkladem je jejich podíl na ustanovení nezávislého národního státu v roce 1945 a později i tlak na rezignaci bývalého prezidenta Suharta v roce 1998 a znovunastolení demokracie. V Indonésii jsou, v návaznosti na tuto jejich historickou roli, bráni jako naděje národa a je vyzdvihován jejich optimismus. Právě mladí lidé tak podle studie autorů Nilan et al (2011) představují potenciální zdroj pro sociokulturní změnu směrem k proenvironmentálnímu postoji a praxi.

Vývoj indonéského vzdělávacího systému, který má mladou generaci na tuto roli připravit, se může, dle oficiálních vládních výsledků, jevit jako příběh úspěchu. V roce

1945, kdy Indonésie získala nezávislost na Nizozemsku, trpěla tato země extrémně vysokou negramotností. Formální vzdělávací systém byl téměř nefunkční. Aktuálně se čistá míra zapsaných studentů na základních školách blíží sto procentům. Úspěchy jsou ale zaznamenány i ve vyšších stupních školního vzdělávání: příkladem je fakt, že v roce 2019 chodilo téměř 80 % sedmnáctiletých na střední školu. (Parker et al., 2019)

Z grafu č.1 je na první pohled patrný výrazný nárůst podílu sedmnáctiletých osob, které v Indonésii dochází na vyšší střední školu. Během dvaceti let, od roku 1998 do roku 2018, se tento podíl dokonce zdvojnásobil. Tento nárůst je reakcí na proaktivní vládní opatření, která měla za cíl zpřístupnit školní docházku i do odlehlých oblastí se slabší infrastrukturou.



Graf č.1- Vývoj podílu 17letých dětí studujících vyšší střední školu v Indonésii v letech 1998–2018. Vlastní zpracování, zdroj: UIS, n.d.

Přesto je tento rychlý vývoj spojený i s mnoha souvisejícími problémy. Vzdělávací systém stojí významnou měrou na vštěpování občanské hrdosti a národní loajality studentům. Ti jsou, v rámci školního vyučování, neustále vystavováni indonéské národní ideologii zvané Pancasila. Ta se skládá z pěti vzájemně propojených pilířů: víra v Alláha,

spravedlivé a civilizované lidstvo, národní jednota, konsensuální a zastupitelská demokracie a sociální spravedlnost pro všechny. V celém diskurzu o národním pokroku je ale životní prostředí zmiňováno jen velmi zřídka. Pokud ano, mluví se zde o něm jako o bohatství přírodních zdrojů. Je tedy výsadou Indonésie tyto zdroje maximálně využívat k vytváření prosperity pro své občany. Tuto optiku můžeme nazývat jako zdrojový nacionalismus. Pokud ale mají být přírodní zdroje v budoucnosti využívány moudře a udržitelně, je nutná transformace tohoto národního diskurzu. A právě proto se, při přihlédnutí k rychlému rozšíření a zpřístupnění školního vzdělání ve spojení s historickou rolí při vytváření vlasteneckého občanství, zdá být zařazení EV do školních osnov jako nejvhodnější řešení. (Parker et al., 2019)

1.3.1 Postavení mladých lidí v Indonéské společnosti

Mladá generace nepředstavuje pouze subjekt dědící problémy způsobené nepříznivým vývojem, ale také subjekt, do kterého je vkládána největší naděje na změnu. Při mapování role mladých ve společnosti není možné opomenout kulturní aspekt jejich postavení v rodinné hierarchii. I přes to, že jsou mladí historicky viděni v čele společenských a politických změn, jejich postavení v rodině je často naopak velice ostře spojeno s podřízením se. Jedním z rysů indonéské společnosti je síla rodinných a společenských norem, které budují respekt dětí k jejich rodičům a přikládají mu velkou důležitost. To ústí v poměrně bezmocné postavení zástupců mladé generace, pro které je nesmírně těžké navrhnout rodičům nové způsoby jednání, natož se pak proti nim dokonce vymezit. Výsledkem je, že historická a veřejná role mladých lidí je v silném nesouladu s jejich podřízeným postavením v rodinné doméně. (Jose Ferraris, 2014)

Hierarchie obecně je velice výrazným prvkem indonéské kultury. Pracovní pozice jsou často spojeny s určitým postavením a důležitostí ve společnosti. Tento jev lze nejčastěji pozorovat na pozicích ve státní správě. Státní administrativa je velice členitá a má jasně stanovený žebříček pozic. Dosažení vyšší pozice je potom spojeno se získáním prestiže nejen pro konkrétního zaměstnance, ale i jeho rodinné příslušníky. Její získání však často přímo nesouvisí se získaným vzděláním nebo schopnostmi, ale spíše s oddaností vládnoucímu systému. (Nilan et al., 2011)

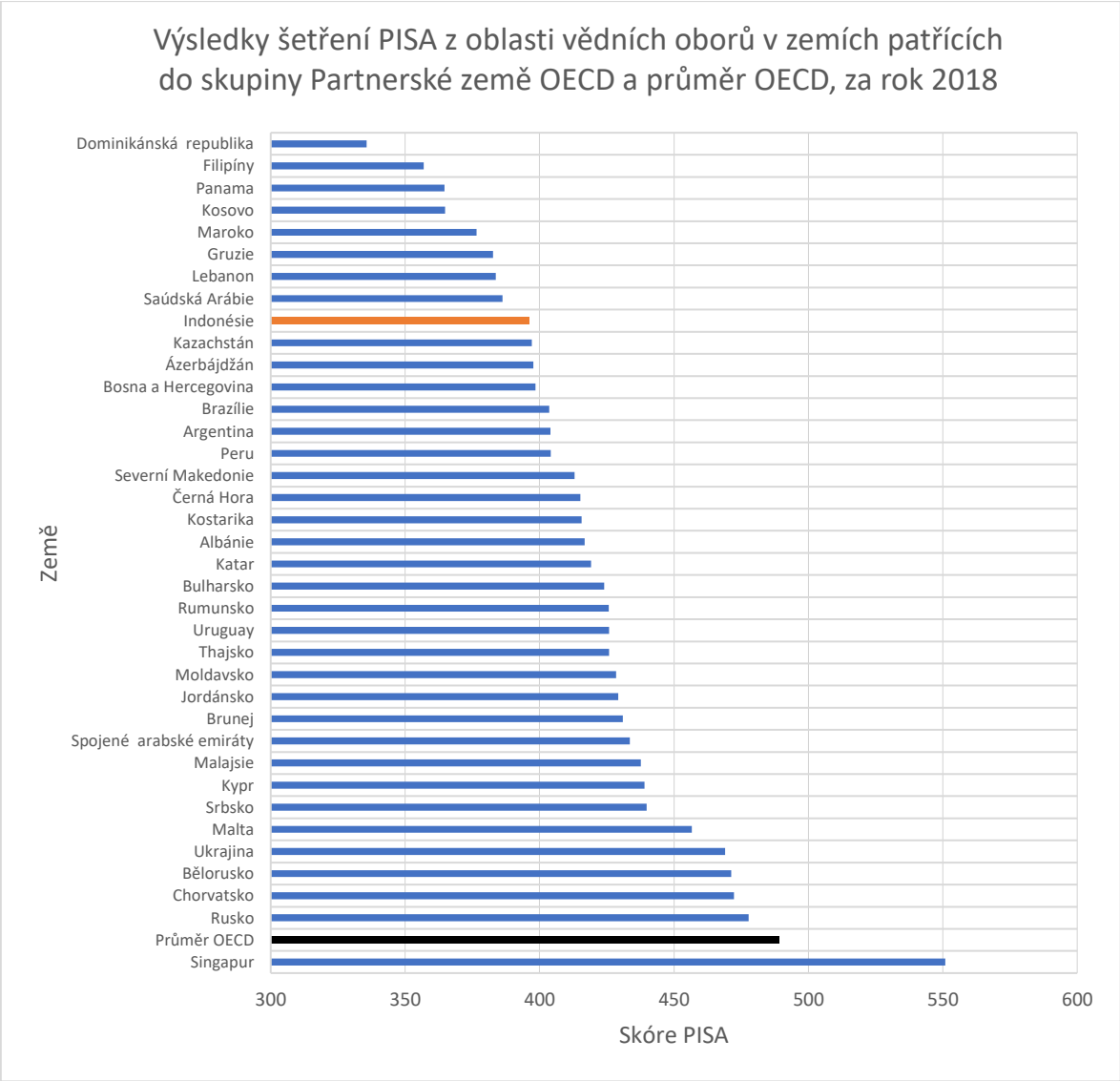
1.4 Problémy současného vzdělávacího systému

Dalším problémem, který vysvětluje současnou absenci kvalitního EV, je nedostatečná úroveň vědeckých znalostí a pochopení životního prostředí jak u studentů, tak i u učitelů. To vede v důsledku i k šíření nesprávných informací všeobecně mezi občany. Mezinárodní hodnotící testy z roku 2018 ukazují, že indonéští studenti zaostávají ve vědeckých znalostech za průměrem zemí OECD. (OECD, 2019b)

Pro mezinárodní hodnocení žáků slouží šetření PISA, které je největším světovým výzkumem v oblasti vzdělávání a spadá pod OECD. Testování probíhá opakovaně jednou za tři roky a hodnocenou věkovou skupinou jsou vždy patnáctiletí žáci. Hlavním cílem PISA je zprostředkovat tvůrcům školské politiky v dané zemi informace potřebné k vyhodnocení efektivity jejich vzdělávacích systémů. (ČŠI, 2022)

Indonésie sice nepatří mezi země OECD, spadá však do skupiny partnerských zemí OECD, ve kterých testování PISA probíhá také. V grafu č.2 jsou výsledky testování z Indonésie v oblasti vědních oborů z roku 2018 porovnávány právě s partnerskými zeměmi OECD[1], a také s průměrným skóre zemí, které do OECD spadají. Jak je z grafu č. 2 patrné, Indonésie v tomto žebříčku zaostává. (OECD, 2019a)

[1] Výsledky hodnocení PISA z Číny (patřící do Partnerských zemí OECD) jsou tradičně hodnocená jako problematická, proto v grafu č.2 nejsou zahrnuty. (Dobrochinski, 2020)



Graf č.2- Výsledky šetření PISA z oblasti vědních oborů v zemích patřících do skupiny Partnerské země OECD a průměr zemí OECD, za rok 2018. Vlastní zpracování, zdroj: OECD 2019a

K dalším překážkám patří také velká setrvačnost zavedeného vzdělávacího systému. V Indonésii se nachází kolem 49 milionů studentů a 3,5 milionu učitelů na všech úrovních vzdělávání. Stejně jako v ostatních částech světa, i v Indonésii platí, že zde existují zakořeněné důvody, proč učitelé nemají motivaci měnit svůj způsob výuky. Jedním z nich je i důvod, že v Indonésii jsou učitelé většinou v první řadě státní zaměstnanci a až v druhé řadě pedagogové. V některých případech totiž jejich výběr povolání není v podstatě vůbec spojen s vnitřní motivací vzdělávat (Parker et al., 2019). Po vystudování pedagogicky zaměřeného vzdělání se absolvent stává státním zaměstnancem a je povinen nastoupit na státem určenou pozici. To v mnoha případech vede k odloučení od rodiny a známého

prostředí. S tím mohou být spojeny velké problémy při hledání motivace k inovativním a funkčnějším způsobům předávání znalostí.

Indonéský vzdělávací systém zvládá pojmout velmi vysoký počet studentů. Na výsledcích mezinárodních testů, ve kterých se indonéští studenti pravidelně objevují na zadních příčkách, se však ukazuje, že se často za cenu této kvantity platí právě kvalitou výchozího vzdělání. Absolventi se poté potýkají s problémem, jak si se svými znalostmi sehnat kvalifikované zaměstnání. V tomto systému jsou samozřejmě vzděláváni i budoucí učitelé, kteří tento koloběh roztáčí dál produkováním stejně nekvalifikovaných mladých lidí. (Parker et al., 2019)

Tento problém nemůže být vyřešen pouhou EV, a to ani přes veškerou naději, která je do ní vkládána. V mnoha ohledech je na EV možné pohlížet jako na jeden z potřebných prostředků. Není však možné, aby byly ignorovány požadavky na změny i na jiných problematických úrovních.

Jucker (2001) se ve svém vědeckém článku o udržitelnosti budoucnosti dokonce vysmívá domnělé představě, že jediné, co se musí změnit, je pouze způsob vzdělávání našich dětí. Tuto představu zázračného řešení a tlak, který tím jen přesouváme na mladší generaci, považuje za naivní a nefér vůči ní.

2. Indonésie jako cílová lokalita projektu

Indonésie je rozvojová země bohatá na zdroje. S 258 miliony lidí se řadí na čtvrté místo z hlediska počtu obyvatel. Její území se rozpíná přes více než 17 000 ostrovů. Z toho vyplývá i její základní charakteristika – rozmanitost. Ta má své místo i v podobě hesla na státním znaku Indonésie: „Jednota v rozmanitosti“ (v indonéštině: „Bhinneka Tunggal Ika“). Je to největší země s muslimskou většinou, a přesto kulturně a jazykově velmi pestrá. Z biologického pohledu patří k nejrozmanitějším zemím na světě. Své místo má mezi sedmnácti globálními zeměmi tzv. megadiverzity. V nich se nachází 70 % veškeré světové biologické rozmanitosti. Nachází se zde nejvzácnější a zároveň nejohroženější ekosystémy, korálové útesy i mangrovové lesy. Během posledního desetiletí došlo k intenzivnímu rozvoji infrastruktury, a především ke změně ve využívání půdy a přechodu na nadměrné používání invazivních způsobů rybolovu. Kvůli tomu dochází k masivní změně tohoto přírodního bohatství. Tyto změny vedou k nenapravitelným škodám na ekosystémech. Vlajkové druhy, jako jsou tygři, orangutani, nosorožci, sloni a velryby jsou známé v popředí volání po šetrnějším chování k jejich životnímu prostředí. Škody, ohrožující jejich prostředí, pociťují asi nejvíce. Týká se to ale také menších, možná na první pohled méně atraktivních druhů, pro zachování místní stability ekosystému však neméně důležitých. (UN, 2015)

2.1 Environmentální problémy Indonésie

Ač můžeme v Indonésii zaznamenat pokusy o změnu přístupu k využívání přírodních zdrojů, čelí tato země i nadále stále se zhoršujícímu stavu životního prostředí (WWF, 2019). Na základě výpovědí vládních úředníků, akademických odborníků, technického personálu nevládních organizací a odborníků na ochranu přírody byl v rámci analýzy stavu biodiversity a tropických lesů ve vybraných zemích Asie z roku 2019 (USAID, 2019) vytyčen souhrn hlavních hrozeb spojených s touto problematikou. Tyto hrozby byly rozděleny do tří kategorií: nadměrné využívání přírodních zdrojů, intenzivní přeměna využívání půdy a nezákonné činnosti poškozující životní prostředí.

Do nadměrného využívání se řadí problémy jako neregulovaný rybolov, překračující maximální udržitelnou nosnost prostředí, těžba dřeva, přesahující povolenou míru ročního kácení nebo nadměrný odchyt pěvců a plazů jak pro domácí, tak pro zahraniční trh.

Do další kategorie o přeměně půdy nebo stanoviště spadají příklady zemědělské expanze (především pro palmu olejnou), hornictví a neregulovaná pobřežní infrastruktura. Poslední kategorii nezákonných činností tvoří problematiky jako rybolov, pytláctví, nezákonné mýcení lesa a černý trh s volně žijícími zvířaty. (USAID, 2019)

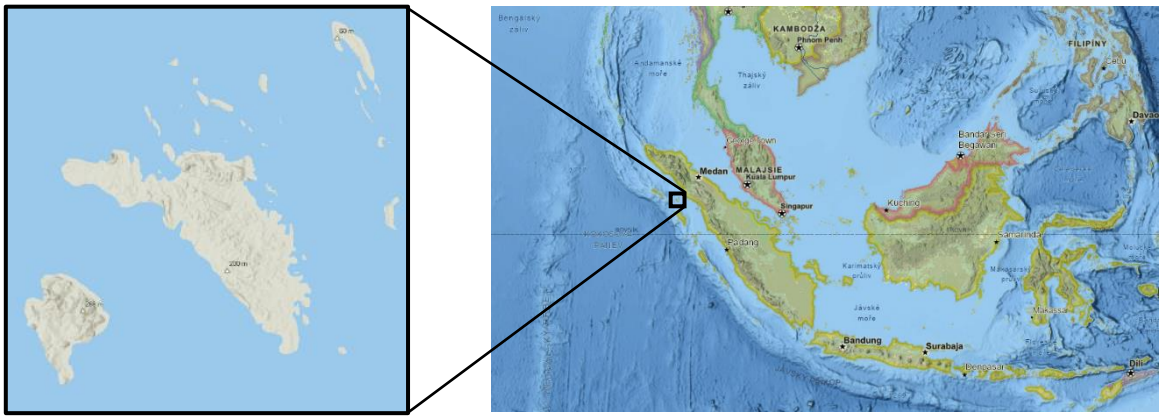
I přes tato rizika se poslední vydané dokumenty indonéské vlády o plánování biologické rozmanitosti nezabývají základními hnacími silami hrozeb (Hamilton, 2005; Lisdiyono, 2018; Taufiqurokhman et al., 2020). Důvody nečinnosti se dají vysvětlit problematikou, týkající se slabého systémového vládnutí. To podle studie pramení z nastavení nízkých závazků, slabé kontroly a vymáhání práva, politik a předpisů. Velkým problémem je potom korupce a špatná koordinace v řízení přírodních zdrojů. Indonésie také nevynakládá dostatečné zdroje, a to jak rozpočtové, tak i ty lidské (USAID, 2019). Rozhodovací procesy managmentu pak postrádají transparentnost a důležité informace vedoucí k rozhodnutí.

Indonésie byla jednou z prvních zemí, které vypracovaly plán pro zacházení s biologickou rozmanitostí (Taufiqurokhman et al., 2020). Ten byl přijat tehdejším autoritářským režimem. Jeho aplikace, ovlivněná nedostatečným odhodláním ke spolupráci s dalšími stranami a špatnému porozumění skutečných problémů, však byla nefunkční, a to v důsledku kontextu vládního režimu (Baines et al., 2002).

2.2 Pulau Banyak

Indonésie je známá nejen pro biodiverzitu, ale diverzitu obecně. Její území se skládá z mnoha ostrovů, kultur a jazyků. Škola vybraná do projektu se nachází ve vesnici Haloban, která je jednou ze tří vesnic na největším z ostrovů Tuangku.

Souostroví Pulau Banyak (viz. obrázek č. 2) se nachází na severozápadním pobřeží Sumatry. Největším městem v oblasti je přístav Singkil, ležící na pevnině Sumatry. Další vesnice se nachází na třech ostrovech z celkových devětadevadesáti. Celá oblast potom administrativně spadá do provincie Aceh. Obyvatelé ostrovů jsou převážně muslimové (s výjimkou křesťanské vesnice Ujung Sialit).



Obrázek č. 2- Souostroví Pulau Banyak. Vlastní zpracování, zdroj:Dias Amorim et al., 2017

Z hlediska biodiverzity se zde nachází mnoho ohrožených druhů. Mezi ty nejvýraznější patří druhy mořských želv, pěvců a žraloků. Pláže Bangkaru, jednoho z ostrovů, patří mezi nejzásadnější pro ochranu mořských želv.

Ze vzácných ekosystémů se zde nachází systém korálových útesů nebo mangrovové lesy. Převážně korálové útesy jsou ale v měnících se podmínkách stále ve větším ohrožení.

Právě na korálové útesy je přitom v oblasti navázáno 360 druhů ryb. Podle Adély Hemelíkové (2020), která v oblasti prováděla výzkum, zaměřený právě na mořský ekosystém, se dají největší hrozby rozdělit do pěti kategorií. Těmi jsou znečištění vody, sedimentace, nadměrný rybolov a klimatická změna. Do poslední řadíme přímá fyzická poškození způsobená lidmi. Do této kategorie spadá v dané oblasti právě rybolov za použití výbuchu dynamitu nebo chemické látky kyanid. Tyto způsoby rybolovu jsou velice škodlivé pro celý podmořský ekosystém. Bohužel jsou však v oblasti místními rybáři stále používány, a to i přes to, že jsou státem zakázané a stíhané trestem až šesti let vězení.

Mezi další problematické chování lze pokládat absenci funkční infrastruktury na vývoz nebo jiné řešení odpadu. Plasty se v Halobanu, kde projekt probíhá, skladují a pálí za vesnicí na kraji pralesa. Toto řešení je však jedno z těch méně škodlivých. Zbytek odpadu, který lidé nevyhodí do koše, končí nejčastěji právě v moři. Toto chování je často pozorovatelné právě na lodích nebo v přístavu, kde lidé bez váhání plastové obaly od jídla házejí přímo do vody.

Většina obyvatel vesnice Haloban se živí rybolovem. Zdravotní péče je v oblasti zajištěna jedním lékařem, který dojíždí za svými pacienty. Mezi největší problémy oblasti patří přelidnění. To je způsobeno jak místními tradicemi a kulturou, tak i velmi špatnou dostupností antikoncepce. Ženy zůstávají tradičně s dětmi doma. Pro dívky je také obvyklé, že nesmějí studovat jinde než v jejich rodné vesnici. Po svatbě je potom typickým zvykem, že manžel následuje svou ženu a společně založí rodinu ve vesnici, kde se narodila. S přibývajícím obyvatelstvem se ve vesnicích objevují problémy s nedostatkem vody, zvyšováním znečištění, ale i se stále intenzivnějším rybolovem za účelem uživení rodiny. Právě při nedostatečném úlovku se tamní muži uchylují i k nelegálním činnostem, jako je pytláctví nebo rybolov za použití dynamitu. (Mous et al., 2005)

Nejen pro oblast Pulau Banyak, ale pro celou provincii Aceh je přelomový rok 2004. V prosinci tohoto roku byla Sumatra zasažena jedním z nejsilnějších tsunami, které bylo způsobeno zemětřesením. Tato katastrofa, během které zemřelo přes 250 000 obětí, měla za následek velké ekonomické ztráty (Anthony Reid, 2015). V oblasti souostroví nedošlo podle oficiálních dokumentů k velkým ztrátám, ale došlo zde k poničení infrastruktury a rybářských lodí. Tato událost pak na Pulau Banyak dolehla převážně v podobě ekonomických dopadů. Provincie Aceh také v návaznosti na tuto katastrofu oficiálně ukončila dlouhotrvající konflikt mezi Free Aceh Movement a indonéskou vládou podepsáním mírové dohody. Pro ekosystém mořských korálů však ještě k ničivější přírodní katastrofě došlo o rok později. V roce 2005 totiž oblast zasáhlo zemětřesení, které korálový systém výrazně poškodilo a dle Hemelíkové (2020) jsou jeho následky stále pozorovatelné a zatím ještě nedošlo k jeho úplné obnově.

Lidé na souostroví Pulau Banyak žijí v přímém kontaktu s přírodou a druhem své obživy jsou na ni plně závislí. S globalizací došlo ale v oblasti k výměně původních obalů z listů banánů a tradičního způsobu rybolovu na intenzivní využívání plastu a pro ekosystém škodlivé a invazivní způsoby rybolovu. Infrastruktura, která by byla schopna pomáhat řešit problémy spojené s náhlým vzrůstem množství plastového odpadu, však na ostrovech chybí. Stejně tak je problém neinformovanost rybářů o důsledcích jejich chování. (Atala et al., 2020)

2.3 Specifika vzdělávacího systému vybrané oblasti

Základní vzdělávací systém v Indonésii se skládá ze tří úrovní. Základní škola pro studenty od 6-12 let, střední škola, trvající tři roky, od 13-15 let a následně vyšší střední škola od 16–18 let. Studenti mají po dokončení vyšší střední školy možnost pokračovat ve studiu na terciální úrovni vzdělávání. Pro tento krok ale ve vybrané lokalitě, kde je projekt realizován, často chybí motivace nebo podpora od rodiny studentů.

Jak ukazují výsledky z mezinárodních standardizovaných testů PISA, patří výkony indonéských studentů mezi nejhůře vyhodnocené ze zúčastněných zemí OECD. Na druhou stranu míra zápisu do základního vzdělávání v Indonésii je dnes vyšší než kdy dřív. Podle autorů knihy Environmental education in Indonesia patří mezi hlavní úspěchy také zpřístupnění vzdělání dívkám. Problémem tohoto rychlého rozšíření je však právě jeho kvalita. Dalším úskalím mimo jiné zůstává nedostupnost vyššího vzdělání, související se sociální a ekonomickou nerovností. (Kusmawan, 2006)

2.4 Aktivní občanství

Bohatství přírodních zdrojů Indonésie je těženo závratnou rychlostí a povědomí o souvislostech, které tato rychlost způsobuje životnímu prostředí mezi obyvateli, jsou stále omezené. Stát se, v otázce restrikcí a koordinace systémové změny, nesnaží jednat dostatečně. Analýzy z roku 2019, které byly provedeny právě na zhodnocení míry environmentální výuky na středních školách, konstatují, že mladí lidé nejsou v současné době vystaveni efektivní environmentální výchově. Jejich autoři navrhují, že nejlepší a kulturně nejvhodnější cestou vpřed je pojmout proenvironmentální chování a odpovědnost jako formu občanství. Doporučují ve škole zavést environmentální výchovu jako samostatný předmět. Cílem je vytvoření proenvironmentálních aktivních občanů, kteří sdílejí kolektivní ekologickou subjektivitu. (Parker et al., 2019)

Navzdory programu s názvem „Desetiletí vzdělávání pro udržitelný rozvoj OSN“ (2005-2014) a sérii mezinárodních konferencí a protokolů o změně klimatu, jejichž signatáři jsou země globálního Severu i Jihu, existuje v našich znalostech o environmentálních postojích

a poznatcích skutečná mezera. A ta je nejen ve znalostech, ale i v omezených možnostech jejich dosažení. (Kusmawan, 2006)

Literatura či metodika o EV a o environmentalismu obecně však má tendenci se soustředit a cílit převážně na bohaté, západní, postindustriální, pozdně kapitalistické země, kde existují silná ekologická hnutí a „zelené“ politické strany. (Nordén, 2018)

Navzdory šířícím se sloganům o tom, že „dopady jsou globální“ a „environmentální problémy neznají hranice“, jako by právě akademická literatura o EV hranice znala. A tak zůstává a zaměřuje se převážně na školy s vědecky založeným diskurzem.

3. Projekt Eduindo

Praktická část této práce se věnuje projektu Eduindo. Cílem je provést analýzu obsahu a výukové metodiky projektu a následně navrhnout případné možnosti pro zlepšení. K praktické části práce přistupuji jako člen organizačního týmu tohoto projektu, jímž jsem od jeho založení. V rámci přípravného subtýmu, vytvořeného k přípravě metodiky pro výuku anglického jazyka i environmentální výuky, jsem se věnovala tvorbě metodických podkladů. Na vytvoření dokumentů se společně se mnou podílela Karolína Faltusová, Veronika Diatková a Kristýna Goerojová. Výsledným produktem schůzek přípravného subtýmu byl soupis témat a na ně navázaných aktivit. V rámci přípravy podkladů pro výuku anglického jazyka jsme se danou gramatiku vždy snažily navázat na otevírané environmentální téma.

Kromě role v organizačním týmu jsem se stala také lektorem v rámci prvního turnusu (viz popis projektu níže). V Indonésii jsem strávila čtyři měsíce spolu s Barborou Mikulášovou, která je také součástí organizačního týmu a studentkou Univerzity Palackého. Tři měsíce z této doby jsme vyučovaly EV a anglický jazyk na souostroví Pulau Banyak na vyšší střední škole na ostrově Tuangku.

V souvislosti s mým zapojením do projektu si uvědomuji zaujatost a přímou vazbu k tvorbě metodiky, avšak i přes tuto skutečnost se pokusím zhodnotit její přípravu s nadhledem a objektivitou.

3.1 Popis projektu

Eduindo je studentský projekt, jehož cílem je zvýšení míry a úrovně environmentálního vzdělávání a výuky anglického jazyka v oblasti Pulau Banyak v Indonésii. Projekt se snaží poukázat na konkrétní environmentální problémy a hrozby ve vybrané oblasti. Informace jsou prezentovány v širším obraze a se zaměřením na globální souvislosti příčin a dopadů klimatické změny na současné životní prostředí. Cílovou skupinou jsou studenti převážně vyšších ročníků, navštěvující vyšší střední školu SMA Haloban. Organizační tým projektu je složen z dobrovolníků, studujících na Univerzitě Palackého v Olomouci a Univerzitě Karlově.

Administrativní a odbornou podporu projektu zajišťuje nezisková organizace LESTARI ve spolupráci s Českou koalicí pro ochranu biodiverzity. Právě touto organizací byla pro realizaci projektu vybrána lokalita Pulau Banyak, a to především díky kombinaci vysoké míry biodiverzity a nízké kvalitě vzdělání. Projekt zároveň navazuje na další činnosti s cílem ochrany biodiverzity, které v oblasti organizace LESTARI zastřešuje.

Při tvorbě výukových materiálů projekt vychází z metodik organizací, soustředících se na EV. Ohledně specifik indonéského vzdělávacího systému potom čerpá z konzultací a zkušeností organizace Green-Books, která se věnuje EV ve vybraných školách v Indonésii.

Lektoři tohoto projektu jsou vybíráni z řad studentů Univerzity Palackého a Univerzity Karlovy. Výuka v Indonésii je rozdělena do dvouměsíčních turnusů, na které vždy vyjíždí dva dobrovolníci z výše uvedených univerzit. Cílem projektu je v budoucnosti vytvořit na sebe navazující termíny turnusů. To je však v současné době obtížné kvůli stále se měnícím restrikcím spojeným se šířením Covid-19 a náročnosti spojené s výjezdem dalších lektorů. A to především díky dobrovolné bázi, na které je studentský organizační tým projektu Eduindo založen.

Samotná výuka je rozdělena do dvou částí. První část je realizována v rámci povinných předmětů oficiálního vzdělávacího systému. Druhá část má podobu neformálního vzdělávání a probíhá ve volném čase studentů. Do obou těchto částí by mělo být zahrnuto jak předávání teoretických vědomostí, tak i praktické projekty, podporující environmentální cítění žáků.

3.2 Cíle projektu

Organizační tým projektu si stanovil cíle, které lze rozdělit na výukové a organizační, a jeho vizí je tyto cíle co nejlépe naplňovat.

Mezi jednotlivé cíle obsahu výuky patří:

- rozvoj vědomostí v oblasti environmentální výchovy

- pochopení základních souvislostí lidské činnosti a její dopad na životní prostředí
- rozvoj vědomí o globální i lokální zodpovědnosti
- vlastní motivace k účasti na řešení uvedených problémů

Mezi jednotlivé cíle projektu na straně organizátorů projektu (tj. studentů Univerzity Palackého v Olomouci a Univerzity Karlovy) patří:

- založení dlouhodobého studentského projektu na Univerzitě Palackého v Olomouci
- podpora environmentální a globální výuky v Indonésii prostřednictvím výuky anglického jazyka ve vybrané oblasti
- zprostředkování možnosti praxe v oblasti rozvojové činnosti v zahraničí studentům Univerzity Palackého v Olomouci

Environmentální vzdělávání je v rámci projektu vnímáno jako prostředek k dosažení šetrnějšího chování místních obyvatel k přírodě. Dlouhodobým cílem je iniciace žádoucích změn u místních studentů, kteří jsou cílovou skupinou projektu, v podobě vytváření hodnot a postojů k řešení lokálních i globálních problémů.

Formulované cíle obsahují také přínos pro dobrovolníky zapojené na pozici lektorů. Organizační tým si je vědom možnosti potencionálního rozvoje dobrovolníků, kteří jsou do oblasti posíláni v roli lektora. Uvědomění a pojmenování své motivace před zapojením do projektu je proto zásadním faktorem při výběru lektorů. Důvodem je to, že nenadřazený přístup, respekt k rozdílné kultuře a upřímný zájem o její poznání je pro dobrovolníky při plnění výše zmíněných cílů klíčový.

3.3 Vznik projektu

První myšlenka se zrodila v rámci předmětu vyučovaného na katedře Mezinárodních rozvojových a environmentálních studií, na kterém byl vytvořen, v rámci plnění podmínek pro splnění předmětu, návrh fiktivního projektu v Indonésii. Několik studentů projevilo iniciativu jej vytvořit a zrealizovat i ve skutečnosti. Po konzultaci s vyučujícím předmětu,

Mgr. Tomášem Ouhelem, byly zformulovány již pevnější základy projektu, který měl cílit na zvýšení míry a úrovně environmentální výuky v indonéské oblasti Pulau Banyak.

V následujících měsících se angažovaná skupina začala rozrůstat a zapojenými účastníky byli studenti napříč obory Mezinárodní rozvojová a environmentální studia a Indonesistika. Během mimoškolních setkání, která tým organizoval, byly zformulovány základní cíle projektu a vznikla oficiální žádost pro Univerzitu Palackého o pomoc při financování realizace výjezdu. V rámci příprav proběhlo vzájemné školení o environmentálním vzdělávání, indonéské kultuře a specifikách vybrané oblasti.

Na základě těchto setkání a domluv byly rozděleny role a úkoly, týkající se dalšího průběhu organizace. Tým byl rozdělen do konkrétních subtýmů a každý z nich měl za úkol jinou část rozvíjení projektu. Tyto dílčí subtýmy měly na starost například přípravu metodiky, oslovení nových zájemců o pozici lektora a komunikaci s nimi, podporu lektorů a v neposlední řadě pomoc a podporu při administrativě v rámci shánění finanční pomoci od zapojených univerzit. Komunikace mezi týmy probíhala díky pravidelným informačním schůzkám a každá skupina spolupracovala na přípravě prvního turnusu odděleně.

Celý projekt vznikal v době přísných restrikcí a omezení z důvodu pandemie viru Covid-19, s tím bylo v rámci jeho příprav spojeno několik problémů. Hranice Indonésie byly uzavřeny a výjezd prvního turnusu byl kvůli tomu opakovaně odložen. I přes tyto komplikace byl však výjezd do Indonésie nakonec úspěšně zrealizován.

3.4 Průběh projektu

Školní den na vyšší střední škole ve městě Haloban se velice liší od toho, který známe z našeho prostředí. I přes čtyřměsíční zkušenost se dá jen těžko popsat, jak typický den vypadá. Indonéský způsob výuky, a především vztah mezi studenty a učiteli, je totiž velice rozdílný. To je způsobeno především odlišným přístupem ke vzdělání obecně. Rodiče studentů ve většině případů nekladou velký důraz na potřebu vzdělání. Dle studie, která se zabývá hledáním hlavních zdrojů motivace ke vzdělání, je pro studenta jedním z nejdůležitějších motivačních faktorů právě působení jeho okolí na něj. (Dwita et al., 2018)

Hlavním způsobem obživy je pro většinu obyvatel v dané oblasti rybolov a jediná zaměstnání, ke kterému je třeba dosažení vysokoškolského titulu, je lékař, zdravotní sestra nebo učitel (Stringell, 2014). Pokud student objeví motivaci do dalšího vzdělávání sám, musí si své rozhodnutí ustát před svými rodiči, od kterých totiž musí pro pokračování na univerzitu z kulturních důvodů získat povolení. Ti ale často nevidí důvod ke studiu a nechtějí svým dětem svolení dát. Proto pro většinu mladých lidí končí vzdělání absolvováním nejvyšší možné úrovně v této oblasti – tedy právě vyšší střední školou (Kemenristekdikti, 2019).

Zmíněné důvody a slabá vnitřní i vnější motivace často vedou k laxnosti studentů. To může vytvářet frustraci na straně jak studentů, tak učitelů (Kirondo, 2020). Studenti nejsou zvyklí brát výuku jako prioritu, a proto není výjimečné, že se rozhodnou do školy nepřijít. Proti jejich rozhodnutí jsou potom učitelé téměř bezmocní, což v některých případech vede k vzteku a v jiných naopak k apatii. Učitelům také chybí prostředek vnější motivace v podobě známkování. Známky totiž student sice dostává, ale není na jejich základě hodnocen ze strany rodičů a ani při postupu do dalšího ročníku (Dwita et al., 2018).

Výuka v rámci běžného rozvrhu byla realizována v rozsahu lekcí angličtiny za pomoci místní učitelky anglického jazyka jménem Farah Muhlis Atikaningrum. Ta byla od začátku zapojena do projektu a už před příjezdem prvního turnusu mu byla velkou oporou.

3.4.1 Výuka ve škole

Formální vzdělávání pro environmentální výuku vytváří mnoho překážek. Kromě roztřídění souvislých informací do jednotlivých předmětů také vyžaduje aktivní zapojení účastníků (Prasad, 2018). Studenti nejsou zvyklí na aktivní přístup v hodině a často se ve vysokém počtu dětí ve třídě stydí sdílet svůj názor. Důvodem může být jak neznalost tématu, tak i jazyková bariéra. Především v rámci školní výuky je třeba myslet na vytvoření bezpečného prostoru pro studenty. Pro funkční plnění cílů projektu je také nutné stanovit zaměření lekce buď na anglický jazyk, nebo na enviromentální výchovu. U vybraného tématu je pro studenty často komplikované formulovat své názory z hlediska jejich jazykových znalostí. Při vytvoření bezpečné atmosféry ve třídě je ale postupem času možné tyto cíle propojovat. Ze začátku je vhodné zpracovat témata spíše v podobě videí, aktivit nebo za pomoci místní učitelky. Později je možné do hodin zapojit i práci v týmu nebo diskuzi. Debata na dané téma však musí být přizpůsobena jazykovým schopnostem

studentů. To je důležité především pro formulaci svého vlastního názoru. Nedostatečné znalosti anglického jazyka by mohly být důvodem k zjednodušování svých myšlenek nebo nezapojení se. Alternativní možností je potom otevření diskuze mezi studenty nebo například výtvarné zpracování zpětné vazby na dané téma. Další způsob výuky se zaměřoval na probíranou gramatiku anglického jazyka. Během těchto hodin byl naopak kladen důraz právě na participaci studentů a bourání studu mluvit před třídou.

Z pohledu naplňování vytyčených cílů projektu se lépe osvědčila výuka v rámci neformálního setkávání ve volném čase studentů. Dle studie Činčery (2013) je osobnější přístup a vytvoření dobře fungující skupiny významné pro hlubší a komplexnější otevření environmentálních témat. Právě mimoškolní prostředí přináší různorodější možnosti jejich zpracování.

I přes to byla pro projekt právě výuka v hodinách klíčová. Nabízí i mnoho výhod, mezi které patří především docházka širšího vzorku studentů. To hraje velkou roli při komunikaci a pochopení místního přístupu k přírodě. Právě na základě našich hodin ve škole byla vybírána další témata, kterým jsme se rozhodli dál věnovat. Další výhodou je i začlenění se do učitelského sboru a získání důležitého kontaktu s místní komunitou.

3.4.2 Neformální výuka

Výuka v rámci neformálního vzdělávání probíhala během prvního turnusu dvakrát týdně. Studenti se scházeli v domácím prostředí a schůzka většinou nebyla přesně časově vyhrazena. Výhodou byla neformálnost, komornost a delší čas na probíraná témata, což přinášelo možnost rozebrat je do větších detailů. Další výhodou byla možnost navázání bližšího kontaktu se studenty a vytvoření bezpečného prostoru pro sdílení názorů a učení.

Tyto lekce byly otevřeny nejen pro studenty vybrané školy, ale zapojit se mohli i další lidé, kteří měli o výuku zájem. Výslednou skupinu tedy tvořili kromě studentů také učitelky z jiných stupňů školy a školník. Hlavním společným jmenovatelem této skupiny byla motivace učit se anglický jazyk a zvědavost v oblasti environmentálních témat. To bylo důležitým odrazovým můstkem k vytvoření bezpečné atmosféry při výuce, ale i přátelství a prostor pro komunikaci s místní komunitou.

Lekce měla vždy stanovené téma, které bylo zpracované v rámci slovní zásoby v angličtině. Tu si student během přípravy na lekci zvolil sám. Na začátku ji vždy představil ostatním studentům a užitá slovíčka použil ve větě, aby dosvědčil pochopení významu daných slov. Téma vycházelo buď z předem připravených environmentálních námětů, nebo bylo výsledkem individuálních konzultací s učitelkou Farah.

Kromě EV byla náplní hodin například i diskuze o budoucnosti studentů za účelem motivovat je do dalšího studia. Díky bližšímu přístupu ke studentům bylo možné s nimi navázat blízký vztah a zvolená témata otevírat v bezpečném, upřímném prostředí.

Jak je zmíněno v teoretické části této práce, jedním z hlavních prostředků pro EV jsou osobní zkušenosti s přírodou a vytváření si vlastního vztahu k ní. Proto byl pro skupinu, která se účastnila mimoškolního setkávání, zorganizován víkend, strávený na sousedním ostrově. Pro tuto příležitost byly připraveny aktivity, které zahrnovaly prozkoumání ostrova v podobě celodenní hry. Ta spočívala v hledání faktorů, které ohrožují místní ekosystém, a jejich následné řešení.

3.5 Dobrovolník v pozici učitele

Důležitou součástí projektu ze strany dobrovolníka je nutnost přijetí role učitele. Je to pro něj jednou ze základních zkušeností, které získává při zapojení se do projektu. Pochopení a osvojení si této role se stává důležitější, ale zároveň i složitější v kontextu zcela nového a kulturně rozdílného prostředí. Role učitele s sebou nese určitá pravidla v přístupu ke studentům (Murati, 2015).

Obzvlášť v případě malého věkového rozdílu mezi dobrovolníkem a studenty mohou být tato vymezení poněkud problematická. Kromě toho je také třeba mít neustále na paměti místní kulturní i náboženské zvyky. Postavení učitele je spojeno s určitým respektem. Jak s ním ale učitelé nakládají a jaký přístup ke svým studentům zvolí se může lišit velmi individuálně. (Makovec, 2018)

Makovec (2018) ve své studii rozebírá, na čem je výsledné postavení učitele založeno, a popisuje dva základní typy faktorů – vnitřní a vnější. Rozdělení těchto faktorů se dá popsat také jako způsob, kterým je role učitele vnímána, a to jak učitelem samotným, tak jeho okolím (kulturní očekávání od učitele). Jak učitel přistupuje sám ke své roli totiž

určuje jeho chování a reakce na vzniklé situace. To později, během praxe, přichází do konfrontace právě s druhým faktorem. Tím je způsob, jak učitelovu roli přijímá jeho okolí. Dle studie je potom výsledkem těchto dvou faktorů konkrétní pozice učitele.

Velkým specifikem této role na souostroví Pulau Banyak je především kulturní rozdíl mezi lektorem a studentem. Ten je, o to víc, zvýrazněn malým počtem návštěvníků z jiných částí Indonésie, natož z jiných částí světa. Oblast Pulau Banyak patří spíše mezi odříznuté oblasti (Stringell, 2014). Místní komunita je ale otevřená a při rozhovorech s lidmi je cítit silný zájem o poznání rozdílného způsobu života.

Motivace místních studentů k poznávání rozdílné kultury je výhodnou startovní pozicí právě při tvorbě role učitele. Na rozdílných životních i přírodních podmínkách se dají ukazovat rozdílné přístupy k přírodě a hledání si vlastního vztahu k ní. Na druhou stranu je třeba s těmito rozdíly počítat a nepostavit svou pozici ke studentům pouze na obdivu těchto rozdílů. (Leask, 2013)

Naprostým základem pro lektory environmentální výuky v projektu je ale především jejich vlastní nadšení. To je určujícím faktorem jejich motivace a nasazení při předávání informací i plánování lekcí. Kladný vztah k přírodě a touha šířit ho dál je tedy klíčovým kritériem pro úspěšný turnus, a to nejen ze strany organizačního týmu projektu, ale i dobrovolníka samotného (Glenn, 2011). Na druhou stranu je důležité, aby lektor nebyl zaslepen vlastním nadšením, ale vnímal, co daná skupina potřebuje. Nemělo by tedy docházet pouze k ukázce a šíření svého nadšení, ale převážně k vytvoření prostoru, kde toto nadšení budou studenti nacházet sami. V tomto ohledu je při plánování lekce potřeba klást důraz na plnění jejího cíle a tomu podřídit vybrané prostředky.

Pozice učitele není jednoduchá a pro dobrovolníka může být náročná, proto je výhodou mít, při zájmu o zapojení se do projektu na pozici lektora, zkušenosti s vyučováním nebo prací s dětmi.

3.6 Dobrovolník lektorem: příprava a průběh lekcí

Příprava dobrovolníků probíhá v rámci týdnů až měsíců. V případě zájmu zapojit se do projektu v roli lektora je prvním krokem vyplnění dotazníku, týkajícího se základních informací a stručného popisu svých dosavadních zkušeností, na jehož základě poté tým

získá informace o zájemcích. Následuje řada setkání s organizačním týmem, pro který je zásadní, aby si dobrovolník zformuloval vlastní motivaci pro zapojení se do projektu. Dobrovolníkům se poté tým snaží co nejvíce přiblížit zkušenost, která je čeká. V rámci školení je představena vize a cíl projektu spolu s příběhem jeho vzniku a hlavně myšlenka, na které projekt stojí. V neposlední řadě jsou studenti seznámeni s tím, co obnáší role lektora, a také s kulturními specifikami dané oblasti. Pokud se opravdu rozhodnou zapojit se do projektu, je jim tým k dispozici s jakoukoli pomocí, ať už při plnění povinností, spojených se získáváním potřebných financí v podobě stipendia, nebo i později při přípravě na cestu a její realizaci. Po příjezdu lektorů do vybrané lokality s nimi případné problémy při výuce probírá tým připravující metodiku. Pro pomoc s výukou si dal tým, podílející se na přípravě metodické části projektu, za cíl vytvořit dokument, který by pro lektory sloužil jako inspirace při tvorbě plánu konkrétních lekcí.

Cílem tohoto dokumentu (viz *příloha č.1 a č.3*) není vytvoření pevné učební osnovy obsahující předepsané aktivity. Slouží spíše jako pomůcka pro lektory. Obsahuje rady a tipy, jak aktivity pro danou lekci vybírat a čím se řídit při jejím plánování. Autoři dokumentu jsou si vědomi proměnlivosti podmínek při výuce, proto je jasnou základní radou právě důraz na flexibilitu a adaptabilitu při realizaci výuky. Při psaní tohoto dokumentu tvůrci vycházeli převážně ze zkušeností podobných organizací a z konzultací s jejich organizátory. Jednou z nich je organizace Green-Books, která se soustředí právě na rozvoj EV skrz vytváření metodik pro učitele v Indonésii či distribuci knih s environmentální tématikou. Podklady pro výuku ve vytvořeném dokumentu jsou však tvořeny převážně odkazy a inspirací k tématům, které je možné v rámci lekcí otevřít. Chybí zde konkrétní forma pro zpracování lekcí, a to především kvůli pochybnostem o průběhu výuky v rozdílném prostředí.

3.7 Příprava lekce

Jednou z nejdůležitějších fází je příprava lekce. K zjednodušení a provedení lektorů touto fází vznikl v subtýmu, věnujícímu se přípravě metodiky, soupis následujících kroků (viz *příloha č.1*). Ten mohou dobrovolníci využít jak při aplikování již nachystaných aktivit, tak při vytváření nových. Těmito kroky popisují tvorbu přípravy lekce:

- Komunikujte s učitelem angličtiny, zeptejte se ještě před hodinou na to, jak jeho hodiny probíhají, co studenty baví, jestli jsou aktivní nebo zda je problém naopak

s pasivitou ve třídě. Domluvte se s ním také na spolupráci při výuce a na pomoci s překladem.

- Děti a třídní kolektivy se přirozeně liší, a tedy také odlišně reagují. Může se stát, že některá třída bude na danou aktivitu reagovat s nadšením a jiná zase projeví spíše pasivní přístup.

- Aktivity jsou inspirací. Nebojte se s nimi dál pracovat. Buďte připraveni improvizovat, výuka nikdy nejde přesně naplánovat. Je vhodné mít vymyšlené aktivity navíc, vždy je ale důležité být flexibilní a mít schopnost se adaptovat na nově vzniklou situaci.

- Reflektujte vzniklé situace. Dávejte si na proběhlé vyučovací hodiny zpětnou vazbu. Nejen vzájemně mezi sebou, ale také s místní učitelkou či žáky. Zpětná vazba je pro vás důležitá a bude vás vést dál při přípravách dalších lekcí.

- Váš přístup k aktivitám je důležitý a do vedení lekcí se promítá. Pokud vytvoříte plán, na který se budete sami těšit a lekce vás bude bavit, bude pro vás jednodušší tématem zaujmout i žáky.

- Nedržte se pouze zpracovaných a navržených témat. Buďte kreativní, rozhlížejte se okolo sebe a hledejte nová témata.

3.7.1 Plánování lekce

Před samotným vytvořením lekce je klíčové promyslet si a zformulovat několik důležitých informací o plánovaném vyučování. Následující kapitola vychází z materiálu, připraveného organizačním týmem projektu Eduindo (viz *příloha č.1*), který byl upraven autorkou na základě zkušeností z výuky během prvního turnusu.

Na následující otázky by tedy lektor měl znát odpovědi ještě před začátkem vytvářecího procesu.

- Kdo jsou moji žáci/účastníci lekce? Jaká jsou specifika kolektivu, se kterým pracuji?

- Jaké téma chci v lekci otevřít? (je nutné dávat si pozor, aby téma nebylo příliš kontroverzní, např: palmový olej)
- Jaké potřebné informace, fakta či slovní zásobu budu při práci potřebovat? Je v mých možnostech to studentům přiblížit? Existují nějaké překážky nebo rizika při otevírání tohoto tématu?
- Jaké jsou cíle této lekce, kterých chci na jejím konci dosáhnout? Mám je pevně stanovené, komplexní a měřitelné?
- Co za materiál potřebuji pro úspěšný průběh aktivit?

Podobný postup při plánování lekce popisuje ve své strategii pro tvorbu hodiny i Stiliana Milkova (2005). Z této strategie vyplývají následující zásady. Nejdůležitějším krokem je stanovit a jasně zformulovat cíl lekce. Na tento cíl je třeba myslet během celého procesu plánování lekce a na závěr vyhodnotit jeho splnění. Následujícím krokem je výběr prostředků k jeho splnění a naplánování jejich konkrétního průběhu. Při řazení aktivit do výuky je dobré myslet na dynamiku celé lekce. Vhodné je rozvrhnout si aktivity do časového plánu a pracovat s mírou energie, kterou studenti budou potřebovat na určité aktivity.

Lekce by měla začít krátkou akčnější, popřípadě zábavnou aktivitou, která téma uvede a poslouží jako motivace pro získání pozornosti žáků i jako bazální představení tématu.

Dalším krokem je předání informací, které vysvětlují dané téma a umožní ho žákům plně pochopit. Tento krok může mít různý formát. Je možné informace předat pomocí videa, textu, prezentace, výkladu, anebo použít příběh. Informace mohou být pro snadnější uchopení zjednodušeny a samozřejmě je možnost také zapojit místního učitele či učitelku při pomoci s překladem, vždy by však mělo být dbáno na srozumitelnost pro žáky.

Po předání informací je vhodné představit téma blíže a interaktivněji a uvést jej do praxe pomocí aktivity. Ta může mít různou podobu. Dle možností lze se studenty hrát hru, tvořit, zapojit je do umělecké činnosti, vyvolat diskuzi, zadat projekt nebo nechat je samotné, aby si o tématu zjistili více.

V závěru hodiny by měl být vymezen čas a prostor pro otázky i zpětnou vazbu. Měla by také proběhnout kontrola informací, které si student z lekce odnáší.

3.7.2 Metody EV

Vzdělávacích metod, které se dají v rámci EV využít, je mnoho. V jejich podstatě jde vždy o aktivní zapojení účastníků a vytvoření bezpečné atmosféry pro učení. Využití těchto vzdělávacích prostředků není jednoduché a vyžaduje komplexní přístup i od lektorů výuky. Ve své studii autor Gohain (2020) popisuje metody často využívané při EV. V následujících odstavcích jsou popsány některé z nich.

Diskuze

Diskuze je jednou z jednodušších metod, která se v EV využívá. Efektivita této metody záleží na míře zapojení studentů, které by mělo být podporováno lektorem. Ten by měl před začátkem debaty uvést diskutovanou problematiku a poskytnout potřebné informace. Diskuze jako prostředek by neměla být v lekci sama o sobě a její použití by vždy mělo být odůvodněné. Její výhodou je zapojení studentů a vytvoření prostoru pro formulování vlastních názorů. Diskuze může probíhat v různých formách, a to v podobě interakce studentů mezi sebou nebo interakcí mezi lektorem a studenty.

Metoda projektu

Dalším typem je metoda, ve které studentům zadáme projekt, ve kterém se aktivně podílí na řešení problému. Tato metoda se dá kombinovat s metodou hledání řešení problému, ale zároveň obsahuje i aktivní praktické řešení problému. Vhodné je najít problém, který je dobře uchopitelný a jeho řešení je pro studenty dosažitelné. Celkový výsledek projektu by měl mít účel a týkat se otevřeného tématu. Studenti by se měli podílet se na vymýšlení jak teoretické, tak praktické části projektu. Celý proces by měl být reflektován lektorem, a to i v jeho průběhu.

Hledání řešení problému

Metoda pomáhá zapojit studenty do samotného procesu hledání možných řešení na hrozeb, probíraných v rámci EV. Důležitým krokem pro tuto metodu je soustředit se během hledání řešení nejen na problém, ale především hledat jeho původ a příčiny, které k němu vedou. Po navržení možných alternativních řešení mohou být identifikována jeho případná slabá místa. Ideální pro tuto metodu je vybrat problém, který je dostatečně blízko na to, aby mohli například sami studenti tato řešení implementovat a vidět jejich přímé důsledky (například problém s odpadem ve vesnici).

Metoda pozorování a bádání

Pozorování je jednou z častých metod používaných při environmentální výuce. Příroda je všude kolem nás a dá se najít téměř všude. Nemusí vždy jít jen o les nebo louku. Tento vzdělávací prostředek této skutečnosti využívá. Pozorování by mělo být vedeno lektorem, který by měl poskytnout studentům potřebný kontext a informace. Pozorování nemusí být pouze procházení se nebo sledování. Ideální kombinací je studentům zadat téma a jednoduchý úkol, tím studenty do přírody více vtáhnout a propojit jim to, co vidí, se získanými informacemi.

Mezi další osvědčené metody patří i čtení příběhů nebo jejich vytváření, výlety do přírody, kreativní tvoření, vyrábění a spoustu dalších. Zároveň se tyto metody mohou doplňovat a využívat během jedné lekce. (Gohain, 2020)

3.7.3 Příklad lekce

Původním zdrojem přeložené lekce v první tabulce je organizace Green-Books. Lekce v původní podobě je k práci přiložena (viz *příloha č.2*). Organizace se zabývá rozšířením environmentální výuky a distribucí knih s environmentální tématikou v Indonésii. Lekce se soustředí na problematiku ohrožených druhů.

Lekci jsme se rozhodli upravit pro realizaci na výuce v rámci mimoškolního setkávání, které probíhalo dvakrát týdně v domě místní učitelky anglického jazyka. Na lekce pravidelně docházelo přibližně osm studentů. Ne všichni patřili mezi žáky střední vyšší školy, kde jsme vyučovali. Studenty kromě žáků tvořili také tři učitelky a jeden správce školy. Skupina měla rozdílnou úroveň angličtiny, a proto jsme se snažili lekce upravit tak, aby se mohli všichni zapojit. Tato úprava byla zpracována v podobě dvou tabulek. Následující kapitola má za cíl přiblížení a odůvodnění provedených změn.

Název lekce	Ohrožené druhy		
Časová dotace	1-2 školní hodiny	**Klíčová témata:**	Ohrožená zvířata, Vyhynutí, Deforestace
Lektoři	Lektoři + vyučující anglického jazyka		
Místo	škola		
Cíl programu	Studenti zjistí, že některá zvířata jsou ohrožená vyhynutím.		
Zdroj	Green-books		

Charakteristika lekce:

Popis

- Lekce je zaměřena na seznámení studentů s pojmy jako ohrožená a vyhynulá zvířata. Mezi použité metody patří brainstorming, tvorba prezentací a divadelní představení.

Příprava

- příprava dokumentu s informacemi o ohrožených druzích, tvorba prezentace

Průběh

- Na začátku lekce rozdělte studenty do dvojic nebo vícečlenných skupin. Zadejte jim úkol, ve kterém vypíšou v angličtině za jednu minutu na papír všechna zvířata, která znají.

- Použijte prezentaci, ve které vysvětlíte studentům, co znamená vyhynutí a ohrožení. Ukažte obrázky vyhynutých a ohrožených živočichů.

- Pusťte studentům video (Gurun Hijau – Film dokumenter tentang kelapa sawit). Zaúkolujte jednotlivé skupiny sepsáním informací o ohrožených zvířatech na základě vámi připraveného dokumentu o vybraných druzích.

- Jako příklad nakreslete na tabuli ohrožené zvíře, pojmenujte jej v angličtině a na tabuli kolem něj stručně vypište důležité související pojmy a informace.

- Nechte studenty prezentovat připravené informace o svých zvířatech před celou třídou.

- Po odprezentování zadejte studentům ve skupinách aktivitu, ve které sehrají příběh o svém vybraném živočichovi. Součástí krátkého divadelního představení by měl být především hlavní důvod ohrožení zvířete. Divadlo předvedou žáci před zbytkem třídy.

Pomůcky	Dokument s informacemi o ohrožených zvířatech v indonéském jazyce, papíry, psací potřeby, promítací zařízení, tabule, prezentace
Co může program pokazit? **(např. počasí, rozpoložení účastníků)**	- stydlivost studentů při mluvení před ostatními - jazyková bariéra, příliš mnoho neznámých anglických slov - stud při hraní divadla

Název lekce	Ohrožené druhy		
Časová dotace	Večerní lekce v rámci mimoškolního vzdělávání	**Klíčová témata:**	Ohrožená zvířata, Vyhynutí, Deforestace
Lektoři	Lektoři + vyučující anglického jazyka		
Místo	Domácí prostředí, mimoškolní aktivita		
Cíl programu	Studenti zjistí základní informace o ohrožených druzích, které žijí na Sumatře. Sami vyhledají a ostatním odprezentují důvod jejich ohrožení a navrhnou řešení.		
Cíl projektu **(které cíle projektu lekce naplňuje)**	-rozvoj vědomostí v oblasti environmentální výchovy -pochopení základních souvislostí lidské činnosti a její dopad na životní prostředí		
Zdroj	Green-books, vlastní úprava		

Charakteristika lekce:

Popis

- Lekce je zaměřena na seznámení studentů s pojmy jako ohrožená a vyhynulá zvířata. Mezi použité prostředky patří brainstorming, vyhledávání informací pomocí internetu, tvoření návrhu řešení problému a divadelní představení.

Příprava

- Vytvoření obrázků, informování se o daných zvířatech a důvodu jejich ohrožení.

Průběh

- Na začátku lekce se studenty utvořte kolečko. Zeptejte se na jejich oblíbené zvíře, které někdy viděli naživo. Sami jim sdělte své a pokud chcete, řekněte příběh o tom, jak jste se zvířetem setkali.
- Studenty rozdělte do skupin. Úkolem těchto skupin bude během dvou minut vypsat na papír co nejvíce zvířat anglicky. Studenti následně svůj seznam přečtou nahlas. Během této aktivity dejte studentům prostor na vzájemnou kontrolu anglické výslovnosti. Zvířata nepočítejte, pouze vyberte a na tabuli zapište ta, která jsou ohrožená. Studenti následně mohou hádat, co mají živočichové na tabuli společného.
- Vysvětlete podstatu ohrožených druhů. Uveďte příklady, kdy došlo k vyhynutí konkrétního druhu.
- Nechte jednoho studenta z každé skupiny vylosovat z pytlíku obrázek ohroženého zvířete ze Sumatry. O něm každá skupina dostane následně za úkol zpracovat informace a odprezentovat je před ostatními. Dejte studentům na práci dostatek času a prostoru. Prezentace by měla být v anglickém jazyce. V průběhu prezentací zapisujte důležité pojmy na tabuli.
- Vyzvěte studenty, aby si ve skupině připravili krátké divadelní představení. V něm by měl být sehrán důvod, proč je živočich ohrožen a také návrh řešení daného problému.
- Zmíněné problémy a jejich řešení proberte s žáky v diskuzi. Zeptejte se, zda byli ve svém okolí někdy svědky problematického chování v rámci této tématiky.
- Lekci uzavřete zpětnou vazbou.

Pomůcky	Papíry, psací potřeby, obrázky vybraných ohrožených zvířat
Co může program pokazit? **(např. počasí, rozpoložení účastníků)**	- stud studentů při mluvení před ostatními - jazyková bariéra, příliš mnoho neznámých anglických slov - stud při hraní divadla

Původní cíl lekce jsme se rozhodli zformulovat jiným způsobem, a to především z důvodu lepší měřitelnosti jeho dosažení. Přímo do jeho znění jsme potom doplnili i důvod ohrožení konkrétních druhů. Zároveň jsem se rozhodli vybrat ohrožené druhy, které se vyskytují na Sumatře. Nově zformulovaný cíl jsme přiřadili k základním cílům projektu, abychom věděli, které projektové cíle má za úkol naplňovat.

Celé téma jsme se rozhodli otevřít vyprávěním o jejich vlastním zážitku. Kromě zjištění jejich vztahu ke zvířatům ve svém okolí tak získáme i informace, ke kterým se během další výuky můžeme vracet. Zároveň jim pro porovnání a přiblížení rozdílných biotopů v jiných částech světa vyprávíme náš vlastní příběh. Následuje krátká aktivita ve skupině, která má za cíl zopakovat si slovní zásobu a utužit nově vzniklé skupiny. Zároveň nám otevírá téma vybráním a zapsáním ohrožených druhů na tabuli. Soutěživost se nepovažuje za vhodný prostředek při vzdělávání, proto jsme se ho v tomto případě snažili co nejvíce eliminovat (Knotková, 2008). Díky sepsané skupině ohrožených zvířat vzniká prostor pro vytyčení problematiky ohrožení a vyhynutí. Cílem této části je informovat. V rámci vysvětlování se ale snažíme zapojit i studenty a využít jejich znalosti o tématu.

Poté si každá skupina vylosuje jeden obrázek ohroženého zvířete a za použití mobilních telefonů zpracuje vlastní prezentaci, týkající se problematiky konkrétního druhu. Poté, co všechny skupiny odprezentují, dostanou za úkol zpracovat danou problematiku jako divadelní představení. V ději má být poukázáno na faktor způsobující ohrožení, ale i návrh skupiny, jak tento problém odstranit. Na tuto aktivitu je třeba vyhradit dostatek času. Skupiny poté představení zahrají ostatním a následuje diskuze na téma shlédnutých řešení. Cílem diskuze je především otevřít prostor pro vlastní zkušenosti s problematikou.

Důležitým doplněním je také zařazení zpětné vazby na závěr lekce. Ta je podstatná pro shrnutí informací, které si z ní studenti odnáší. Zároveň pomáhá lektorům reflektovat proběhlou hodinu a identifikovat její silné a slabé stránky. (Glenn, 2011)

3.8 Doporučení pro budoucí rozvoj projektu Eduindo

Následující souhrn je přehledem návrhů pro budoucí rozvoj projektu. Tato doporučení jsou především z optiky lektora v rámci projektu a týkají se proto především metodické části projektu. Následující kapitoly budou také předány jako návrh ke změně organizačnímu týmu.

3.8.1 Zpětná vazba v průběhu projektu

Jak bylo zmíněno v teoretické části práce, hodnocení úspěšnosti environmentální výuky je obtížné a má mnohá úskalí. Nehledě na to, že cíle EV jsou právě pro svou dlouhodobost a komplexnost jen velmi obtížně vyhodnotitelné. I přes tato úskalí je zpětná vazba velmi důležitá, je třeba ji sbírat a vyhodnocovat (West, 2013). V projektu ji řešíme dvěma způsoby.

Prvním způsobem je pozorování a sdílení si vzájemného hodnocení v rámci týmu. To je důležité především pro funkčnost týmu a jeho úspěšnou spolupráci. Hodnocení konkrétních lekcí je potom zapisováno a zpracováno do metodiky. Druhým způsobem je zpětná vazba od studentů nebo jinak angažovaného okolí projektu. Můžeme ji rozdělit na ústní a písemnou. Písemná je sbírána během lekcí a na konci turnusu a slouží hlavně k získání názorů studentů na výuku a lektory. Tyto písemné odezvy slouží spíše pro osobní přínos lektorovi samotnému a jeho reflektování na svou odvedenou práci. Ústní zpětná vazba je sbírána průběžně, převážně od studentů, ale i od místního učitelského sboru. Naprosto klíčové je potom s veškerým hodnocením umět pracovat.

V projektu nicméně pevný koncept systematické zpětné vazby chybí. A to jak v týmu, tak i mezi projektovým týmem a studenty. Dát si za cíl vyhodnocení celkových cílů projektu je ale v rámci prvních let nemožné. Mým doporučením pro projekt je zavést účinnou formu vyhodnocování dílčích cílů výuky. Při jejich formulování je třeba klást velký důraz na jejich měřitelnost. Ideální cestou pro získání vyhodnocení cíle jako splněného je, dle studie autora Montagne (2017), nastavení si kontrolních otázek pro lektora na konci lekce. Na ty lektor odpoví po ukončení lekce a podle odpovědí určí, zda byl cíl splněn, či ne. Dílčí cíle i kontrolní otázky mohou být stanoveny lektory. Zároveň mohou posloužit pro komplexnější vyhodnocení probraného učiva pro lepší návaznost

mezi jednotlivými turnusy. Taková varianta by dovolovala větší flexibilitu lektorů, ti by mohli reagovat na aktuální situaci a otevírat témata dle svého výběru.

Jak uvádí Sarah West (2013) ve svém výzkumu, popisující možnosti evaluace environmentální výuky, hodnocení EV bývá velmi komplikované. A z jeho výsledků nelze číst bez potřebného kontextu. Ten vychází převážně z nastavených cílů daného projektu, kulturních podmínek a statusu projektu nebo programu, ve kterém je EV realizováno. Ač v případě Eduinda nelze hovořit o celkové evaluaci v podobě výzkumu dopadů na cílovou skupinu projektu, je nutné stanovit si jasné dosažitelné cíle k vyhodnocování efektivity. Podle zmíněné studie projekt spadá do dobrovolnického segmentu EV (bez zadavatele). V tomto případě je třeba klást důraz především na průběžné hodnocení lekcí a dopadů na studenty. To by mělo být zásadním cílem jak lektorů, tak organizačního týmu projektu. Na jeho základech je poté možné stavět další rozvoj projektu. Na konci každého turnusu by potom mělo dojít k obsáhlejší analýze zpětné vazby a vyhodnocení naplnění cílů.

3.8.2 Ucelení tématu a práce s emocemi

Zásadou pro otevírání environmentálních témat by měla být nutnost, v rámci jedné lekce, umět téma vhodně otevřít i uzavřít. Otevíraná témata však často bývají neucelená a zpracovaná spíše pro vzbuzení negativních emocí než k hledání řešení. Studenti v oblasti často nemají přístup k doplňujícím informacím, proto je nutné dávat jim ucelené informace. Poznatky o potřebě pracovat s emocemi, které může EV vyvolat, se objevují v mnoha studiích (Dunlop, 2022; Ramírez, 2020; Reis et al., 2009).

Ve studii autorky Dunlop (2022) jsou popsány emoce, které jsou často spojované s EV. Mezi ně autorka řadí strach z odsouzení za rozdílný názor. Ten má často původ v nedostatečné informovanosti nebo jejím zdání. Dle autorky může vést k neaktivitě během lekcí. Další z překážek je bezmocnost. Ta je vzbuzena především velikostí a komplexností environmentální problémů. Studenti si pro její překonání musí najít vlastní místo v problematice a na dané úrovni určit, co pro změnu mohou dělat ze své pozice. Posledním negativním pocitem, které studie specifikuje, je pocit provinění a úzkosti. I tyto pocity může vyvolat dozvídání se informací o stavu životního prostředí. Všechny tyto pocity můžou zasáhnout nejen studenty, ale i lektory, a je potřeba jejich vznik systematicky

eliminovat. V případě, že se ale i tak objeví, je třeba být jako lektor připraven na ně reagovat.

Nástroj proti těmto pocitům studie nachází ve vytvoření bezpečného informovaného prostředí. Během výuky je důležité vyhradit příslušnou časovou dotaci pro otevření i uzavření tématu, pravdivé nepřibarvené informace, diskuzi nebo prostor pro otázky. Zároveň je ale v rámci hodiny nezbytné dojít k dosažitelnému řešení pro studenty nebo nabídnout odkaz na informační zdroj, kde lze najít další informace. V rámci EV by nemělo docházet ke strašení nebo nadřazenému postoji. Při hodnocení nebo hledání řešení je třeba mít na paměti rozdílnou kulturu, ale hlavně životní podmínky a dostupnou infrastrukturu. (Dunlop, 2022)

3.8.3 Zpracování lekcí

Dle autorky nemá projekt dostatečně zpracované materiály týkající se metodiky výuky. V rámci projektu byl realizován pouze první turnus projektu. Organizační tým proto neměl potřebné podklady, na kterých by bylo možné metodiku výuky zpracovat. Lektoři, kteří se účastnili prvního turnusu, pracovali především s podklady od jiných organizací, věnujících se EV, a s cíli, stanovenými organizačním týmem. Mimo to využili také zkušenosti organizace LESTARI s místními environmentálními problémy. Organizačním týmem byla dopředu pouze zformulována tabulka témat a aktivit (viz *příloha č.3 tabulka 1 a 2*), které by bylo možné během výuky zpracovat.

Řešení, které v tomto případě navrhuji, je vytvoření složky materiálů, které by obsahovaly jak lekce z předešlých zdrojů, tak inspiraci v podobě lekcí vytvořených organizacemi zabývajících se EV. Vytvořené lekce je nutné vhodně zpracovat do přehledného formátu. Součástí dokumentu, obsahující program těchto lekcí, by měly být také tipy a rady týkající se výuky. Výsledný materiál by poté sloužil jako zdroj nápadů a inspirace. Cílem není přesný popis všech lekcí, které na místě proběhnou. Lektoři si z tohoto sdíleného materiálu budou mít možnost vybrat to, co jim přijde vhodné, a zároveň budou vyzváni ke změnám a úpravám aktivit. Úkolem každého turnusu bude získané zkušenosti zpracovat do stejného dokumentu a zpřístupnit je tak budoucím participantům projektu. V materiálu by byly zahrnuty jak tipy na všechny fáze plánovaní výuky, tak lekce zpracované v přehledných tabulkách.

Tímto způsobem by tedy docházelo k průběžnému doplňování aktivit a ke sbírání zpětné vazby pro praktický průběh výukových hodin.

Závěr

V rámci bakalářské práce proběhla analýza studentského projektu Eduindo, a to především v rozsahu praktické části. V teoretické dochází především k potřebné analýze dostupné literatury. V textu je vyhrazena role mladé generace jako skupiny, na kterou projekt cílí.

Na základě analyzovaných zdrojů je popsána role mladé generace jako zcela klíčová, avšak je zde také jasně formulována potřeba na zhoršující se podmínky reagovat i na jiných úrovních. Z výsledků analýzy vychází konsenzus o potřebě zapojení EV do vzdělávacího systému. I přes to je ale jeho začleňování do tradičního kurikula spojeno s mnoha problémy. Jedním z největších problémů pro zařazení EV do předmětů tradičního kurikula práce vytyčuje komplexnost EV.

V další části práce je představena lokalita projektu. Indonésie je popsána jako země s obrovským přírodním bohatstvím, zároveň ale i velkými environmentálními problémy. Mezi ty patří nadměrné a nešetrné využívání přírodních zdrojů, nelegální činnosti poškozující životní prostředí a intenzivní přeměna půdy. Reakce vlády tato práce popisuje jako nedostatečné. Vybranou oblast pak specifikuje jako oblast s vysokou mírou biodiverzity a analyzuje největší hrozby, které ji ohrožují. Do jedné z hrozeb řadí i činnost člověka, která místní vzácné ekosystémy poškozuje. Dále práce hodnotí vzdělávací systém v oblasti Pulau Banyak. Nejvyšší možná úroveň, kterou je zde možné dosáhnout, je ukončení vyšší střední školy (studium do 18let). K pokračování ve studiu je z kulturních důvodů jen malá motivace. Kvalita vzdělání zde, stejně jako ve zbytku odlehlých částí Indonésie, není vysoká. Navíc v oblasti chybí možnost vzdělání nebo literatura, s pomocí které by se o škodlivých důsledcích svého chování místní mohli dozvědět.

Teoretická část otevírá a přináší podklady potřebné k teoretickému usazení části praktické. Projekt Eduindo je v ní představen, rozebírány jsou cíle projektu a průběh jeho vzniku. Přibližuje své závěry z praxe projektu na základě zúčastněného pozorování v průběhu čtyřměsíčního pobytu, studia literatury a interních dokumentů projektu Eduindo, přibližuje své závěry z praxe projektu. Jako zásadní pro plnění cílů projektu vytyčuje roli neformálního mimoškolního setkávání. Dále v ní autorka popisuje materiál vytvořený přípravným týmem projektu. Popisuje pozici dobrovolníka v rámci role učitele a kulturní specifika, které k této roli patří ve vybrané oblasti. V závěrečných kapitolách jsou vytvořena doporučení pro následný rozvoj projektu. Na příkladu lekce přináší nejen

kritický pohled na její zpracování, ale přichází i s návrhem její úpravy. Doporučení ke změnám jsou doplněna důvody a vysvětlením, proč by k nim mělo dojít. Návrhy, týkající se metodického rozvoje projektu, zahrnují vytvoření systematické zpětné vazby, celistvost otevíraných témat a zpracování přehledných podkladů pro lektory.

Doporučení, která byla zformulována při psaní této práce, budou předložena organizačnímu týmu projektu Eduindo.

Seznam použitých pramenů a literatury

Anthony Reid. (2015). War, Peace and the Burden of History in Aceh. *Riskesdas 2018*, *3*, 103–111. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/249015352_War_peace_and_the_burden_of_history_in_Aceh

Atala, J., Richardt, K., Muurmans, M., & Butler, S. (2020). *Key Factors to develop a Sustainable Waste Management System , Pulau Key Factors to develop a Sustainable Waste Management System , Pulau Banyak , Aceh , Sumatra , Indonesia*. *May*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/341368686_Key_Factors_to_develop_a_Sustainable_Waste_Management_System_Pulau_Banyak_Aceh_Sumatra_Indonesia

Baines, G., & Hendro, M. (2002). Biodiversity planning in Asia: Indonesia. *Biodiversity Planning in Asia*, 594. Retrieved from http://www.icem.com.au/documents/biodiversity/bioplan/indonesia.pdf

Činčera, J. (2013). *Environmentální výchova : efektivní strategie*. Agentura Koniklec, Praha.

ČŠI. (2022). *Česká školní inspekce - O šetření PISA*. Retrieved from https://csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/PISA/O-setreni-PISA

Daniš et al. (2021). *Klima se mění* (T. a kol. (2021). K. se mění – a co my? P. a jak se učit o změně klimatu. D. P. skupiny pro klimatické vzdělávání R. vlády pro udržitelný rozvoj. Daniš, P., Březovská, R., Činčera, J., Kolenatý, M., Kraj- hanzl, J., Kulich, J., Medek, M., Svobodová, R., Žďárský (ed.)).

Dias Amorim, C., Ferreira da Silva Júnior, M., & Artur dos Santos Cestari, L. (2017). Environmental Education in the Curriculum: A Space for the Formation of Environmental Educators. *American Journal of Educational Research*, *5*(7), 739–746. doi: 10.12691/education-5-7-7

Dobrochinski, H. H. (2020). Fabricating Education through PISA? An Analysis of the Distinct Participation of China in PISA. *European Education*, *52*(2), 146–165. doi:

10.1080/10564934.2020.1759097

Dunlop, L. (2022). *Education for Environmental Sustainability and the Emotions : Implications for Educational Practice*. 1–17.

Dwita, S., Cheisviyanny, C., Helmy, H., & Marwan, M. (2018). *Factors comprising Motivation to Participate in Shadow Education in West Sumatera*. *January*. doi: 10.2991/piceeba-18.2018.3

Glenn, J. L. (2011). *Becoming an effective environmental educator: A commitment to competence*. *January*, 1–6. Retrieved from https://naaee.org/sites/default/files/eepro/resource/files/becoming_an_effective_environmental_educator.pdf

Gohain, H. (2020). *Environmental education, unit 2 methods of environmental education* (P. S. Pranab Saikia (ed.); January 20, pp. 20–32). Krishna Kanta Handiqui State Open University. Retrieved from https://kkhsou.ac.in/eslm/E-SLM-for-Learner/6th Sem/Bachelor Degree/Education/Education Major/Education E.M M-2 B-1/20-32.pdf

Gurung, H. B. (1994). *an Evaluation of Models for Environment Al Education in Developing Countries*. Lincoln University.

Hamilton, M. S. (2005). Mining Environmental Policy, Comparing Indonesia and the USA. In Gastronomía ecuatoriana y turismo local. (Vol. 1, Issue 69).

Jose Ferraris. (2014). Indonesian youth in the 21st century. *UNFPA*. Retrieved from http://indonesia.unfpa.org

Jucker, R. (2001). *Abstract for Taking Nature Seriously: Citizens, Science, and Environment, February 25-27, 2001, University of Oregon* (Issue 0044).

Kawulich, B. B. (2005). Participant observation as a data collection method. *Forum Qualitative Sozialforschung*, *6*(2).

Kemenristekdikti. (2019). Statistik Pendidikan Tinggi (Higher Education Statistics) 2019. In Pusdatin Kemenristekdikti. Retrieved from http://www.mohe.gov.my/web_statistik/

Kirondo, Y. A. (2020). STRATEGIES EMPLOYED BY TEACHERS TO MOTIVATE STUDENTS. *The Open University of Tanzania*, *1*(2), 274–282.

Knotková, B. (2008). *Fenomén soutěže ve školství*. 144.

Kusmawan, U. (2006). ENVIRONMENTAL BELIEFS AND ATTITUDES: An Analysis of Ecological Affinity in Secondary Science Students in Indonesia. *International Education*, *May*, 1–19.

Leask, B. (2013). Learning and teaching across cultures: Good practice principles and quick guides. In International Education Association of Australia (IEAA) (Issue October). Retrieved from http://www.mohe.gov.my/web_statistik/

Lisdiyono, E. (2018). Legal idealism and implementation: An analysis of the gap between environmental policy and the local regulation in Indonesia. *Journal of Legal, Ethical and Regulatory Issues*, *21*(Specialissue), 2018.

Makovec, D. (2018). The teacher's role and professional development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, *6*(2), 33–45. doi: 10.5937/ijcrsee1802033M

Milkova, S. (2005). Strategies for Effective Lesson Planning Stiliana Milkova Center for Research on Learning and Teaching. *Crlt.Umich.Edu*, *2*, 37–39. Retrieved from http://www.crlt.umich.edu/gsis/P4_4.php

Montagne, M. (2017). Evaluating Educational Programs. *Evaluation & the Health Professions*, *5*(4), 477–488. doi: 10.1177/016327878200500409

Mous, P. J., Pet, J. S., Arifin, Z., Djohani, R., Erdmann, M. V., Halim, A., Knight, M., Pet-Soede, L., & Wiadnya, G. (2005). Policy needs to improve marine capture fisheries management and to define a role for marine protected areas in Indonesia. *Fisheries Management and Ecology*, *12*(4), 259–268. doi: 10.1111/j.1365-2400.2005.00448.x

Murati, R. (2015). The Role of the Teacher in the Educational Process. *The Online Journal of New Horizon in Education*, *5*(2), 75–78.

Nilan, P., Parker, L., Bennett, L., & Robinson, K. (2011). Indonesian youth looking

towards the future. *Journal of Youth Studies*, *14*(6), 709–728. doi: 10.1080/13676261.2011.580523

Nordén, B. (2018). Learning and teaching sustainable development in global–local contexts. In Environmental Education Research (Vol. 24, Issue 5). doi: 10.1080/13504622.2016.1217399

OECD. (2019a). *PISA 2018 Results* . Education GPS, OECD, 5. 6. 2022 1:16:50 Http://Gpseducation.Oecd.Org; OECD. doi: 10.1787/5F07C754-EN

OECD. (2019b). Programme for international student assessment (PISA) results from PISA 2018. *Oecd*, 1–10.

Olatunde-Aiyedun, T. G. (2021). Fundamentals of Environmental Education. ... *Fundamentals of Environmental Education …*, *February*. Retrieved from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3927814

Parker, L., & Prabawa-Sear, K. (2019). Environmental education in Indonesia: Creating responsible citizens in the global South? In D. C. Kamrul Hossain (Ed.), Environmental Education in Indonesia: Creating Responsible Citizens in the Global South? (2020th ed., Issue February 2021). doi: 10.4324/9780429397981

Prasad, S. (2018). Man- Environment Relationship. *MUKHERJEE UNIVERSITY, RANCHI.*

Ramírez, R. et al. (2020). What role do emotions play in transforming students' environmental behaviour at school? *Journal of Cleaner Production*, *258*(February). doi: 10.1016/j.jclepro.2020.120638

Reis, G., & Roth, W. M. (2009). A feeling for the environment: Emotion talk in/for the pedagogy of public environmental education. *Journal of Environmental Education*, *41*(2), 71–87. doi: 10.1080/00958960903295217

Stringell, T. (2014). On the coast of Pulau Banyak, Indonesia. *Oceanic Resource Foundation, October 2014*.

T. Dietz and P.C. Stern. (2002). New Tools for Environmental Protection. In Gastronomía ecuatoriana y turismo local. (Vol. 1, Issue 69).

Taufiqurokhman, Sulastri, E., & Hafiid, H. (2020). Indonesian government's policy on environmental law in the era of regional autonomy. *Systematic Reviews in Pharmacy*, *11*(12), 1203–1209. Retrieved from https://www.embase.com/search/results?subaction=viewrecord&id=L2010626020&from=export%0Ahttp://dx.doi.org/10.31838/srp.2020.12.176

Tavakoli et al. (2019). *The Impact of Environmental Education on The Environmental Behavior of Elementary School Students (Case Study : Students in Tehran)*. *3*(2), 37–42. doi: 10.22034/ap.2019.668482

Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental. *Journals Oxford Ltd*, *1*(350-4622/95/020195-18), 195–212. Retrieved from http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.457.4282&rep=rep1&type=pdf

Tolley, L. (2017). *Methods of Teaching Environmental Education Participant's Guide*. North Carolina Department of Environmental Quality, Office of Environmental Education and Public Affairs. Retrieved from http://web.eenorthcarolina.org/core/item/page.aspx?s=114069.0.0.37430

UIS, U. (n.d.). *UIS Statistics*. Retrieved from http://data.uis.unesco.org/#http://data.uis.unesco.org/#

UN. (2015). World population prospects. In Population newsletter / issued by the Population Division of the Department of Economic and Social Affairs, United Nations. New York.

UNESCO. (1977). Text of Tbilisi declaration. In Environmental Policy and Law (Vol. 3, Issues 3–4). doi: 10.1016/S0378-777X(77)80134-0

USAID. (2019). *VIETNAM TROPICAL FOREST AND BIODIVERSITY ANALYSIS (FAA 118 &119) Report for Country Development Cooperation Strategy*. *October 2019*, 2020–2025.

West, S. E. (2013). *Evaluation of environmental education*. *August*, 135. Retrieved from http://etheses.whiterose.ac.uk/5491/

WWF. (2019). WWF_IMPACT analyse_2019. *WWF-Indonesia Headquarters*, *45*(45), 95–98. Retrieved from https://www.wwf.id/upload/2019/06/WWF_Impacts_2019.pdf

Přílohy

Příloha č.1: Metodika k výuce vytvořená organizačním týmem Eduindo

BASICS OF TEACHING

- Ask for the English teacher to be present in the lesson - she/he can help you with translations
- different groups of children will struggle with different parts of the lesson, for some group the activity can be easily done in a few minutes for others you might need to divide the lesson into two lessons
- always reflect on the go
- the provided lesson plans are just guidelines, don't forget to be flexible and adapt the lesson to the class of children you are working with
- the lessons are not set in stone you might have different ideas or prefer a different kind of activity, maybe you like music so instead of drawing, so you can do a song with the children, it's up to you
- if you are comfortable with the lesson and the activities, you are passionate about them and find them fun the children will benefit from it more
- you can decide to make your own lesson plans (in that case basic rules in creating lesson plans are introduced later)

Creating a lesson plan

Before creating a lesson plan consider all these points:

a. Get to know your students - Ask the head teacher about the group, their level of language, background, their abilities and disabilities, which students need special attention etc.

b. Content - List the important facts, key concepts, skills, or key vocabulary terms that you intend to cover

c. Goals - Identify the aims or outcomes that you want your students to achieve as a result of the lesson you plan to teach

d. Materials - List the materials and resources that will be needed for the lesson to be successful

Plan your timeline:

1. *Warm up*
2. *Present information*
3. *Practice*
4. *Assessment and conclusion*

Warm up

- Choose from the list of warm-up/energizer activities

Present the information

- Introduce the aim of the lesson
- However, your format, you need to start with the information presented. It could be a video, a song, text, or even a concept. It's the very core the entire lesson is based on. Without this, the students will go nowhere.
- Simplify and simplify once more. Depending on your students' levels, you may have to stick to the basics. Think about how far back you need to go. The sentence "He put the coat on the rack" makes no sense if you don't know what

"coat" and "rack" mean. Give them the very basic concept and let the next lesson (or two) cultivate it.

Practice

- Now that the students have received the information, you need to devise an activity that allows them to put it into action. However, it's still new to them, so start off with a simple activity such as worksheets, matching, using pictures, fill-in-the-blank etc.
- If you have time for two activities, all the better. It's a good idea to test their knowledge on two different levels -- for example, writing and speaking (two very different skills). Try to incorporate different activities for students that have different aptitudes.

Freer practice (OPTIONAL)

- Now that the students have the basics, you can allow them to exercise their knowledge on their own. That doesn't mean you leave

Teaching English

- Speak only in English
- Talk clearly, loudly and with enthusiasm
- Always give new information
- No distractions in classrooms
- Be supportive
- Never repeat the child's mistakes out loud, say only the correct forms
- The language is taught through games and activities- never translate
- Make the lessons interesting, make the children curious
- Never pressure a child into speaking in English
- Lessons should include short activities, focusing on different issues- grammar, vocabulary, ..
- If the child doesn't know the answer, answer instead of him, never pressure them
- Make lots of props and charts- to show grammar, to explain vocabulary etc- make it visual
- keep in mind: Children learn with all senses (young- touching, songs, etc), all age categories have different needs
- 3D props, experiments, pictures, videos
- Always teach vocabulary first so they understand what you are talking about

PARTICULARITIES OF TEACHING IN INDONESIA

! **Use multiple student interaction patterns -** Pair work, individual work, group work!
! **Address a variety of learning styles** - Some students need to see the info, other benefits from hearing / speaking / touching (TPR = total physical response)
! **Don't be afraid of the Indonesian language -** Children's level of English isn't very high and you want them to understand the topic and the problem so it is advised to use materials in Indonesian, so the children really get the point. For practice they can mix English and Indonesian due to their actual abilities

Teaching at school in the form of activities:

Because the level of knowledge of the English language is very low, we found out that learning grammar would be challenging for 20 students in a class as well as for us, we decided that we would lead the teaching in the school with activities and group work. During the lessons we tried to involve all the students and through fun we tried to get rid of their fear and shyness. Over time, we found that students had almost zero level of English, so we had to limit activities to their level. We tried to focus mainly on vocabulary, their surroundings, things they know. Some of the activities are:

Hand-made contest: the student's task was to make something by hand and then explain the whole production process in English. The students worked in pairs.
Watching Educational videos: The school has a computer room with a data projector. We used this room mainly to watch educational videos in English with Indonesian subtitles.
Discussion and Questions in Bahasa Indonesia: With the help of a local English teacher, we taught the students basic environmental topics and specified their environment. Later, students had time to ask questions.
Etc.

Příloha č.2: Původní program organizace Green-Books

Endangered Species

Goal: Children realise that there are many animals that are in danger of extinction
Keywords: ENDANGERED, EXTINCT, PALM OIL

Warm up:

A. Divide children into pairs or groups, give them one minute time limit to write down as many animals as they can name in English

Introduction part:

- use the presentation and explain to the students what do extinct and endangered mean
- show them the extinct animals, maybe they know some already
- show them the endangered animals, they might know about some of them as well

Main activity:

- play the video **Gurun Hijau - Film dokumenter tentang kelapa sawit** https://www.youtube.com/watch?v=PreGJ2MOaDg&t=8s (if there's no projector you can split the class into two groups, half can watch the video and the other half can start the main activity)
- children are going to make a project about endangered animals
- divide children into groups (of 3-5) and give each group an information sheet about one animal
- first let the children to read the sheet
- now draw on the board one endangered animal (does not need to be need children actually appreciate bad drawing that is funny more) write the name of the animal in English and around the animal write some important information that you learnt from the sheet (before the lesson translate the sheets in google translator and write down some information half in English and half in Indonesian
- Then tell the children that that's exactly what they are going to do. Encourage them to write as many things as possible in English, but don't push them
- let the groups work for 15-30 minutes

- children will present their projects created in the previous lesson in front of the whole class

- Give them a few minutes to prepare (they can speak English and Indonesian but encourage the English language as much as possible)

- Use the similar groups as they were for the projects and each group makes a role play about their animal in danger. Give them about 10 minutes to prepare a short play about the main reason why their animal is endangered (using the knowledge from the information sheet); which they will show in front of the whole class

Příloha č.3: Tabulky aktivit a témat navržených organizačním týmem Eduindo

Tabulka 1: Tabulka témat a aktivit k lekcím navržených organizačním týmem Eduinda

Lesson plans	AKTIVITY DO HODIN
phrases	charts (doc.)
verb be- +,-,?, full forms vs short forms	Chinese whisper (tichá pošta)
Who vs what,WH Qs	Brain Jog (cvičení a opakování slovíček, frází, gramatiky)
Have got vs has got +, -, ?	doplňovačky do vět
Prepositions of place	rhyming words (dobré jako warm up)
Prepositions of time	ABC - spelling, thinking of a word beginning with A, B,.. (Warm up)
There is x There are	vocabulary- projects, drawing, hangman (oběšenec), scrammble words
adjectives - opposites	
How much	
Present progressive	
comparatives	
superlatives	
Plural nouns	
A/AN + THE	PROJEKTOR
Iregular plurals	indonéské filmy na Netflixu s anglickými titulkami/obráceně
can vs can't	večerní za tmy procvičování
Possessive Adjectives	promítání na fixa tabuli a doplňovat – večer
Possessive pronouns	popisování obrázků (věci/barvy/něco co vidí)
Yes vs No Questions	spojování křídou/fixem na tabuli dva sloupce slov
Stative verbs	promítání dětmi/komunitou známých filmů s angl./ind. titulkami
Past simple	
future simple	
time	

Tabulka 2: aktivity navržené organizačním týmem Eduindo

VENKOVNÍ AKTIVITY
sbírání odpadků na Tailaně: https://www.instagram.com/tailana_island/?hl=cs
Výlet lodí do Nago resort: https://www.instagram.com/nagoresort/?hl=cs
rybaření s dětmi
společně s dětmi vytvořit herbář rostlin na ostrově? (možno možná použít aplikaci Naturalist)
vytvořit s dětmi hřbitov odpadků na zahradě školy – zakopat do děr jednotlivé odpadky, označit si místo a po 14 dnech vždy vykopat a vyzkoumat, jak se materiál rozložil
KOMUNITNÍ AKTIVITY
sbírání odpadků
recyklace – vysvětlení třídění (sklo a určitý plast je vratný za peníze na pevnině)
upcyklace, vyrábění z plastu/skla a elektřiny
u vás na venkovním/vnitřním dvorku/vnitřní místnosti
vaření indonéských jídel u vás
vaření vámi vymyšlených jídel z místních surovin s místními
promítání fotek/filmů, pokud bude projektor
projít se po vesnici a u obchůdků s jídlem se ptát na suroviny, zapsat si je, doma přeložit přes google a obrázky a naučit to prodavače
udělat promítání filmů s enviro tématikou (David Attenborough - přístupné na Netflixu, ...)

DALŠÍ
Osobní výlet do Nago resort
osobní výlet na Tailanu
vymalování domku
zvelebení dvorku
procházka po vesnici
procházka okolí: https://goo.gl/maps/esecRgv61Ygb7cqE7
rybaření