

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Iva Ďurčová

Diskurzy současné environmentální edukace.

Možnosti dalšího vzdělávání pracovníků ve veřejné správě

Olomouc 2014

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph. D.

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou prací s názvem „Diskurzy současné environmentální edukace“ vypracovala samostatně a uvedla v ní všechny použité prameny a literaturu, které jsou součástí této práce.

V Olomouci dne 15. 4. 2014

.....

podpis

Obsah

Úvod	6
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Edukace	8
1.1 Vymezení základních pojmů	8
1.2 Edukace a společnost	9
1.2.1 geografické a demografické prostředí	10
1.2.2 Sociální prostředí	11
1.2.3 Politické prostředí	11
1.2.4 Ekonomické prostředí	11
1.3 Edukace a inovace	12
1.4 Celoživotní učení	14
1.5 Vzdělávání dospělých	16
1.6 Environmentální edukace	18
1.7 Formy a metody edukace v dalším vzdělávání dospělých	21
1.7.1 Přednáška, přednáškový cyklus	22
1.7.2 Seminář	22
1.7.3 Kurz	23
1.7.4 Exkurze	23
1.7.5 eLearning jako forma distančního vzdělávání	24
1.8 Environmentální minimum	25
1.8.1 Základní prvky environmentálního minima	25
2 Environmentalistika	27
2.1 Vymezení základních pojmů	27
2.1.1 Environmentalismus	27
2.1.2 Environmentalistika	27
2.1.3 Ekosystém	28
2.1.4 Ekologická stabilita	29
2.1.5 Ekologie	29
2.1.6 Udržitelný rozvoj	30
2.2 Zákony a zákonná opatření	33

2.3	Organizace zabývající se ochranou životního prostředí	36
2.4	Láska ke krajině	37
2.5	Ekologická etika	40
2.6	Skeptický ekolog.....	42
II	EMPIRICKÁ ČÁST	44
3	Výzkumná a metodologická část.....	44
3.1	Vymezení základních pojmů	44
3.1.1	Diskurz, diskurzivní analýza	44
3.1.2	Komparace.....	45
3.1.3	Anketa.....	46
3.1.4	Pilotáž a předvýzkum	46
3.2	Návrh plánu výzkumu.....	47
3.2.1	Účel výzkumu	47
3.2.2	Konceptuální rámec.....	47
3.2.3	Ústřední výzkumná otázka	48
3.2.4	Použité metody.....	48
3.2.5	Strategie výběru.....	48
3.2.6	Validita	48
3.3	Anketa a její vyhodnocení	49
3.4	Diskurzivní analýza	61
3.5	Komparace a shrnutí	67
	Závěr	71
	Seznam použitých zkratk	72
	Seznam použitých zdrojů.....	73
	Seznam tabulek.....	79
	Seznam obrázků.....	79
	Seznam grafů	80
	Seznam příloh:	80

Velmi děkuji za velmi ochotnou a nezištnou pomoc především PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, která mi věnovala hodně času a neocenitelných rad a v neposlední řadě též velké množství tipů a literárních podkladů. Za jejího přispění tak mohla moje diplomová práce vzniknout.

Děkuji také mé rodině a přátelům, kteří mi byli po celou dobu velkou oporou.

Úvod

Oblast environmentální edukace je důležitou součástí vzdělávání. Často bývá opomíjena jako něco okrajového a doplňkového. Bývá odkládána na dobu, kdy už budou vyřešeny všechny zásadní problémy. Podle čeho však budeme důležitost problémů určovat? Snad bychom naši práci mohli pomoci ujasnit cíle, principy a teorie environmentální edukace a nastínit, alespoň částečně, cestu, kudy se v tomto oboru dále ubírat.

Ve své době Jan Amos Komenský v posledním nedokončeném díle *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, části čtvrté PAMPAEDIA napsal: *„Ale nestačí mít jen vnější znalost věcí; lidé musí být přiváděni k jejich vnitřnímu pochopení, aby se předešlo bludům, které vznikají z povrchního obeznámení, při němž věci zůstanou nepochopeny. Takových případů je na světě plno, poněvadž lidský dav se jen povrchně dotkne svými smysly toho, s čím se setkává, ale do nitra pravdy neproniká“* (Komenský 1966, s. 282, 287).

Komenského dílo nelze účelově vykládat. Ovšem v tomto případě se jedná o více než jen účel. Přivádí nás k otázce. Jak dalece a do jaké šíře je v našich zemích pochopena edukace a právě environmentální edukace? Nejedná se o něco, co má zůstat na povrchu. Je víc než nutné, aby se znalosti o životním prostředí a jeho ochraně dostaly do hlubokého povědomí všech. Počínaje dětmi v mateřských školách a konče seniory. Bezesporu se jedná o jednu z nejdůležitějších otázek na zemi.

Z nedávné minulosti si sebou většina z nás nese přesvědčení, že není vhodné se bez váhání pouštět do bouřlivých diskuzí, když nám něco nelíbí. Bohužel. V mnoha případech necháváme naše problémy k řešení ostatním. A takové chování musí být stanoveno jako nepřijatelné. Každý z nás by na sobě měl poctivě pracovat. V tomto smyslu se můžeme odvolat na Seneku v citaci Jana Amose Komenského *„Lidé hynou na příklady, poněvadž raději chtějí věřit než usuzovat (a tak se spíše řídit cizí vůlí než svou vlastní), sledující po způsobu dobytka stádo těch, kteří jsou v čele; jdou tam, kam se jde, ne tam, kam se má jít“* (Komenský 1966, s. 283).

Tímto úvodem jsme chtěli nastínit, že problémy, které již ve starověku pokládal Seneca za důležité, se vrací a přenáší z pokolení na pokolení po dobu naší historie až do dnešní doby. Vzhledem k tomu, že nadhled vědy a lidstva by v časech přítomných měl být podstatně globálnější, než tomu bylo v minulosti, je s podivem, že je tomu zřejmě spíše naopak. Nemůže to být způsobeno neinformovaností, informací je nadbytek, různé důležitosti a různé

kvality. Nastupuje tedy vzdělání. Vzdělaný člověk by měl být připraven rozlišovat relevantní informace a vybírat si správné zdroje. Je tedy nasnadě, že se vše odvíjí od vzdělání. A je lhostejno, zda se jedná o mateřskou školu, vysokou školu, nebo jde-li o vzdělávání dospělých.

Jelikož téma environmentální edukace zahrnuje všechny věkové skupiny a používaných metod, principů, forem, přístupů je příliš mnoho, bylo nutno práci přizpůsobit a zúžit její zaměření pouze na jednu skupinu jedinců.

Cíl diplomové práce

Cílem diplomové práce v rovině teoretické je problematiku definovat, určit základní pojmy, popsat současnou situaci v edukaci, environmentalistice a v environmentální edukaci.

Cílem diplomové práce v rovině empirické je ilustrovat a pojmenovat základní používané metody, formy, principy a přístupy v environmentální edukaci pomocí diskurzivní analýzy a aplikovat je na oblast veřejné správy.

Dílčím cílem je na základě provedené analýzy a následné komparace navrhnout nejvhodnější a nejefektivnější formu vzdělávání pracovníků v oblasti veřejné správy v environmentální problematice.

Dalším dílčím cílem je charakterizovat na základě provedené ankety, týkající se znalosti SPEVVO ČR, zájmu a preferencí forem dalšího vzdělávání v environmentální oblasti mezi zaměstnanci veřejné zprávy, vybranou formu dalšího vzdělávání.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Edukace

1.1 Vymezení základních pojmů

Edukační procesy byly a jsou hlavním tématem pedagogické vědy. Co přesně rozumíme edukačním procesem? Podle Jana Průchy jsou „*edukační procesy všechny takové činnosti lidí, při nichž dochází k učení na straně nějakého subjektu, jemuž je exponován nějakým jiným subjektem přímo nebo zprostředkovaně (textem, technickým zařízením aj.) určitý druh informace*“.

Na druhou stranu někteří autoři dávají přednost pojmu **výchova a vzdělávání**, které jsou podle nich vhodnější: „*Výchova je cílevědomé rozvíjení uceleného, uvědomělého, aktivního a tvůrčího vztahu člověka k světu, tj. k přírodě, společnosti i k sobě samému. Její kultivační funkce je spojena s citovým rozvojem, s utvářením názoru na svět, vztahem k umění, kráse a jiným všelidským hodnotám.* (Horká 1996, s. 7). **Výchovu** chápeme jako cílevědomý a záměrný proces, který umožňuje změnu a rozvoj jedince v souladu s jeho potřebami, individuálními dispozicemi a sociálními vztahy“ (Čábalová 2011, s. 28).

„*Vzdělávání (vzdělání) se vztahuje především k socializaci jedince s důrazem na rozvíjení kognitivních (poznávacích) stránek a kvalit jedince. Je procesem obohacování osobnosti poznáváním a rozvíjením dovedností, které umožňují toto poznání používat. Pojem vzdělávání je chápán jako proces získávání vědomostí, dovedností, postojů, hodnot, norem a metod dalšího získávání poznatků*“ (Čábalová 2011, s. 29). Dále autorka rozlišuje vzdělávání a vzdělání.¹

Můžeme říci, že výchova v užším pojetí je působením na city a vůli člověka, tedy vytváří jeho charakter. Vzdělávání oproti výchově působí na rozum člověka a vytváří vzdělanost. Výsledkem působení těchto dvou součinitelů, tedy výchovy a vzdělávání je všestranný rozvoj osobnosti člověka.

Edukační proces se v literatuře uvádí zkráceným termínem, odvozeným od anglického termínu „education“ – **edukace**. Jsou jím označovány pojmy **výchova a vzdělávání**. Edukace

¹ vzdělávání – proces; vzdělání - produkt

je tedy souhrnem těchto dvou pojmů a dle našeho názoru je termínem více než vhodným k používání výkladu výchovy a vzdělávání, které se v praxi většinou prolínají. Edukace v pedagogických vědách je procesem záměrným. Jedná se o intencionální² učení s vědomou autoregulací nebo o učení řízené.

Rozhodli jsme se v průběhu seznamování se se základními pojmy používat termín **edukace**.

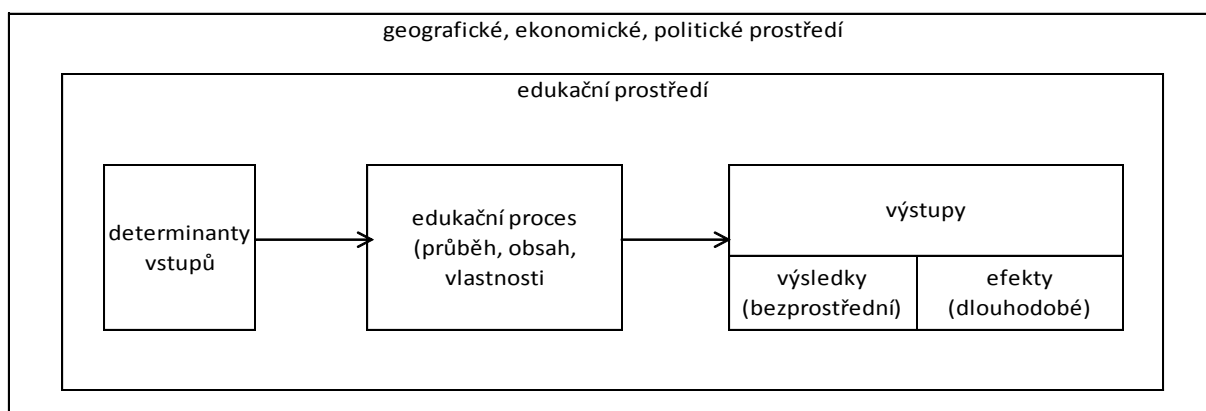
1.2 Edukace a společnost

Podstatou edukace a jejím hlavním obsahem je **učení**. V současné době existuje množství různých definic pojmu učení. Vybrali jsme koncepci učení z Pedagogického slovníku kde je uvedeno: „**Učení** – jeden z klíčových psychologických pojmů, pro nějž neexistuje všeobecně přijímaná definice. Desítky teorií učení reprezentující různé přístupy, vytváření své vlastní definice. Z novějších vymezení uveďme dvě: 1. Učení je psychický proces, který v jednotě tělesných a duševních předpokladů je rozhodujícím faktorem v adaptaci člověka na jeho přírodní i společenské prostředí v rozvoji jeho osobnosti a ve stále zdokonalovaném zvládnání a organizaci podmínek jeho individuální a společenské existence (V. Kulič). 2. Učení je získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. Naučené je opakem vrozeného“ (J. Čáp in Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 259).

Učení jako hlavní součást edukace je tedy pojem velmi široký s různými formami výkladů. Každý z nich má svou platnost.

Pro vysvětlení fungování edukace jsme vybrali tzv. interakční model edukačního procesu:

Obrázek 1 – Edukační prostředí

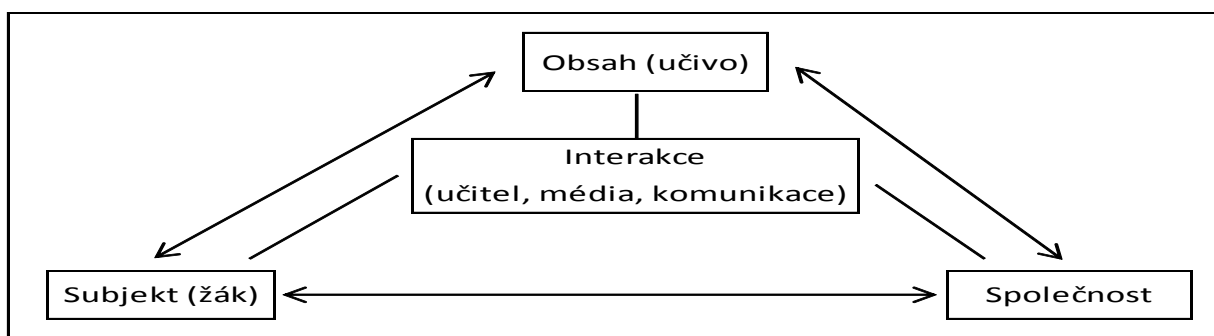


Zdroj: Průcha 2005, s. 84

² intencionální = záměrný

Různé teorie edukačních procesů (teorie vzdělávání) pak zahrnují subjektivní úhly pohledu toho, kdo je vytvořil. Teorie se orientují na subjekt (žák), obsah (předměty, disciplíny), společnost (druzí lidé, svět, okolí, univerzum), pedagogická interakce mezi těmito třemi póly (učitel, média, technologie komunikace).

Obrázek 2 – Teorie vzdělávání



Zdroj: Bertrand 1998, s. 14

1.2.1 geografické a demografické prostředí

„*Geografické a demografické prostředí je pro edukační procesy natolik důležité, že se v současné době stává předmětem zájmu pedagogické a evaluační teorie a výzkumu*“ (Průcha 2005, s. 85).

Průcha dále uvádí příklad organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu (UNESCO), které vydalo přehled o stavu vzdělávání ve 160 zemích všech kontinentů – Indikátory vzdělávání ve světě (World Education Indicators, in World education Report, 1991), kde jsou popsány tyto indikátory – jsou stále aktuální)

- „*celkový počet obyvatel země*“
- *průměrný přírůstek populace za rok*
- *hustota osídlení na 1 km*
- *podíl obyvatel ve věku 14 – 64 let, tj. potenciálně ekonomicky činné populace*
- *podíl obyvatel žijících ve městech*“ (Průcha 2005, s. 85).

1.2.2 Sociální prostředí

Edukace v kterékoli zemi bude vždy probíhat v závislosti na sociální struktuře její populace. Průcha uvádí tyto faktory:

- přirozený přírůstek populace (počet živě narozených dětí v určitém časovém období)
- struktura pracovních sil podle sektorů národního hospodářství
- zaměstnanost žen – matek
- počet rozvedených manželství s dětmi
- urbanizace obyvatelstva (podíl obyvatel žijících ve městech)
- rysy životního způsobu obyvatel, např. formy trávení volného času (Průcha 2005, s. 88).

1.2.3 Politické prostředí

Není nutno zdůrazňovat důležitost politického prostředí pro edukaci. Zde bychom si dovolili připomenout projekt, který koresponduje s politickým prostředím, tím je Bílá kniha (2001). Průcha uvádí, že tento dokument není zdařilý. Dle našeho názoru by nazván zdařilým být mohl. Bílá kniha je založena na sociálně demokratickém řešení vzdělávání. Jistě, dle mínění některých autorů tento systém nemusí být funkční a správný. Ale svou podstatou správný je. Vzdělání by nemělo záviset na bohatství jedince, mělo by být přístupné všem vrstvám obyvatel.

1.2.4 Ekonomické prostředí

V tomto prostředí se sledují především finanční výdaje na vzdělávání. Tyto tvoří určitou část hrubého domácího produktu (HDP). Průcha uvádí v tabulce údaje z roku 1998 s tím, že v budoucnu bychom se měli přibližovat ukazatelům zemí Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD).

Údaje, které jsou k dispozici na internetu na stránkách wiki.knihovny, hovoří však trochu jinak. Podíl výdajů na vzdělávání tvořil za rok 2011 v české republice podle Eurostatu 4,08 % HDP. Pro porovnání jsou zde uváděny výdaje země EU, kde je průměrná hodnota výdajů

na vzdělávání 5,1 % HDP. I toto srovnání je zkreslené. Podle výpočtu Českého statistického úřadu činí výdaje na vzdělávání za rok 2012 3,3 % HDP. Tento výpočet je však platný pouze v ČR a nelze jej srovnávat s jinými zeměmi.

V každém případě jsou údaje o výdajích na vzdělávání zajímavým ukazatelem a „*vliv ekonomického prostředí v určité zemi nebo regionu je neobyčejně silným činitelem kontextu edukačních procesů*“ (Průcha 2005, s. 98).

1.3 Edukace a inovace

„*Učení a objevování něčeho nového je pro učícího se jedince radostí. To neplatí pouze pro děti, platí to i pro dospělé, ale v omezené míře, neboť v procesu **učení u dospělých** hraje obvykle nejdůležitější roli **vnitřní motivace***“ (Škoda, Doulík 2011, s. 38). Motivaci jedince v edukačním procesu můžeme označit jako stěžejní hodnotu, pro kterou je ochoten překonat svoji pohodlnost a věnovat se učení.

Vzdělanost se dnes stává měřítkem kvality společnosti a také prosperity společnosti. Neustále se pracuje na nových možnostech rozvoje vzdělávacích institucí a edukačních metod. Škola se stává rozhodujícím prvkem v edukačním procesu. Zprostředkovává spojení sociálních skupin, generačních skupin, genderových skupin, jednotlivých kultur a v rámci globalizace propojuje celý svět. Je nezbytné, aby se školství neustále vyvíjelo a to samozřejmě nejen u nás.

V naší republice byla přijata v roce 2001 tzv. Bílá kniha – Národní program vzdělávání. „*Česká Bílá kniha byla pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu*“ (MŠMT 2013d, s. 6). V Bílé knize je ukotven obecně přijatý rámec vzdělávací politiky a jasně vymezené střednědobé a dlouhodobé cíle. Opět je zde uvedeno **celoživotní učení** jako nezbytná součást vzdělávacího programu v ČR a **principy demokratické vzdělávací politiky**, jako jsou:

- zajištění skutečně spravedlivého přístupu ke vzdělávacím příležitostem,
- maximální rozvíjení potenciálu každého jedince,
- proměna tradiční školy,
- nové utváření vzdělávacího systému,

- nové funkce a role pedagogických pracovníků.

Nezbytnou se ukázala také reforma **veřejné správy** a s ní spojené změny kompetencí a odpovědností – na základě decentralizace, participace a profesionalizace. Jsou utvářeny nové podmínky a nároky na řízení a **financování vzdělávací soustavy**.

„Pro zabezpečení nutných změn vzdělávací soustavy je nezbytná finanční a politická podpora státních a samosprávných orgánů, podniků, občanské společnosti, médií a jednotlivců. Konkretizací této podpory je požadavek, aby došlo k postupnému nárůstu veřejných výdajů na vzdělávání tak, aby se vyrovnaly s ostatními vyspělými zeměmi a dosáhly 6 % hrubého domácího produktu“ (MŠMT 2013d, s. 87). V Bílé knize se také hovoří o spolupráci s EU (využívání strukturálních fondů EU), OECD a UNESCO a v jejím rámci o nutnosti vytvoření organizačních a personálních podmínek pro tuto činnost.

Inovaci v edukaci by se mělo stát i **globální rozvojové vzdělávání (GRV)**. **GRV** by *„podle OSN mělo umožnit lidem, aby se podíleli na rozvoji své komunity, národa a celého světa. Takováto možnost vyžaduje kritické povědomí o místní, národní a mezinárodní situaci založené na porozumění sociálním, ekonomickým a politickým procesům“* (Nádvorník, Volfová 2004, s. 15). V roce 2011 byla Ministerstvem zahraničních věcí vydána Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 – 2015. Tento dokument stanovil používání termínu globální rozvojové vzdělávání, dříve bylo používáno termínů, jako jsou globální výchova, rozvojová výchova, apod. Globální rozvojové vzdělávání a environmentální edukace mají společné mnohé cíle a principy a vzájemně se doplňují.

I když ve **vzdělávání dospělých** zřejmě GRV nehraje tak důležitou roli jak u dětí a mládeže, podle našeho názoru je i u nich nezbytnou součástí edukačního procesu. Nemůžeme je vyčlenit a zapomenout tak na holistický přístup ke světu, jeho jednotlivým problémům a tím je zbavit odpovědnosti jak za sebe, tak za svět, ve kterém žijí. Velký vliv GRV v naší republice měla bezesporu pomoc, přijímaná od ekonomicky vyspělejších států. Postupně se tak ČR stává jednou z nich.

V Tabulce č. 1 uvádíme přehled mezinárodních smluv, které se týkají GRV, abychom si zpřehlednili jejich návaznost.

Tabulka 1 – Přehled základních mezinárodních smluv týkajících se GRV (podle organizací)

Organizace	Smlouva	Rok
Organizace spojených národů OSN	Agenda 21	1992
	Deklarace tisíciletí	2000
UNESCO	Deklarace a akční plán pro výchovu k míru, lidským právům a demokracii	1995
	Delorsova zpráva: Učení je skryté bohatství	1997
	Dekáda UNESCO pro vzdělávání k UR	2005-2014
Evropská unie	Bílá kniha o vzdělávání a odborném výcviku: Vyučování a učení na cestě k učící se společnosti	1995
	Bílá kniha Evropské komise: Nový podnět pro evropskou mládež	2001
	Bílá kniha o Evropské komunikační politice	2006
	Evropský konsenzus o rozvoji: Příspěvek k rozvojovému vzdělávání a zvyšování informovanosti	2007
	Evropský rok interkulturního dialogu	2008
Rada Evropy	Maastrichtská deklarace na zkvalitnění a podporu globální výchovy v Evropě do roku 2015	2002

Zdroj: (Máchal, Nováčková, Sobotová 2012, s. 26)

1.4 Celoživotní učení

Jak svým názvem napovídá, celoživotní učení je proces, jehož cílem by mělo být nikdy nekončící usilování jedince o zdokonalování a rozvíjení sebe sama. To je naše definice. V Bílé knize je celoživotnímu učení věnována jedna kapitola, která zdůrazňuje vzdělávání dospělých jako integrální součást vzdělávací soustavy (viz kapitola 1.3).

Myšlenkou celoživotního učení se také zabýval Jan Ámos Komenský ve svém posledním nedokončeném díle *Obecná rozprava o nápravě věcí lidských*, části *Pampaedia*, kapitola V: „Každý věk je určen k učení a tytéž meze jsou dány člověku pro život i pro učení. Bude tedy velmi snadné dosáhnout, aby se celý život stal školou“ (Komenský, vybrané spisy 1966, s. 296). Dále v části *Pampaedia* uvádí opravdu zajímavé a na svou dobu tak pokrokové myšlenky: „Podobně také bude nejvýhodnější, ustanovit sedm škol k postupnému zdokonalování člověka. Jsou to: k

- I. Škola zrození, nejpodobnější začátku roku a měsíci lednu.*
 - II. Škola dětství, podobná únoru a březnu, které nasazují pupence.*
 - III. Škola chlapectví, podobná dubnu, zdobícímu rostliny květem.*
 - IV. Škola jinošství, podobná květnu, počínajícimu utvářet všechny plody.*
 - V. Škola mládí, podobná červnu, který umožňuje zrát plodům, a také už vydává rané plody.*
 - VI. Škola mužnosti, mající obraz měsíců července, srpna, září, října a listopadu, které sbírají plody všeho druhu, a tak pracují pro nastávající zimu.*
 - VII. Škola stáří; má podobu prosince, jenž uzavírá oběh roku a všechno spotřebuje.*
- Umístění první školy bude, kdekoli se lidé rodí; umístění druhé v každém domě; třetí v každé dědině; čtvrté v každém městě; páté v každé říši nebo provincii; šesté v celém světě; sedmé, kdekoli se najdou životaschopnější lidé“ (Komenský, vybrané spisy 1966, s. 296 a 297).*

Nemohli jsme v této podkapitole Komenského vynechat a nemohli jsme necitovat alespoň malý kousek jeho díla. Uvádí nás opět do oblasti našeho zájmu, myšlenice celoživotního vzdělávání, v našem případě celoživotního vzdělávání v environmentální problematice.

V naší republice v roce 2007 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vypracovalo Strategii celoživotního učení ČR. Je to publikace vcelku rozsáhlá a zabývá se různými formami celoživotního učení všech vrstev obyvatel ČR. Je součástí strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR (VUR). Strategií vytyčuje návrhy opatření pro další vzdělávání. Důraz pokládá na provázaný rozvoj jednotlivých částí systému dalšího vzdělávání, tj. nabídky, poptávky, kvality služeb, informačně poradenské podpory, programové podpory a finančních stimulů. Určuje strategické směry a vypracováním přesného plánu a realizací dalšího vzdělávání pověřuje Ministerstvo financí (MF), MŠMT a Ministerstvo průmyslu a obchodu (MPO).

*„Celoživotní učení je považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti se však spíše jedná o **připravenost** jednotlivců **učit se**. Uplatnění koncepce celoživotního učení ve společnosti bude vyžadovat určité změny v počátečním vzdělávání a podporu dalšího vzdělávání. Pro úspěšnou realizaci této koncepce je nezbytné připravit nástroje“ (MŠMT 2013a, s. 13).*

Zajímavá je SWOT analýza v dokumentu Strategie celoživotního učení (MŠMT 2013b, s. 48), která se snaží zachytit současný stav celoživotního učení v ČR, resp. jeho silné a slabé stránky v návaznosti na další opatření, která by měla následovat.

Tabulka 2 – Strategické směry podpory celoživotního učení

Strategické směry podpory celoživotního učení	
v počátečním vzdělávání	v dalším vzdělávání
Rovnost příležitostí	Podpora dalšího vzdělávání
Kurikulární reforma – nástroj k modernizaci vzdělávání s důrazem na rozvoj klíčových kompetencí	Další vzdělávání ve školách i mimo ně – vytvoření systémového rámce
Podpora cizích jazyků, informačních a komunikačních technologií	
Tvorba a zavádění systémů kvality, metod hodnocení a vlastního hodnocení škol a školských zařízení	Zlepšení kvality v dalším vzdělávání a přístupnost systémů počátečního a dalšího vzdělávání
Zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků	Zvyšování profesionality učitelů v dalším vzdělávání

Zdroj: MŠMT 2013a, s. 14

1.5 Vzdělávání dospělých

Tato podkapitola bezprostředně navazuje na podkapitulu předchozí. Domníváme se, že v oblasti dospělých jedinců pojem edukace můžeme nahradit pojmem vzdělávání. Předpokládejme, že dospělý jedinec je již nějakým způsobem vychován, i když to není pravidlem. Vzdělávání dospělých je součástí celoživotního učení. Jedná se o vzdělávání osob, které ukončily školní přípravu pro své povolání a vstoupily na trh práce. Vzdělávání dospělých nazýváme pojmem **andragogika**.

Pojem andragogika poprvé použil německý pedagog Alexander Knapp v roce 1833, který byl později kritizován J. F. Herbartem. Ten používání pojmu andragogika odmítl s tím, že u dospělých lidí zásah do již vytvořené osobnosti může narušit její autonomii a integritu.

„Andragogiku lze v současnosti chápat jako oblast služeb jednotlivcům, skupinám, institucím, organizacím nebo celo společenského charakteru, která tvorbou vzdělávací nabídky slouží

k uspokojování vzdělávacích zájmů a potřeb“ (Beneš 2003, s. 6, 7). Podle Beneše je andragogiku potřeba chápat jako učení, které je systematické, plánované a cílevědomé. Je institucionalizovaným a organizovaným procesem, není to tedy veškeré učení.

Přínosem je publikace docentky Bednařikové, která andragogiku předkládá v tzv. integrálním pojetí, tedy jako „*teorii a praxi vedení lidí a péče o ně v širším slova smyslu*“ (Bednařiková 2006, s. 10). Andragogika integruje pohled řady vědních oborů na uplatnění člověka ve všech oblastech společenského života, ve všech obdobích jeho životní dráhy a ve všech jevech a procesech, kterým je pak člověk vystaven v prostředí společenských změn.

„*Vzdělávání dospělých zahrnuje:*

- *školní vzdělávání*
- *další profesní vzdělávání*
- *občanské vzdělávání*
- *zájmové vzdělávání“* (Bednařiková 2006, s. 56)

(Rabušicová, Rabušic 2008) uvádí, že teoretickými východisky pro pojem vzdělávání dospělých jsou koncepty dnes moderní a často používané, jako např. celoživotní učení, společnost znalostí, společnost vědění nebo znalostní ekonomika.

V tabulce č. 3 můžeme vidět vzájemné propojení těchto konceptů.

Tabulka 3 – Celoživotní učení a vzdělávání dospělých v širších teoretických konceptech

<p>Koncept společnosti vědění</p> <p>Tento koncept vyjadřuje klíčové principy fungování společnosti a zároveň směr dalšího vývoje současného typu společnosti.</p>
<p>Cílové koncepty:</p> <p>Koncept celoživotního učení</p> <p>Koncept celoživotní zaměstnatelnosti Koncept aktivního občanství</p> <p>Tyto tři koncepty mohou být vzhledem k prvnímu chápány jako cíle, k nimž se směřuje v kontextu fungování a směru vývoje společnosti. Všechny tři vznikají na úrovni sociální politiky státu. Koncept celoživotního učení lze vidět jako nadřazený, protože směřuje jak k celoživotní zaměstnatelnosti, tak k aktivnímu občanství. Důležité je, že tyto cílové koncepty představují kontinuální proces a nikoli dosažený nebo snadno dosažitelný stav a že všechny v sobě zahrnují osobní rozvoj člověka.</p>
<p>prostředky k dosažení cílových konceptů:</p> <p>Vzdělávání dospělých</p> <p>Rozvoj lidských zdrojů Komunitní vzdělávání</p> <p>Uvedené prostředky mají společné to, že k dosažení cílových konceptů využívají principů pedagogické práce (někdo rozvíjí, někdo vzdělává), která ale současně a snad především pracuje s motivací, zájmem, aktivitou, samostatností a zodpovědností účastníků.</p>

Zdroj: Rabušicová, Rabušic 2008, s. 34

1.6 Environmentální edukace

Environmentální edukace směřuje nebo lépe řečeno měla by směřovat k jedinému cíli – spravedlivějšímu a dlouhodobě udržitelnému způsobu života. Měla by pomáhat lidem vytvořit a upevňovat bližší vztah k přírodě a ostatním lidem na zemi. Každý člověk by měl jejím prostřednictvím rozvíjet systémové myšlení a svou osobnost.

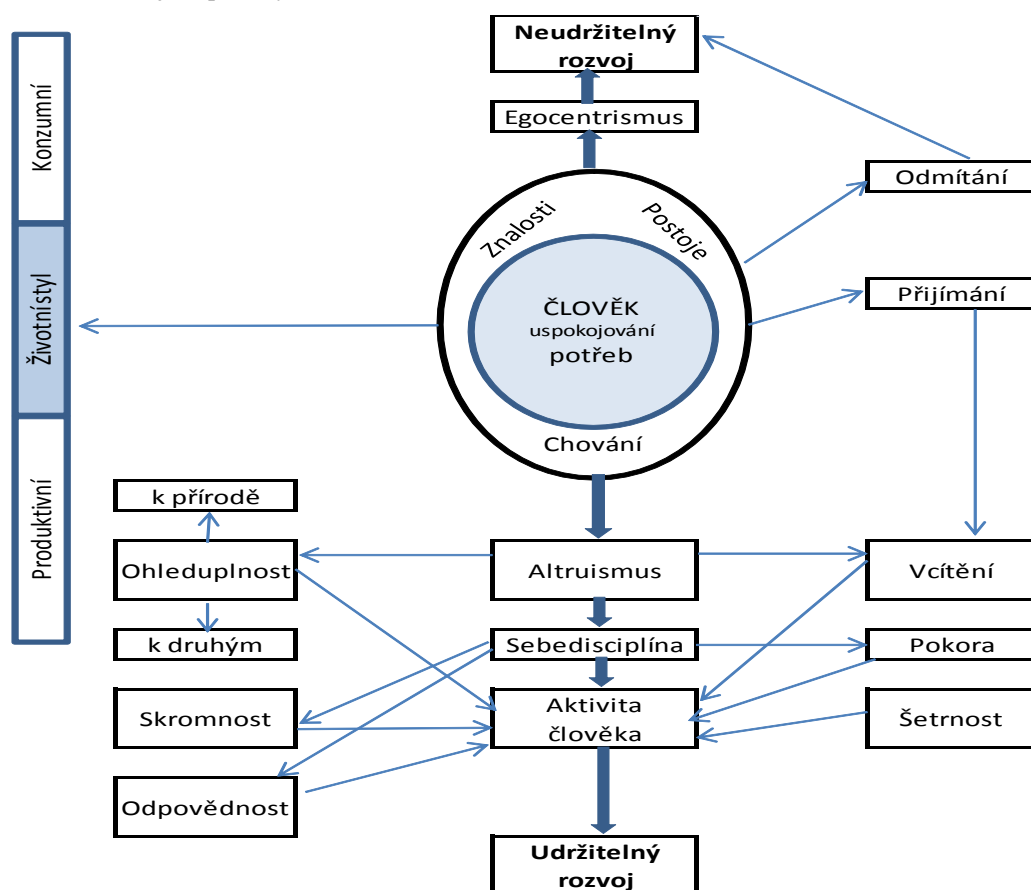
V různých zemích budou přístupy k environmentální edukaci různé. Každá země má svá specifika a také různé kulturní, sociální a ekonomické podmínky. Přesto se určitě najdou společné rysy, které by měly být vždy zastoupeny. Základem je nalezení souladu mezi lidskou společností a přírodou a princip trvale udržitelného rozvoje.

Činčera uvádí formulaci: *„Cílem environmentální výchovy je 1. posílit naše vědomí a porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázanosti v městských i venkovských oblastech; 2. poskytnout každému příležitost dosáhnout znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovedností k ochraně a zlepšování životního prostředí; 3. tvořit nové vzorce chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku vstřícné k životnímu prostředí“* (Tbilisi Declaration 1997 in Činčera 2007, s. 12).

Horká uvádí tyto pojmy: *„výchova k ochraně přírody, výchova a vzdělávání v oblasti životního prostředí, výchova k péči o životní prostředí, ekologická výchova, environmentální výchova, výchova pro udržitelný rozvoj“* (Horká 2005, s. 25). My k těmto pojmům přidáváme environmentální edukaci. Horká preferuje název ekologická výchova pro jeho relativní stručnost i významovou závažnost a používá jej jako ekvivalent pojmu "environmentální výchova". Přičemž vychází z toho, že cíle a obsahové zaměření ekologické a environmentální výchovy se nijak nevyklučují, liší se pouze a především v metodickém pojetí chápání jevů v přírodě a ve funkční interpretaci. U výchovy dětí a mládeže je to pojem již vžitý. *„Slovo ekologická zdůrazňuje aspekt vztahu k přírodě a životnímu prostředí na rozdíl od označení environmentální, které spíše navozuje popis vnějšího prostředí“* (Horká 2005, s. 25).

U vzdělávání dospělých budeme spíše dávat přednost pojmu environmentální, avšak v určování hlavních aspektů environmentální edukace budeme vycházet i z definice Horké, která klade důraz na preferování nemateriálního způsobu života, ohleduplnost a skromnost.

Obrázek 3 – Člověk a jeho potřeby



Zdroj: Horká 2005, s. 32

Ekologická výchova směřuje jednoznačně k překonání primitivně egocentrických, sebestředných názorů a preferencí hodnot a podílí se na nové duchovní integraci člověka, jehož vřazuje do celku přírody a kultury. Usiluje o zastavení a zvrácení dosavadního způsobu vykořisťování a poškozování pozemské přírody, o antropocentrismus podrobený ekologické kázni a etickému citění. Z této její specifiky vyplývají nové kulturní obsahové principy: hodnotová priorita přírody pro lidský život, závislost člověka na přírodě a požadavek ekologizace duchovní a materiální kultury (Horká 2005, s. 31).

A. Jůvová definuje environmentální edukaci následovně:

Environmentální edukaci lze definovat jako pedagogickou disciplínu zaměřenou na výchovu jedince schopného citlivě chápat komplexní problematiku životního prostředí a adekvátně reagovat na problémy vyplývající z celkové krize biosféry. K tomuto úkolu musí být vybaven znalostmi a dovednostmi příslušných oborů a zaujímat takové postoje, které jej vedou k ekologicky citlivému jednání. Na této úrovni se můžeme zaměřit na různé oblasti, ať již jde o poznávání přírody a jejich zákonitostí nebo spíše o pochopení vztahů v lidské společnosti či o

přístup člověka živé i neživé složce životního prostředí (Jůvová in Chudý, Neumeister, Jůvová a kol. 2010, s. 48).

Obrázek 4 – Environmentální edukace



Zdroj: Jůvová in Chudý, Neumeister, Jůvová a kol. 2010, s. 47

Jůvová (2010) dále uvádí rozdělení environmentální edukace na praktickou a teoretickou část a také nastínila holistické pojetí environmentální edukace jako podstatný a důležitý cíl v pochopení přírody a návratu k sounáležitosti a respektu s ní.

Činčera (2007) uvádí zajímavá fakta. Srovnává hlubinnou ekologii a ekologickou etiku založenou na biocentrismu s liberálními ekonomy, kteří hájí lidské činy jako logické pro nejsilnější druh na zemi. Jeho komentář k tomuto srovnání mluví za vše: „*Musíme se proto smířit s tím, že zcela přesvědčivé důvody pro environmentální výchovu nejsou. To není tak závažný nedostatek, protože ve stejné situaci jsou i ostatní výchovy – sexuální, mediální, výtvarná či tělesná. Svoji váhu má i samotná kombinace tří základních uvedených hledisek: společenské dohody, pragmatické účelnosti a vnitřní správnosti. Pro profesionály environmentální výchovy mohou zbývající pochybnosti vést k pokoře, otevřenosti ke kritice a nedogmatickosti v jejich práci. Právě to se může stát jednou z nejsilnějších stránek environmentální výchovy.*“ (Činčera 2007, s. 12).

Činčera (2007) zajímavě a podle našeho názoru shrnul základní cíle environmentální výchovy:

- **vzájemná provázanost** (systémový přístup, vazby, ekologické zákonitosti)
- **krása a radost ze světa** (uvědomění si krásu místa našeho života)
- **aktivní soucit** (existence zbytečného utrpení ve světě)
- **úcta k životu** (respektování všech bytostí a všeho živého)
- **ekologická stopa** (spotřebitelské chování)
- **aktivní občanství** (prosazování udržitelného života, porozumění demokracii)
- **kritické myšlení** (vlastní uvědomění, odmítání dogmat a ideologií)

V publikaci Strategie celoživotního učení se nachází analýza současné situace v rozvoji celoživotního učení v oblasti environmentální znalosti a dovednosti: „*Relativní mladost environmentálního pilíře udržitelného rozvoje i vědeckých poznatků z oblasti životního prostředí a např. chemie životního prostředí člověka s vlivem látek na zdraví, zatím neumožnila dostatečné zakotvení těchto pro život důležitých znalostí do povědomí občanů. Nedostatečné znalosti a dovednosti především u starších generací pak vedou k rozhodování, které nezohledňuje environmentální faktory. Navíc tím nedochází k přenášení environmentálních zkušeností v rodinách na mladší generace*“ (Strategie celoživotního učení ČR 2007, s. 34, 35). Strategie celoživotního učení byla publikována v roce 2007, princip přenosu environmentálních zkušeností ať už v rodinách nebo z generace na generaci je však neustále v platnosti.

1.7 Formy a metody edukace v dalším vzdělávání dospělých

V České republice existuje v současné době mnoho různých metod a forem dalšího vzdělávání dospělých. Jak uvádí Bednaříková (2006) neexistuje ucelená soustava dalšího vzdělávání pro dospělé. Vzdělávání dospělých v České republice nemá systémový charakter.

Environmentální vzdělávání v oblasti veřejné správy by dle rozdělení Bednaříkové (viz kapitola 1.5) měla patřit do dalšího profesního vzdělávání, tedy neformálního vzdělávání, stejně jako např. bezpečnost a ochrana zdraví při práci, požární ochrana, apod. Účastníci takového vzdělávání by získali další odbornou způsobilost.

Jsou možnosti vzdělávání přímo na pracovištích, kdy organizace přizve externího kvalifikovaného školitele, vzdělávání může probíhat v různých školících zařízeních, může být hromadné či individuální, drahé, levné, kvalitní, nekvalitní, možností je nepřehledné množství.

Podobné možnosti patří i do oblasti environmentální edukace. Pokusíme se nyní rozlišit formy a metody, které by mohly být a také jsou v environmentální edukaci využívány. Budeme brát v úvahu věk posluchačů, tedy to, že se jedná o dospělé jedince s minimálně úplným středoškolským vzděláním. Tomu uzpůsobíme uváděné příklady metod a forem vzdělávání.

1.7.1 Přednáška, přednáškový cyklus

Přednáška umožňuje oslovit větší počet lidí, je to jedna z nejběžnějších forem a metod, založená na monologu ze strany lektora. Právě tento monolog bývá problémem, neboť vyžaduje značné soustředění posluchačů. **Proto bývá součástí přednášky diskuse účastníků**, která posluchače aktivně zapojí do výuky a zároveň podá přednášejícímu zpětnou vazbu. Přednáška většinou trvá jednu vyučovací hodinu, tj. 45 nebo 60 minut. **Přednáškový cyklus** tvoří několik samostatných přednášek, navazujících na sebe nebo vzájemně propojených. Malach (2003) uvádí, že přednáška je vhodná metoda pro sdělování ucelených informací o určitém tématu. Silnou stránkou přednášky je prezentace velkého množství poznatků v krátkém čase a vytváření osobního pouta mezi lektorem a posluchači. Motivuje tak k dalšímu učení. Slabou stránkou je nebezpečí zahlcení množstvím informací a malá aktivizace účastníků.

1.7.2 Seminář

Seminář je forma vzdělávání, kdy po krátké přednášce (doporučuje se, aby seminář navazoval na přednášku) následuje diskuse. Účastníci by si měli před zahájením semináře nastudovat předem zadanou literaturu a připravit si písemné podklady pro vystoupení před skupinou.

Při semináři je **tok informací trojsměrný**, dle Bednařikové (2006) od lektora (odborníka, facilitátora) k účastníkovi, od účastníka k dalšímu účastníkovi semináře, atd. Lektor by měl

diskusi vhodně usměrňovat. Při správném vedení semináře podporuje tato forma vzdělávání rozvoj myšlení, umožňuje projevit a obhájit vlastní názory a přiznat omyly.

Seminář podněcuje účastníky ke vzdělávání a samostatné práci a motivuje je k dalšímu studiu, neboť musí prokazovat přiměřené vědomosti při samostatném verbálním projevu.

Semináře se doporučují při monotematickém zaměření vzdělávání, je třeba dbát na nepřekračování doporučené délky seminářů. Pro účel environmentálního vzdělávání je vhodný odborný seminář na dané téma, kdy se předpokládá aktivní zapojení všech účastníků.

1.7.3 Kurz

Kurz je ucelený soubor přednášek, seminářů, cvičení, spojený společným tématem a obvykle také osobu vyučujícího. Účastníci se do kurzu přihlašují a na závěr se často podrobují zkoušce, mohou také získat nějaké osvědčení či certifikát. Kurzy mohou být prezenční, kde se předpokládá pravidelná účast posluchačů nebo dálkové či e-learningové, kde účastníci dostávají různé studijní materiály a úkoly, studují doma ve volném čase, konzultují písemně a nakonec skládají zkoušku.

Bednaříková (2006) uvádí, že charakteristickým znakem kurzu je určitý rámec učebního plánu, pevné určení začátku a závěru kurzu. Kurz vyžaduje pečlivé plánování a organizaci, a to se značným předstihem.

Kurzy rozlišujeme podle obsahovo–tématického hlediska na:

- všeobecně vzdělávací
- **odborně vzdělávací**
- praktické

1.7.4 Exkurze

Exkurze je forma vzdělávání, kdy jsou účastníci přítomni v určité instituci, zařízení, objektu či v přírodním prostředí a tam se účastní vzdělávací akce. Vzdělávání je založeno na přímém pozorování určitého procesu, činnosti nebo jevu, který se vyskytuje přirozeně.

„Osvědčuje se, když organizátor již předem připraví pro účastníky vhodnou informativní akci (výklad, besedu, promítání filmu s všeobecnými informacemi. Cílem exkurze je zvýšit názornost výkladu a vytvořit věrnou představu o objasňovaném tématu“ (Bednaříková 2006, s. 54).

Exkurze mohou být výhodné například u dvou či vícedenního pobytu účastníků v ekologickém centru. Účastníci takového výukového cyklu pak mohou za minimum času získat množství informací, které se při názorných ukázkách lépe fixují.

1.7.5 eLearning jako forma distančního vzdělávání

eLearning je specifická forma výuky, při které je využíváno multimediálních počítačových prezentací. Výuka je řízena využitím autorských nebo komerčních programů. V našem případě mluvíme o eLearningu, který je distanční formou vzdělávání. Je výhodný především pro ty účastníky, kteří mají málo času, jsou pracovně vytížení, věnují se rodině a nejsou ochotni cestovat. Zpravidla je tato forma vzdělávání levnější, jelikož vzdělavatel nemusí investovat do pronájmu prostor, obsluhujícího personálu, ubytovacích kapacit, apod., v tomto směru je výhodná jak pro vzdělávaného, tak pro vzdělavatele.

V současné době je eLearning téměř výhradně závislý na internetovém připojení, i když se také vyskytují formy off-line eLearningu, spíše však už jen výjimečně. Potřebnou pro úspěšný eLearning je samozřejmě znalost základní obsluhy počítače.

Výhody eLearningu:

- individuální řešení problémů, časová flexibilita
- všestranná a efektivní komunikace oběma směry (e-mail, chat)
- okamžitá zpětná vazba a kontrola znalostí
- vzdělávání bez narušování pracovního procesu (pokud kurz neprobíhá na pracovišti)
- úspora času, úspora cestovních, ubytovacích a jiných výdajů
- vizualizace – vyšší efektivita učení

Nevýhody eLearningu:

- chybějící osobní kontakt

- vyžaduje odpovědnost, sebekázeň a motivaci vzdělávaného
- není vhodný pro všechny typy vzdělávání
- závislost na technickém vybavení PC, náklady na pořízení softwarového a hardwarového vybavení

1.8 Environmentální minimum

Co si pod tímto pojmem představit. **Environmentální minimum by měla být určitá forma vzdělávání, která seznamuje účastníky se státní politikou životního prostředí.** Především pak s jejími prioritními oblastmi, tj. **udržitelné využívání** přírodních zdrojů, ochrana klimatického systému, ochrana přírody a krajiny a bezpečné prostředí.

Dále by v rámci environmentálního minima měly být představeny **základní cíle, opatření a nástroje realizace politiky životního prostředí v naší republice.**

Vzdělávání v oblasti environmentálního minima by se také mělo věnovat problematice systému **státní správy v ochraně životního prostředí a popsat činnost, která je v kompetenci orgánů místní správy, především pak orgánů obcí a krajů.**

Chybět by neměla ani problematika zapojování veřejnosti do rozhodování o životním prostředí a informace k environmentálnímu poradenství.

1.8.1 Základní prvky environmentálního minima

V každém dalším vzdělávání, které se týká environmentálního minima, by měly být obsaženy následující výukové oblasti:

- vztah člověka k životnímu prostředí a jeho vliv na životní prostředí
- základní pojmy: ekologie, ekosystémy a jejich fungování, ekologická stabilita
- trvale udržitelný rozvoj a principy udržitelného rozvoje
- definice, právní úprava ochrany životního prostředí

- stav životního prostředí v naší republice
- ochrana přírody a péče o krajinu
- organizace činné v oblasti ochrany životního prostředí
- vliv průmyslu, dopravy, zemědělství a energetiky na životní prostředí
- globální ekologické problémy, stručné nastínění
- spotřeba energie v podniku, snižování spotřeby energií cestou nízkonákladových a organizačních opatření, nízkoenergetické standardy
- využívání obnovitelných a šetrných zdrojů energie
- omezování vzniku odpadu, třídění odpadu, nakládání s nebezpečnými odpady
- minimalizace spotřeby výrobků a služeb – strategie přiměřené spotřeby
- ekologicky šetrné výrobky – strategie odpovědné spotřeby
- preference kvality při nákupu výrobků a služeb – strategie efektivní spotřeby
- regionální problémy a možnosti participace občanů a podniků v regionu na obnově životního prostředí

Výborně mají systém oborového zaměření vzdělávání dospělých zpracován Rabušic a Rabušicová (2008), takže dle jejich práce můžeme shrnout:

Tabulka 4 – Obory environmentálního vzdělávání dospělých

OBORY ENVIRONMENTÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	
EKOLOGICKÁ VÝCHOVA	další vzdělávání pedagogických pracovníků v EV, ekologická a environmentální výchova
OCHRANA ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ A KRAJINY	ekologie, ochrana fauny a flóry, krajinná ekologie, regionální rozvoj
ENVIRONMENTÁLNÍ MANAGEMENT ORGANIZACÍ	environmentální aspekty řízení a chodu organizací, podnikání, environmentální právo
EKOSTAVITELSTVÍ	materiálově a energeticky šetrné stavitelství
ENVIRONMENTÁLNÍ OSVĚTA	informační, výchovné a vzdělávací aktivity zaměřené na širokou veřejnost
EKOZEMĚDĚLSTVÍ	ekologické zemědělství, agroturistika
ČLOVĚK A ŽP	zájmové vzdělávání, témata spojená s environmentálně šetrným životním stylem - např. praní, osobní doprava
ENVIRONMENTÁLNÍ POLITIKA A SPRÁVA	environmentální management obcí a úřadů, udržitelný rozvoj a Agenda 21
EVVO	vzdělávací nabídka spojená s realizací Státního programu EVVO

Zdroj: Trnková Kateřina in Rabušicová, Rabušic 2008, s. 245

2 Environmentalistika

2.1 Vymezení základních pojmů

2.1.1 Environmentalismus

Environmentalismus souvisí s člověkem a přírodou, tedy se vztahem člověka k prostředí, ve kterém žije. Název pochází z angličtiny, kdy „environment“ znamená prostředí. Když budeme hledat ve velkém sociologickém slovníku, pak nalezneme následující definici:

1. *Myšlenkový směr či hnutí ve společenských vědách prosazující komplexní zkoumání životního prostředí.*

2. *souhrnné označení filozofických, sociálně-politických a sociologických teorií o vzájemné interakci přírody a člověka, resp. společnosti, kladoucích důraz zvláště na tzv. hmotné prostředí...*

V současném environmentalismu se objevuje snaha o spojení společenských a přírodních věd v interdisciplinárním zkoumání životního prostředí, které se neomezuje jen na působení geografických faktorů, ale zdůrazňuje také zpětný vliv lidské aktivity a kultury na přírodním prostředí. Velkou roli v současném environmentalismu hraje ekologie. Environmentalismus je blízký ekologii člověka, resp. sociální ekologii (Maříková, Petrusek, Vodáková 1996, s. 264).

2.1.2 Environmentalistika

Environmentalistika je věda, která se zabývá prostředím, ve kterém člověk žije a jeho vztahem k okolí, v němž žije. Máchal uvádí, že: *Environmentalistika je nauka o životním prostředí; využívá poznatků vědního oboru ekologie, zkoumá mechanismy působení člověka na ekosystémy, zabývá se prevencí znečišťování životního prostředí, nápravou vzniklých škod a prevencí nežádoucích zásahů; environmentalistika zahrnuje např. také ochranu přírody, monitoring složek životního prostředí, využívání přírodních zdrojů, nakládání s energiemi, péči o zdraví lidské populace apod.*

J. Ladomerský zdůrazňuje význam environmentalistiky v prevenci znečišťování životního prostředí; definuje ji jako „multidisciplinární obor, zaměřený na environmentální hodnocení jednotlivých antropogenních činností souvisejících s výrobou a spotřebou a na návrhy řešení

minimalizace (včetně technologií čištění a technickoorganizačních opatření) jejich negativních důsledků na životní prostředí a zdraví člověka“ – Ladomerský, 1998 (Máchal 2000, s. 12).

Environmentalistika jako nauka o životním prostředí je tedy vědou o veškerých faktorech, které se týkají živého subjektu a podmínek, které na subjekt působí ať už přímo nebo nepřímě. Přičemž subjektem jsou míněny všechny živé organismy – nejen člověk.

2.1.3 Ekosystém

Ekosystém je funkční soustava živých a neživých složek zahrnující všechny organismy na určitém území. Organismy jsou propojeny vzájemnými vztahy a vztahy s fyzikálními a geochemickými činiteli prostředí.

Matějček uvádí **ekosystém** následovně: *„Živé organismy, které obývají určité prostředí, označujeme pojmem společenstvo. Například společenstvo lesa zahrnuje jednotlivé druhy stromů, rostlin, hub, ptáků, savců, ale i měkkýšů, hmyzu a drobných mikroorganismů. Společně s abiotickým prostředím (horniny, půda, ovzduší, voda aj.) vytvářejí jeden složitý přírodní celek, který nazýváme ekosystém. Každý rostlinný či živočišný druh i každá složka abiotického prostředí má v tomto celku své místo a přispívá tak k fungování celého ekosystému, a tím i k udržování tzv. ekologické rovnováhy“ (Matějček 2007, s. 16).*

Tabulka 5 – ekosystémy

EKOSYSTÉMY	Přírozené	Polopřírozené	Umělé
suchozemské	tropický deštný les, přírozený les mírného pásu, přírozená louka, skalní výchozy	obhospodařovaná louka, hospodářský les	pole, lidské sídlo
přechodné	pobřežní rákosiny, rašeliniště	upravené břehy potoků a řek, meliorované mokřady	
vodní	jezero, moře	rybník, zatopený lom	umělá vodní nádrž

Zdroj: Matějček 2007, s. 18

„V každém ekosystému je možno rozlišit výrazné potravní (trofické) a energetické vazby. Všechny složky jsou vzájemně propojeny výměnou, respektive koloběhem látek, jednosměrným tokem energie a předáváním informací.

Živé organismy v ekosystému lze podle jejich převažující úlohy (funkce) rozdělit na producenty, konzumenty a dekompozitory.

Dalšími důležitými znaky ekosystémů jsou neustálý vývoj a samoregulace, která podmiňuje stabilitu ekosystému“ (Máchal, Husták, Slámová 1996, s. 15).

2.1.4 Ekologická stabilita

Ekologickou stabilitou rozumíme zjednodušeně řečeno přežívání živých organismů v prostředí. Prostředím rozumíme i to, které je jakkoli změněno, především zásahy člověka a jeho technologií.

„Ekologická stabilita je schopnost ekologického systému přetrvávat i za působení rušivého vlivu a reprodukovat své podstatné charakteristiky v podmínkách narušování zvenčí. Tato schopnost se projevuje (1) minimální změnou za působení rušivého vlivu nebo (2) spontánním návratem do výchozího stavu resp. na původní vývojovou trajektorii po případné změně. Tato obecná definice zahrnuje dva značně rozdílné aspekty, přičemž přítomnost jednoho stačí k tomu, abychom hovořili o ekologické stabilitě“ (Michal 1994, s. 179).

2.1.5 Ekologie

Pojem ekologie, který „vychází z řeckého „oikos“, což znamená „dům“, „obydlí“, zavedl německý zoolog E. Hackel, který studoval faktory životního prostředí, jež ovlivňují život některých živočichů. Ekologie je vědní obor, který se zabývá vztahy mezi jednotlivými organismy a jejich prostředím a mezi organismy navzájem“ (Horká 1996, s. 8).

Ekologie je věda o ekosystémech. Je to biologická věda. Pro ekologii je charakteristická návaznost na jiné vědní disciplíny. Využívá poznatků biologických vědních oborů jako je etologie, fyziologie, systematika, ale i dalších, např. geologie, klimatologie, matematiky, fyziky, chemie. Uplatňuje i poznatky právní, etické, ekonomické, sociologické a estetické.

Pojmem ekologie se podrobně zabývá Aleš Máchal. Kromě výše citované definice, kterou již zmiňuje Horká, pokračuje:

„Ekologie je tedy vědou o souvislostech panujících v přírodním dění. Adjektivum „ekologický“ i substantivum „ekologie“ se však stále častěji používají i v širších souvislostech. K ujednocování a uvolňování pojmosloví pořádalo Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy v letech 1993 a 1996 terminologické semináře. Jejich výsledkem byla doporučení, která lze shrnout takto:

*Pojmy **ekologie**, **ekologický**, **ekolog** je možné užívat v širším slova smyslu – tedy nejen v přímé souvislosti s ekologií jako vědní disciplínou. Uvolňující posun zaznamenalo užívání slova „ekologie“ v přeneseném slova smyslu v případech, kdy je něco z hlediska ekologie jako vědy důležité, žádoucí – např. „ekologie města“ (Máchal 2000, s. 12).*

2.1.6 Udržitelný rozvoj

Co znamená pojem udržitelný rozvoj, který se v současné době skloňuje častěji, než dříve?

„Udržitelný rozvoj je takový rozvoj, který uspokojuje potřeby současnosti bez ohrožování možností budoucích generací uspokojovat své vlastní potřeby. Je v podstatě procesem změn, ve kterém jsou využívání zdrojů, orientace vývoje technologií a transformace institucí zaměřeny na harmonické zvyšování současného i budoucího potenciálu uspokojování lidských potřeb a aspirací“ (MŠMT 2008c, s. 5). Tuto definici přednesla ministerská předsedkyně Norska G. H. Brundtlandová³ v roce 1987 a její definice je reprodukována ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice.

V českém právním řádu je (trvale) udržitelný rozvoj definován v zákoně č. 17/1992 Sb., o životním prostředí. *„Trvale udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů“ (ČESKO. Zákon č. 17/1992 Sb. o životním prostředí 1992).*

Erazim Kohák píše o pojmu *„trvalé udržitelnosti, který se dostal do popředí na mezivládní ekologické konferenci v norském Bergenu. Znamená prostě životní styl – nejen techniku, nýbrž*

³ **Gro Harlem Brundtlandová (1939)** - norská sociálně demokratická politička, diplomatka a lékařka, byla norskou ministryní životního prostředí a premiérkou Norska.

především soubor hodnot – který nezatěžuje Zemi víc, než je Země schopna obnovit“ (Kohák 2006, s. 10). Velmi se nám líbila i jeho definice nebo spíše úvaha: „My jako lidstvo, národ i jedinci naléhavě potřebujeme hledat způsoby pobývání, které by nám umožnily zachovat to, co na zvláštностech svého živočišného druhu považujeme za záhodné, avšak zároveň žít v dlouhodobém souladu se soustavou všeho života na Zemi. Vžil se pro to pojem trvalé udržitelnosti“ (Kohák 2006, s. 20).

Zajímavá jsou slova **Josefa Vavrouška**⁴ z textu, který přednesl na zasedání pracovní skupiny pro etiku a komise pro právo životního prostředí v průběhu Valného shromáždění Světové unie pro ochranu přírody v Buenos Aires v lednu 1994: *„Trvale udržitelný rozvoj – nebo snad přesněji způsob života – je zaměřen na hledání harmonie mezi člověkem a přírodou, mezi společnostmi a jejím životním prostředím tak, abychom se co nejvíce přiblížili k ideálům humanismu a úcty k životu a přírodě ve všech jejich formách. Je to způsob života, který hledá rovnováhu mezi svobodami a právy jednotlivce a jeho odpovědností vůči budoucím generacím. Svoboda každého jednotlivce končí nejen tam, kde začíná svoboda druhého, ale také tam, kde dochází k ničení přírody. Žijeme tak, abychom při uspokojování svých potřeb neomezovali práva těch, co přijdou po nás“ (Vavroušek in Kohák, Kolářský, Michal 1996, s. 210). Tato teorie dle našeho názoru asi nejlépe splňuje definici termínu vzhledem k našim podmínkám.*

Udržitelnému rozvoji je věnována řada odborné literatury, největší a nejobsáhlejší z české literatury je však bezesporu kniha Udržitelný rozvoj od spisovatele a ekologa, profesora Pavla Nováčka. Její název – Udržitelný rozvoj – mluví za vše. V knize jsou definice udržitelného rozvoje uváděny a také okomentovány. Sám autor přiznává, že definicí je příliš mnoho a mnohdy jsou zjednodušené a zavádějící. Musíme s ním souhlasit, že v případě tohoto pojmu je vhodnější uvádět spíše požadavky, které princip udržitelného rozvoje klade:

- *„Požadavek, aby všichni lidé na Zemi mohli uspokojovat své (alespoň základní) potřeby.*
- *Požadavek práv budoucích generací uspokojovat svoje potřeby.*
- *Požadavek respektování práv ostatních živých bytostí.*
- *Požadavek učení se z budoucnosti“ (Nováček 2010, s. 220).*

⁴ **Josef Vavroušek (1944-1995)** – významný český ekolog, publicista a politik. Založil Společnost pro udržitelný rozvoj a byl federálním ministrem životního prostředí.

Hlavním stavebním kamenem při implementaci principů udržitelného rozvoje je v současné době **Agenda 21**. **Agenda 21** je dokument, který byl přijat na summitu Organizace spojených národů (OSN) v Rio de Janeiru v roce 1992. Jedná se o globální strategický a akční plán světového společenství, který stanovuje konkrétní kroky směrem k udržitelnému rozvoji. „36.12. Odborné školení je jedním z nejdůležitějších nástrojů pro rozvoj lidských zdrojů a pro usnadnění přechodu k udržitelnějšímu světu. Mělo by být zaměřeno na jednotlivé druhy zaměstnání, na vyplňování mezer v poznacích a schopnostech, které by pomohlo jednotlivcům najít zaměstnání a zapojit se do environmentální a rozvojové práce. Současně by školicí programy měly podporovat větší povědomí o problémech životního prostředí a rozvoje, jako dvoucestné procesy učení“ (Agenda 21 2005).

Od Agendy 21 se odvíjí **Místní Agenda 21 (MA21)**, která představuje dlouhodobý koncepční proces, ve kterém hlavní roli hraje místní veřejná správa. Veřejná správa, tedy úředníci a především politici, by měli mít prostředky k vytváření prostoru a dobrých podmínek ke spolupráci, dialogu a vzájemné komunikaci mezi ní a dalšími složkami místní společnosti, tj. neziskovými organizacemi a spolky, podnikateli, provozovateli služeb, školskými zařízeními, zdravotnickými institucemi a řadou dalších subjektů, včetně široké neorganizované veřejnosti. Nezbytnou součástí fungující MA21 bezesporu jsou:

- kvalitní strategické plánování a řízení včetně systému financování;
- průběžná a aktivní komunikace s veřejností - budování partnerství;
- systémové a měřitelné směřování k udržitelnému rozvoji.

MA21 by měla nastavit procesy veřejné správy a následně sledovat reálné dopady rozvoje lokality pomocí indikátorů udržitelného rozvoje. V příloze 7 Agendy 21 jsou popsány indikátory udržitelného rozvoje, které jsou praktickým nástrojem měření postupu práce na místní Agendě 21.

U zrodu Agendy 21 v Rio de Janeiru stál za Českou republiku tehdejší československý federální ministr životního prostředí Josef Vavroušek, který vedl naši delegaci. Přesto u nás koncept udržitelného rozvoje dlouho neměl velký ohlas. Až v roce 2003 vznikla Rada vlády pro udržitelný rozvoj (dále jen RVUR) a posléze jako její součást i Pracovní skupina pro MA 21. Skupina, v níž se sešli zástupci ministerstev, obcí, krajů i nevládních organizací, se již od počátku své činnosti zabývala především zásadní otázkou – jak poznat kvalitní a dobře vedenou místní Agendu 21, jak měřit její kvalitu? Zároveň se snaží sledovat základní cíl před sebou a tím je stav, kdy bude MA21 běžným nástrojem veřejné správy v naší zemi. Pro měření kvality MA21 vznikla přehledná Kritéria MA21, otestovaná v praxi několika měst i

krajů a sledovaná v rámci oficiální Databáze MA21. V roce 2006 MA21 zařadilo Ministerstvo vnitra mezi oficiální metody zvyšování kvality ve veřejné správě, spolu s dalšími metodami (např. benchmarking, CAF nebo Balanced Scorecard), které navíc efektivně propojuje.

Indikátory udržitelného rozvoje popisuje Mezřický (2005, s. 79, 80). Indikátory umožňují měřit a vyhodnocovat jednotlivé složky udržitelnosti. Složky udržitelnosti jsou environmentální, ekonomický a sociální pilíř udržitelnosti, tedy nosná kapacita přírody, vliv lidských aktivit na životní prostředí a kvalita života lidského společenství.

Problémem je obtížné měření indikátorů a tím i obtížně formulovatelné strategie udržitelnosti. Příčinami obtížného měření jsou:

- nejasná vazba mezi environmentálním, ekonomickým a sociálním pilířem (v praxi se často dostávají do rozporu)
- nedostatek dat o některých základních parametrech udržitelnosti (útržkovité znalosti o vlivu lidských aktivit na komplexní přírodní systémy)
- přebytek dílčích, specializovaných dat a informací (přebytečné, zavádějící informace z médií, množství nejrůznějších expertiz srozumitelných pouze úzkému okruhu specialistů, apod.).

Posuzování udržitelnosti se neustále vyvíjí a zlepšuje, přesto nejsou některé problémové oblasti dodnes zcela vyřešeny.

2.2 Zákony a zákonná opatření

Základním dokumentem pro naši republiku je **Ústava České republiky**. V Článku č. 7 je psáno: „*Stát dbá o šetrné využívání přírodních zdrojů a ochranu přírodního bohatství*“ (ČESKO. Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky 2011).

Součástí ústavního pořádku České republiky je **Listina základních práv a svobod**. V článku č. 35 se dočteme:

„(1) Každý má právo na příznivé životní prostředí.

(2) Každý má právo na jasné a úplné informace o stavu životního prostředí a přírodních zdrojů.

(3) Při výkonu svých práv nikdo nesmí ohrožovat ani poškozovat životní prostředí, přírodní zdroje, druhové bohatství přírody a kulturní památky nad míru stanovenou zákonem“

(ČESKO. Usnesení předsednictva ČNR č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky 2011).

Dalším dokumentem je **Zákon o životním prostředí** (1992), který vymezuje základní pojmy, jakými jsou ekosystém, ekologická stabilita, únosné zatížení území, trvale udržitelný rozvoj, přírodní zdroje, znečišťování a poškozování životního prostředí, ochrana životního prostředí a ekologická újma. Dále předkládá zásady ochrany životního prostředí, odpovědnost při ochraně životního prostředí a odpovědnost za porušení povinností při ochraně životního prostředí.

Na Zákon o životním prostředí pak navazují **Zákon o právu na informace o životním prostředí** (1998), který je implementací Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2003/4/ES ze dne 28. ledna 2003 o přístupu veřejnosti k informacím o životním prostředí a o zrušení směrnice Rady 90/313/EHS.

Tento zákon je pro nás důležitý, neboť v § 13 vymezuje environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu. Uvedený paragraf mimo jiné obsahuje údaje o environmentální edukaci (kráceno):

1. „*Ústřední správní úřady*

a) zajišťují odpovídající vzdělanost a informovanost svých zaměstnanců v oblasti životního prostředí.

2. *Ministerstvo životního prostředí*

a) zpracovává Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (dále jen "Státní program") a předkládá jej vládě ke schválení,

b) garantuje, koordinuje a aktualizuje Státní program prostřednictvím akčních plánů na příslušná léta

c) podporuje rozvoj osvěty vedoucí k preventivní ochraně životního prostředí (dále jen "environmentální poradenství").

3. *Kraje v samostatné působnosti*

a) zpracovávají, koordinují a aktualizují krajské koncepce environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (dále jen "krajská koncepce") vycházející ze Státního programu

b) podporují rozvoj environmentálního poradenství.

4. *Kraje umožňují obcím v samostatné působnosti podílet se na realizaci krajských koncepcí a vytvářet v této oblasti vlastní programy.*

5. *Orgány veřejné správy s výjimkou organizačních složek státu mohou k podpoře environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty zřizovat zvláštní fondy“ (ČESKO. Zákon o právu na informace o životním prostředí č. 123/1998 Sb. 2010).*

Na základě Zákona o posuzování vlivů na životní prostředí byl vypracován **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (SPEVVO ČR)**, který je součástí implementace směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí.

Podle posledního zmíněného dokumentu je vyžadována odpovědnost státu, aby definoval úkoly veřejného zájmu a systémově zabezpečil výkon státní správy v oblasti environmentální edukace, a to metodicky, institucionálně, personálně a finančními prostředky. SPEVVO ČR by měl být zaměřen na hlavní cílové skupiny: **pracovníky veřejné správy**, děti a mládež, podnikatelský sektor a veřejnost.

Cíle určené pro veřejnou správu SPEVVO ČR stanovuje:

- *„Zabezpečit odpovídající vzdělanost a informovanost zaměstnanců všech resortů a všech stupňů veřejné správy v problematice životního prostředí.*
- *Zabezpečit ekologicky šetrné chování a postoje zaměstnanců veřejné správy během pracovního procesu, zabezpečit provoz úřadů šetrný k životnímu prostředí a šetřící přírodní zdroje, tzn. např. racionálně užívat energie, vodu, šetřit kancelářskými potřebami, používat recyklované výrobky a další. V případě starých budov zavádět potřebná opatření při rekonstrukcích a opravách.*
- *Zabezpečit systematické a účinné informování, zapojování a aktivní ovlivňování veřejnosti směřující k ekologicky šetrnému chování.*
- *Zajistit otevřenou spolupráci veřejné správy s dalšími subjekty, které zabezpečují nebo mají vliv na EVVO.*
- *Zabezpečit spolupráci se zahraničními partnery.“ (MŽP 2008a, s. 11)*

SPEVVO dále stanovuje cílové skupiny a také aktivity a úkoly pro tyto cílové skupiny.

Plnění SPEVVO ČR reviduje Ministerstvo životního prostředí (MŽP), vyhotovuje strategické dokumenty, které přijímá vláda ČR. Aktuálním dokumentem je **Akční plán SPEVVO ČR** na léta 2010 – 2012 s výhledem do roku 2015. V tomto plánu je v rámci **veřejné správy** poukázáno na rozdílné pojetí a informační obsah environmentálních základů ve vzdělání, přičemž nestátní neziskové organizace (NNO) v rámci své činnosti nabízejí pro veřejnou

správu vzdělávací programy v EVVO. Cílovými stavy je vytvoření vzdělávacího, metodického, informačního a akreditačního systému pro podporu dalšího vzdělávání (DV) v oblasti životního prostředí: „Realizovat průzkum nabídky vzdělávacích programů z oblasti DV a poptávky pro DV v oblasti životního prostředí zejména se zaměřením na podnikovou sféru, veřejnou správu a NNO. Motivovat vzdělávací subjekty k zapojení se do systému DV v oblasti životního prostředí a k vytváření inovativních forem vzdělávání a distančního vzdělávání (eLearningové kurzy, apod.) vedoucích ke zvyšování odbornosti a kvalifikace v environmentální oblasti“ (MŽP 2008b, s. 9).

Dalším cílovým stavem pak je předání základní environmentální znalosti a jejich uplatnění v rámci praxe úřadů **veřejné správy**.

Plnění těchto cílů se pokusíme vyhodnotit v rámci empirické části této práce.

Dokumentem, který se zabývá environmentální edukací, je **Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015)**.

„Základní rozdíl mezi EVVO a VUR je ten, že v oblasti EVVO je prioritní důraz kladen na nejružnější aspekty životního prostředí, na poznávání životního prostředí, na uvědomování si nezbytnosti zachování podmínek života, na poznávání vztahu člověka a životního prostředí apod. Naproti tomu je VUR prioritně zaměřeno na vzájemnou interakci a souvislosti mezi ekonomickými, sociálními, environmentálními a právními aspekty rozvoje (globálního i lokálního), je významně interdisciplinární povahy a široce se opírá o společenskovední disciplíny“ (MŠMT 2013c, s. 2).

Klíčový autonomní strategický vzdělávací dokument je však stále SPEVVO ČR.

2.3 Organizace zabývající se ochranou životního prostředí

V Evropě se ochranou životního prostředí zabývá přímo Evropská komise, která průběžně vyhláší programy, granty, a to např. i pro environmentální edukaci. např.: European commission (1995). Na zabezpečení ochrany životního prostředí v Evropě pak existuje Evropská agentura pro životní prostředí, která v rámci své činnosti pravidelně zveřejňuje články na téma životní prostředí, biodiverzita, změna klimatu, apod. Snaží se různými způsoby působit na veřejnost, vládní i nevládní organizace, obchodní společnosti tak, aby se zamýšleli nad environmentální politikou a jejími nástroji, aby se snažili změnami uvnitř svých organizací být co nejšetrnější k životnímu prostředí, aby vyvíjeli snahu na snížení emisí, apod.

V ČR je organizační složkou státu Agentura ochrany přírody a krajiny ČR (OAPK). Mimo jiné je předmětem její činnosti i osvěta a šíření informací v oblasti ochrany přírody a krajiny, poradenství a vzdělávání (EVVO). OAPK ČR má svůj internetový portál, kde je možné získat informace např. o monitoringu biotopů či chráněných rostlinách a živočiších. Spravuje veškeré chráněné krajinné oblasti – CHKO v ČR.

Další významnou organizací v ČR je Česká informační agentura životního prostředí – CENIA. CENIA je příspěvkovou organizací MŽP. *Posláním CENIA je shromažďování, hodnocení, interpretace a distribuce informací o životním prostředí* (CENIA, 2014).

V roce 1990 vznikl Český svaz ochránců přírody (ČSOP). *Ochrana přírody – „ochrana životního prostředí zahrnuje činnosti, jimiž se předchází znečišťování nebo poškozování životního prostředí, nebo se toto znečišťování nebo poškozování omezuje a odstraňuje. Zahrnuje ochranu jeho jednotlivých složek, druhů organismů nebo konkrétních ekosystémů a jejich vzájemných vazeb, ale i ochranu životního prostředí jako celku“* (ČESKO. Zákon č. 17/1992 Sb. o životním prostředí. 2008).

„Český svaz ochránců přírody (ČSOP) je občanské sdružení, jehož členy spojuje aktivní zájem o ochranu přírody a krajiny. Naším posláním je ochrana a obnova přírodního dědictví, ekologická výchova a podpora trvale udržitelného života“ (ČSOP 2014).

ČSOP se zabývá ochranou druhů (národní program ochrana biodiverzity), ochranou krajiny (pozemkové spolky, kampaň Místo pro přírodu, ochrana kulturního dědictví), **ekologickou výchovou** (Ekocentra ČSOP, Infocentra ČSOP, semináře pro pedagogy, soutěže pro děti), dále vydává metodiky, zpravodaje, časopis Krása našeho domova, síť ekoporaden ČSOP, atd.

Důležité je zmínit Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, jak uvádí na svých webových stránkách: *„Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina usiluje o rozvoj vzdělávání a výchovy v oblasti životního prostředí a udržitelného rozvoje v České republice. Prosazuje společné zájmy členských organizací, podporuje jejich činnost a odborný růst, vytváří prostor pro spolupráci“* (Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina).

2.4 Láska ke krajině

Proč vlastně chce člověk chránit životní prostředí? Z jakého důvodu mu záleží na tom, kde

žije a jak to kolem něj vypadá? Odpověď není tak úplně jednoduchá a nelze ji shrnout do dvou vět, nestačila by na ni ani jedna diplomová práce. Krajině a vztahu k ní jsme se rozhodli věnovat alespoň krátké zamyšlení.

Co vlastně chceme chránit, co je krajina? **Krajina** je svérázná část zemského povrchu, kde se stýkají a vzájemně na sebe působí geologické podloží s reliéfem, ovzduší, voda, půda, rostliny a živočichové, a člověk se svými výtvořky a aktivitami. Každá krajina má určitou polohu na povrchu země, svérázný vzhled, svéráznou energetickou bilanci a vyznačuje se svérázným vývojem. V přírodní člověkem neovlivněné krajině byla mozaika společenstev rostlin a živočichů určována pouze přírodními silami – charakterem podnebí, vlastnostmi půd, tvary reliéfu a oběhem vody v krajině. (podle Bučka a Laciny, 1994). Dále: Krajina je část zemského povrchu s charakteristickým reliéfem, tvořená souborem funkčně propojených ekosystémů a civilizačními prvky (Zákon č. 114/92 o ochraně přírody a krajiny, § 3 in Máchal, Husták, Slámová 1996, s. 24). Krajina tedy zjednodušeně řečeno je vše, co nás obklopuje.

Zajímavý výzkum uskutečnila Hana Librová, která se v roce 1988 nad tímto tématem zamyslela v knize „Láska ke krajině?“. Uvažovala nad vztahem člověka ke krajině, postupovala od starověku až do dnešní moderní doby a hledala *pevné body, na něž bychom dnes mohli navázat při vytváření ekologického vědomí lidí* (Librová 1988, s. 159). Shrnuje, že lidé by v ideálním případě měli prožívat tzv. *dvojdomeví*. Tento termín pochází od J. J. Rousseaua, pro kterého byla krajina útočištěm a zároveň námětem k encyklopedickému zkoumání rostlinných exemplářů. Lásku ke krajině si každý z nás hledá v sobě, dnešní konzumní společnost však toto hledání poněkud ztěžuje.

Naše hledání však bylo obtížné, neboť nálezy vztahu ke krajině neodpovídaly základnímu principu ekologického vědomí, které vyžaduje nejen smysl pro estetickou stránku krajiny, ale také uznání jejího práva na samostatnou existenci, a které navíc svým principem představuje zodpovědnost vůči ostatním lidem a zájem o život společnosti. (Librová 1988, s. 159). Autorka vychází z pohledu sociologa a chápe krajinu jako kulturní, estetický i rekreační fenomén, zamýšlí se nad ní z ekologického hlediska a provádí analýzu proměn vztahu člověka ke krajině v průběhu evropských dějin od antiky až po současnost, tedy do roku 1988.

Na omezeném prostoru, který nám skýtá délka naší práce, nesmíme opomenout Václava Cílka⁵ a všechna jeho díla o naší Zemi. Zemi píšeme s velkým písmenem záměrně, neboť Václav Cílek se ve svých knihách neomezuje jen na Českou republiku, jeho rozpětí je velmi široké. V jeho dílech nalezneme jak vědecké stati, podložené vědeckými argumenty, tak velmi výrazný vztah a lásku ke krajině. Rádi bychom uvedli alespoň krátkou citaci z jeho knihy „Prohlédni si tuto zemi“, která je směskou popisů míst české krajiny. Cílek zde čerpá z různých zdrojů, a ač uváděný text není jeho původní, bere za srdce. Posuďte sami.

Proto se nám v některých krajinách nic z ničeho nestane, že nám usedne dech. Povrchní filozof to vysvětlí pouhou pěkností té krajiny. Nuže, nepletme se. Pěkných krajin je mnoho a můžeme je zhusta provázet bez úhony a nepocítíme nic. Ne každá má svůj boj už vybojován.

Ne každá je vykoupena oním jasnovidným toužením, které začínalo útržky jakéhosi dětinského snu, připomínajícího mír domova i nesmírnost ráje – snu, jenž se opakoval jako dotěrná nemoc s obrysy stále zřetelnějšími a krásou v nepřestávajícím klimaxu (V. E. Babka in Cílek 2012, s. 70, 71).

Posuneme se jinam – položíme lásku ke krajině odlišně a přece podobně. Americký politik a ekolog Al Gore vydal v roce 2006 knihu Nepříjemná pravda. Ta se týká především následků globálního oteplování, ale zároveň je výpovědí lásky k Zemi. S manželkou Tipper procestoval Spojené státy a píše: *Když se do přírody vrátím po měsících, kdy chodím jen po betonu a žiji v krabicích, cítím, jak kdesi ve mně nastává změna. Nepřichází hned; musím k ní dospět. Obvykle nějakou tu chvíli trvá, než se mi spěch velkoměsta podaří setřást. Ale klid a ticho se nevyhnutelně časem prosadí, a když mě konečně zaplaví, je mi, jako bych se zhluboka nadechl a řekl: „Jasně. Úplně jsem na to zapomněl“ (Gore 2007, s. 160). Dále pokračuje: „Něco ztratit je jedna věc; zapomenout na to, co jste ztratili, je něco zcela jiného...Naše schopnost vnímat a abstraktně uvažovat nás z přírody v žádném případě nevyčleňuje. Schopnost analýzy nás někdy zavede k arogantní iluzi, že díky naší zvláštnosti a jedinečnosti vlastně nemáme s přírodou nic společného. Ve skutečnosti jsme s ní nerozlučně spjati“ (Gore 2007, s. 160, 161).*

Nad satelitním snímkem Země ze vzdálenosti 6,5 miliardy kilometrů uvažuje: *„Ta bledá*

⁵ **Václav Cílek (11. 05. 1955)** – geolog, klimatolog, spisovatel a popularizátor vědy. V jeho literatuře najdeme prvky filozofické, teologické, inklinuje i k hudebnímu umění a výtvarnému umění. V roce 2009 mu byla udělena cena VIZE 97 Nadace Dagmar a Václava Havlových za to, že „svým dílem významně rozšířil lidský obzor, poukázal na méně známé jevy a souvislosti, napomohl včlenit výsledky vědy do obecné kultury a prohloubil alternativy lidského pohledu na svět, kosmos a základní otázky bytí“.

modrá tečka ve středu světlého pruhu napravo jsme my. Právě Sagan⁶ ji nazval bledou modrou tečkou a dodal, že všechno, k čemu došlo během celých dějin lidstva, se stalo na tom maličkém pixelu. Všechny triumfy a tragédie. Všechny války. Všechny hladomory. Všechny významné kroky vpřed.... Je to náš jediný domov“ (Gore 2007, s. 298).

Vidíte rozdíl mezi českou autorkou a autorem americkým? Možná. Ale v podstatě se shodují. Jak a proč hledat lásku ke krajině v sobě? Důvod je jednoznačný a jednoduchý. Země je naše prozatím jediné místo k životu, ale to není úplně přesně ten správný důvod. Když se zadíváme na její krásu, na složitost a zároveň účelnost, s jakou byla stvořena, musíme ji milovat.

2.5 Ekologická etika

Ekologickou (někdy se jí říká environmentální) etikou rozumíme určité morální povědomí a zásady, jež bychom měli mít vždy na mysli při kontaktu se vším živým okolo nás. Při objasnění pojmu ekologická etika musíme nejprve vyjít ze samotné etiky (Pochází z řečtiny: éthos – obyčej zvyk, péče). *Etika je: 1. filozofická disciplína zabývající se mravností, původem a podstatou morálního vědomí, jednání a chování; racionální reflexe morálních pravidel působících ve společnosti...2. soustava mravních zásad, morálka mravnost.* (Malina 2009, s. 1112).

Vyslovíme-li u nás pojem ekologická etika, ihned většině zasvěcených vytane na mysli jméno Erazima Koháka⁷. Profesor Erazim Kohák se zabývá ekologickou etikou, nebo jak mnohdy poznamenává – morální ekologií většinu svého života. Ekologická etika a morální ekologie nejsou synonyma, mají však mnohé společné a můžeme je považovat za rovnocenné obory. Podle Erazima Koháka je ekologická etika důležitá ze tří důvodů: z růstu našeho počtu, naší moci a naší spotřeby.

Podle Koháka je definice pojmu **ekologická etika** následující: *ekologická etika je soubor zásad a pravidel, která člověku naznačují, jak by se měl chovat ve svém obcování se vším mimolidským světem* (Kohák 1998, s. 14).

Pojmem **morální ekologie** označujeme ekologické myšlení, které vychází z poznatku, že *záchrana životního prostředí není jen otázkou ohleduplnějších technologií, nýbrž především*

⁶ Carl Edward Sagan (1934-1996) – americký astronom, autor a astrofyzik.

⁷ Prof. Erazim Kohák, Ph.D. (1933) je český filosof a publicista, většinou se zabývá ekologickými tématy. V roce 1996 obdržel cenu Josefa Vavrouška.

ohleduplnějších lidských postojů a přístupů k přírodě (Kohák, Kotlářský, Michal 1996, s. 5).

Ekologická etika se zabývá dvěma hlavními otázkami a to:

- proč vzniklo selhání ve vztahu člověk a jeho životní prostředí
- co udělat, a jak by se tento vztah měl změnit.

V současnosti se v ekologické etice můžeme setkat s několika směry, které v průběhu doby vznikaly, můžeme ji rozdělit následujícím způsobem:

- **antropocentrismus:** tento princip je a vždy byl v převaze. Může být extrémní, kdy obhájí člověka jako pána světa a tím také veškerou lidskou činnost, ať už příznivou pro životní prostředí či nepříznivou. Dalším směrem jde uvědomělá varianta antropocentrismu, kdy do popředí vstupují zájmy budoucích generací, které mají právo žít ve zdravém a neponičeném prostředí. Je základem dnešní environmentální politiky a také konceptu trvale udržitelného rozvoje.
- **teocentrismus:** zdrojem všeho je Bůh.
- **biocentrismus:** vychází z teorie, že vše živé má stejné právo na život. Vychází z toho, že lidská víra v právo na vlastní výlučnost a výjimečnost je neopodstatněná. Sem patří i hlubinná ekologie. Představitelem je již zmiňovaný Erazim Kohák, avšak u zrodu biocentrismu jako filozofie stál Albert Schweitzer, významným představitelem je Arne Naess. Zajímavou publikací, která nám tento směr může přiblížit je Analýza hlubinné ekologie od Bohuslava Binky (2008). Závěry, ke kterým analýzou hlubinné ekologie dochází, jsou pro někoho možná překvapivé. Tento směr je dle jeho rozboru neofundamentalistický, potvrzuje emocionální manipulaci textů hlubinných ekologů a také zneužívající a negativní vztah k moderně.
- **ekocentrismus:** vychází z textů Aldo Leopolda⁸, cílem všeho lidského snažení by měla být etika Země, dnes říkáme rovnováha ekosystémů. Z textů Aldo Leopolda čerpá i Erazim Kohák, kterého můžeme právem zařadit někam mezi ekocentrismus a biocentrismus. Čerpala z nich také Rachel Carsonová ve svém díle *Mlčící jako*.

Praktická ekologická etika by měla představovat spojení všech uvedených směrů. Člověk by měl chápat ochranu prostředí jako svůj přirozený dlouhodobý zájem. Měl by nést odpovědnost za příští generace, chránit společnost a dbát na udržení ekologické stability.

⁸ **Aldo Leopold (1887 – 1949)** americký vysokoškolský profesor, ekolog, spisovatel.

2.6 Skeptický ekolog

V naší práci si nemůžeme dovolit vynechat ani druhou stranu, můžeme ji nazývat i odvrácenou stranou, kterou představují autoři jako je kupříkladu Julian Simon, Bjørn Lomborg, a za naši republiku Václav Klaus. Tito autoři napadají teorie environmentalistů, a to především v tak často zmiňovaném globálním oteplování. Poukazují na nedostatečnou znalost environmentální problematiky, směrem k minulým stoletím a tisíciletím. Jsou výrazně antropocentričtí a liberálně ekonomičtí. Zpochybňují již samotnou přítomnost jakékoli krize. Vývoj je přirozený, krajina se mění a druhy vymírají a stále přibývají nové, pro vyčerpané suroviny máme substituty, atd.

Když budeme alespoň v krátkosti konkrétní, Lomborg poukazuje (a statisticky dokazuje) na mnoha příkladech, že radikální environmentalisté často operují s čísly a katastrofickými scénáři, jež nejsou podloženy fakty. Dokazuje na několika stovkách stránek své knihy, že hysterie kolem globálního oteplování není zdaleka na místě, že mnozí vědci považují oteplování či ochlazování zemské atmosféry v průběhu miliónů let za zcela přirozené. Nejvíce mu vadí tzv. „Litanie“, což je shrnutí katastrofických scénářů světových ekologických hnutí a organizací, ale hlavně médií. Jistě bychom v některých ohledech s ním mohli souhlasit: *„Podstatné však rovněž je, aby som citovali také údaje a prezentovali také trendy, ktoré súhlasí se skutečností. Tento požadavek se může zdát zbytečně samozřejmý, pro veřejnou debatu o životním prostředí je však bohužel charakteristická tendence nakládat s pravdivostí dosti neurvale. Je to výrazem toho, že Litanie pronikala do této diskuse tak dlouho a vryla se tak hluboko, že se očividně nepravdivá tvrzení bez jakýchkoli dokladů mohou objevovat znovu a znovu, a pořád se jim bude věřit“* (Lomborg 2006, s. 34). Lomborg tvrdí, že stav světa není takový, jak předpovídali environmentalisté, ukazatele životního prostředí se zlepšují. Otázkou zůstává, zda by se jakýkoli ukazatel životního prostředí zlepšil, kdyby nebylo ochranných zásahů. To je ovšem předmětem nekončících diskusí.

Václav Klaus s Lomborgem ve většině případů souhlasí, často jej ve svých knihách cituje stejně jako Juliana Simona a další autory, kteří vystupují na obhajobu odlišného názoru na environmentalistiku. Klaus uvádí: *„Je třeba vytvořit (resp. nenechat kazit a narušovat) společenský systém, který musí být schopen:*

- *svými demokratickými politickými mechanismy zajišťovat lidskou svobodu a*
- *svými dominantními ekonomickými mechanismy, tj. trhem, fungujícími cenami a jasně definovanými vlastnickými vztahy, zajišťovat ekonomickou racionalitu (což znamená*

úspornost), která je navíc totožná a racionalitou ekologickou, a která je jedinou cestou k prosperitě a bohatství“ (Klaus 2007, s. 127).

Domníváme se, že právě Klaus, Lomborg a jim podobní autoři, názorně ukazují mezeru, která je ještě stále otevřena mezi ekonomikou a environmentalistikou a následně i mezi sociálním hlediskem, ekonomikou a environmentalistikou.

II EMPIRICKÁ ČÁST

3 Výzkumná a metodologická část

3.1 Vymezení základních pojmů

Jako základní pojmy vyčleníme metody zkoumání. Tyto chceme popsat a definovat, abychom předešli případným významovým pochybnostem. Například níže uváděný diskurz je různými autory vysvětlován různě, je tedy na místě jej pro tuto práci upřesnit.

3.1.1 Diskurz, diskurzivní analýza

Diskurzivní analýza bývá definována jako soustava metod a teorií pro zkoumání obsahu a významu určitého jevu. Konkrétní postup diskurzivní analýzy se pak může lišit přístupem od přístupu.

Diskurz definuje Malina (2009) v antropologickém slovníku. Z latiny: *discursus*, „výklad, rozmluva; rozbíhání, čára, výtrysk“ a z francouzštiny: *discours*, „rozprava“.

1. rozmluva, rozhovor, rozprava; racionální rozbor nějakého tématu s argumenty a protiargumenty;

2. text, jazykový projev; označení určité jazykové roviny nebo vrstvy, způsobu a „režimu“ věcného mluvení vůbec (příklad: vědecký Diskurs, historický Diskurs, vyprávěcí Diskurs).

Diskurz, vědecký (z latiny: *discursus* „výklad, rozmluva; rozbíhání, čára, výtrysk“ a z francouzštiny: *discours*, „rozprava“), diskuse, jejíž účastníci „věří“ ve vědecký výklad světa, ve svých rozpravách se opírají o koncepty, formulované v rámci tohoto výkladu a řídí se určitými formálními pravidly uvažování a diskuse, které jsou součástí vědecké kultury.

Pojem **analýza** uvádí Malina (2009) jako:

„(z řečtiny: ana-lyó, „rozvazuji, rozpouštím“), rozbor, zejména jako obecná metoda zkoumání jednotlivých složek a vlastností nějakého předmětu, jevu, činnosti; myšlenkové nebo faktické rozkládání jednoho na mnohé, celku na základní součásti, děje na akty, a hledání příčiny a souvislosti mezi nimi“ (Malina 2009, s. 86).

Definice pojmu **analýza** dalšího autora: „*analýza je pořádání, třídění dat do základních skupin, abychom obdrželi odpovědi na otázky výzkumu*“ (Kerlinger 1972, s. 582). Kerlinger preferuje téměř výhradně kvantitativní metody, hledá metody k měření postojů, využívání statistiky a matematiky považuje za nezbytné. V případě evaluace studentů bychom s tím jistě mohli souhlasit. Pro náš výzkum však budeme využívat kvalitativní metody, konkrétně komparaci jednotlivých diskursů. Nechceme uvádět počty a přesné výsledky používaných principů a forem environmentální edukace, pravděpodobně bychom tímto nezískali informace, které by měly z naší práce vyplynout.

Kerlinger uvádí obsahovou analýzu (1972), již můžeme uvádět definičně jako téměř shodnou s analýzou diskurzu. Dle jeho výkladu v obsahové analýze pozorujeme a měříme proměnné. Stěžejním problémem je sestavit použitelný systém kategorií. Obsahová analýza může být aplikována na dostupné materiály, což bude dostupné univerzum U.

V případě použití diskursů bude univerzum environmentální edukace, již následně rozčleníme na jednotky (metody, principy, formy, atd.).

Trampota a Vojtěchovská (2010) uvádějí, že diskurz nebo spíše kritická diskurzivní analýza aplikována pro rozložení zpravodajských příběhů. V těchto případech má silný sociální, společenský a kulturní aspekt, velkou roli hrají mocenské vztahy a vztahy k ideologii.

Analýza diskurzu vychází z konverzační analýzy, věnuje se silněji obsahům konverzace, příslušným tématům a jejich organizaci. Zahrnuje také psychologické jevy jako paměť a kognici jako sociální jevy. Zvláštní důraz přitom leží na konstrukci verzí sociálního dění v různých zprávách a popisech. Analyzují se interpretativní postupy použité v těchto konstrukcích. Tento postup se uplatňuje nejenom na každodenní rozmluvy, ale i na formy dat jeho interview nebo zprávy v médiích. Spojuje analýzu konverzace s analýzou organizování a konstrukcí znalostí (Hendl 2005, s. 267). V našem případě se nejedná o typickou analýzu diskurzu, jak ji popisuje Hendl. Diskurzivní analýza odpovídá spíše obsahové analýze.

Shrneme tedy, že diskurs v případě diskurzivní analýzy našeho tématu budeme považovat za rozbor tématu s argumenty a protiargumenty.

3.1.2 Komparace

Klimeš (1985) uvádí komparaci jako srovnávání, srovnání, přirovnání. V pedagogickém slovníku najdeme pojem srovnávací analýza, která je: výzkumná metoda založená na

srovnávání vzdělávacích jevů a systémů. Přímé srovnání vyžaduje konstantní významy, shodnost srovnávaných jevů, které je možno zkoumat pomocí společných proměnných (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 226). Komparace v našem výzkumu bude zahrnovat vývoj, témata, formy a přístupy používané v environmentální edukaci u dospělých. Budeme je srovnávat z pohledu environmentálního, ekonomického a sociálního.

3.1.3 Anketa

Anketa je v širokém pojetí jakékoliv dotazování standardizovanými technikami, většinou s použitím dotazníku (Petrušek 1996, s. 76). Petrušek (1996) ve Velkém sociologickém slovníku dále rozvádí, že anketa je definována v užším či širším pojetí. V záležitosti určování respondentů se většinou případů jedná o tzv. samovýběr, tj. výběr respondentů není kontrolován. V našem výzkumu je okruh respondentů zúžen, přesto jsme zůstali u pojmu anketa, přestože se jedná o anketu formou dotazníku.

Anketa bude mít následující plánované informace a položky (Kerlinger (1972):

ustáleně alternativní položky, v jedné případě dichotomní, v ostatních uzavřené otázky

otevřeně koncové (otevřené) otázky – v těchto případech jsme chtěli zjistit:

proč nemají respondenti vypracovaný systém vzdělávání v environmentální edukaci pro své zaměstnance, z uvedených důvodů budeme vycházet při určování vhodných alternativ dalšího vzdělávání pracovníků veřejné správy,

proč mají či nemají zájem o další vzdělávání v environmentální oblasti.

V naší anketě se snažíme o jednoduchost a přesnost položených otázek, aby její vyplnění zabralo minimum času, a abychom z ní vytěžili co nejvíce informací, podstatných pro náš výzkum. Snažili jsme se tak o větší návratnost ankety, aby výsledný efekt odpovídal našim požadavkům.

3.1.4 Pilotáž a předvýzkum

Pilotáž jsme prováděli v případě ankety. Chtěli jsme získat předběžné informace o tom, zda je anketa srozumitelná, zda jsou otázky jasné a zřejmé, zda reprezentují skutečná fakta a nevedou k předpojatosti. Chráska (1998) uvádí, že vhodně zvolená pilotáž často umožňuje zpřesnit formulaci problému i hypotézy a může přinést cenné informace.

Pilotáž jsme provedli cca 1 měsíc před prvním rozesláním ankety vybraným respondentům. Rozeslali jsme anketu k vyplnění různým osobám dle záměrného výběru výzkumníka – tato metoda byla zvolena v souladu s tím, že pilotáží jsme chtěli zjistit pouze srozumitelnost a jasnost ankety. Anketa byla vyhotovena v programu MS Word a byla odesílána jako příloha e-mailu. Touto cestou jsme zjistili, že takové rozesílání je nepraktické (někteří respondenti měli jinou verzi programu word, někteří jej neměli vůbec, v průběhu odesílání se měnilo formátování, apod.). Byli jsme tedy nuceni hledat jiné alternativy. Bez předchozích zkušeností bylo hledání obtížné a po několika pokusech jsme zvolili webovou stránku <http://manager.formees.com>. Zde jsme anketu vytvořili a určili, že budoucím respondentům ji budeme rozesílat odkazem, umístěným v průvodním e-mailu s prosbou o vyplnění ankety.

3.2 Návrh plánu výzkumu

Naše hlavní snaha povede k tomu, aby se náš plán výzkumu vyznačoval kompatibilním a navzájem na sebe navazujícím účelem výzkumu, teorií, výzkumnými otázkami, metodami, výběrovými strategiemi a postupy pro zajištění kvality a validity výsledků.

3.2.1 Účel výzkumu

Účelem výzkumu je analyzovat přístupy a formy, používané v environmentálním vzdělání v rámci veřejné správy. Pomocí diskurzivní analýzy a komparace provést rozbor současných přístupů a forem a shrnout, který přístup či forma je nejvhodnější pro aplikaci edukace v odvětví veřejné správy. Domníváme se, že vzdělávání v environmentální oblasti je velmi důležitou a opomíjenou oblastí. Veřejná správa by měla být dobrým příkladem pro občany našeho státu, být jim vzorem. Vyjma funkce mocenské, ochranné, organizační a regulační má **funkci služeb veřejnosti** (Káňa 2010).

3.2.2 Konceptuální rámec

Konceptuálním rámcem je dosud vydaná literatura, která byla publikována. Poznatky, mnohé ověřené v praxi byly zpracovány v rámci teoretické části práce. Komparace vhodných metod a přístupů v environmentální edukaci je součástí empirické části této práce. „*Při určování konceptuálního rámce jsme vycházeli z vlastních zkušeností a z výsledků dosavadního výzkumu*“ (Hendl 2005, s. 145), a také z již existujících teorií.

3.2.3 Ústřední výzkumná otázka

Je nutné zodpovědět, jaké dosud známe metody, formy a přístupy v environmentální edukaci. Pro dosažení našeho cíle, tj. určení nejvhodnější metody environmentální edukace pro zaměstnance veřejné správy je nutné zjistit jednak preference pracovníků veřejné správy a jednak zajistit výukovou formu vhodnou, účelnou a ekonomicky přijatelnou. Nezbytné je zjištění, jak jsou zaměstnanci veřejné správy obeznámeni se strategickým dokumentem SPEVVO ČR, který je stěžejním pro uvedení problematiky environmentální edukace. Při návrhu dalšího vzdělávání budeme vycházet ze zjištění, která nám poskytne výstup ankety.

Z hlediska časového rámce bude výzkum probíhat ve dvou rovinách. Jednou časovou rovinou bude provedení analýzy současných forem a přístupů používaných v environmentální edukaci. Anketa bude provedena nezávisle na analýze.

3.2.4 Použité metody

Diskurzivní analýza, komparace, anketa – metody jsou popsány v kapitole 3.1. Kombinace kvalitativního a kvantitativního výzkumu.

3.2.5 Strategie výběru

Struktura výběru v našem případě je předem známá. Kvantitativní výzkum nebude v naší práci splňovat podmínky náhodného výběru. Anketa bude odeslána pracovníkům veřejné správy, kteří jsou nebo by měli být s oblastí environmentálního vzdělávání obeznámeni. Jelikož nechceme zobecňovat výsledky ankety na celou populaci, je tento postup relevantní. Strategie výběru u kvalitativního výzkumu zahrnuje studium odborné literatury. Výběr se vyvíjí v průběhu celého výzkumu tak, jak na sebe navazují jednotlivé části diplomové práce.

3.2.6 Validita

Snažíme se maximálně využít naše dosavadní zkušenosti a znalosti o předmětu výzkumu a teorie, jež mohou mít vztah k řešené problematice, abychom dosáhli co nejvyššího stupně validity. Podstatnou podporou pro validní výzkum by měla být triangulace, tj. na zkoumaný jev nahlížet ze tří stránek – rešerše literatury, diskurzivní analýza a anketa.

3.3 Anketa a její vyhodnocení

Anketa byla vyhotovena pomocí webové aplikace na adrese <http://manager.formees.com/> ; respondentům byl zaslán odkaz na anketu, na kterém ji vyplnili a odkazem odeslat potvrdili a odeslali. E-mailové adresy respondentů se u odpovědí nezobrazovaly, anketa byla tedy anonymní. Jako výstup byla k dispozici tabulka, kterou bylo možno exportovat do programu Microsoft Excel a v něm hlasy seřadit a spočítat. Písemné komentáře k otázce č. 3 a č. 5 bylo možno přehledně utřídit a vyhodnotit.

Anketu s názvem Životní prostředí jsme rozeslali celkem 402 respondentům. Jako cílová skupina byla vybrána část zaměstnanců veřejné správy. Oslovili jsme pracovníky územní samosprávy, a to Olomouckého kraje. Výzkumným vzorkem byla všechna pracoviště územní samosprávy, tedy všechny statutární města s úřadem magistrátu, konkrétně odbory životního prostředí, obce s úřadem výkonu rozšířené působnosti, obce s úřadem výkonu přenesené působnosti a obce s úřadem samosprávních funkcí.

Na anketní otázky odpovědělo celkem **137 respondentů**. Abychom získali více než 100 anketních hlasů, museli jsme úvodní e-mail k anketě odesílat celkem třikrát.

Anketa byla aktivována na webové stránce 8. 2. 2014 a e-mail s odkazem na ni odeslán poprvé 12. 2. 2014.

V termínu do dvou týdnů od prvního odeslání e-mailu odpovědělo 54 respondentů.

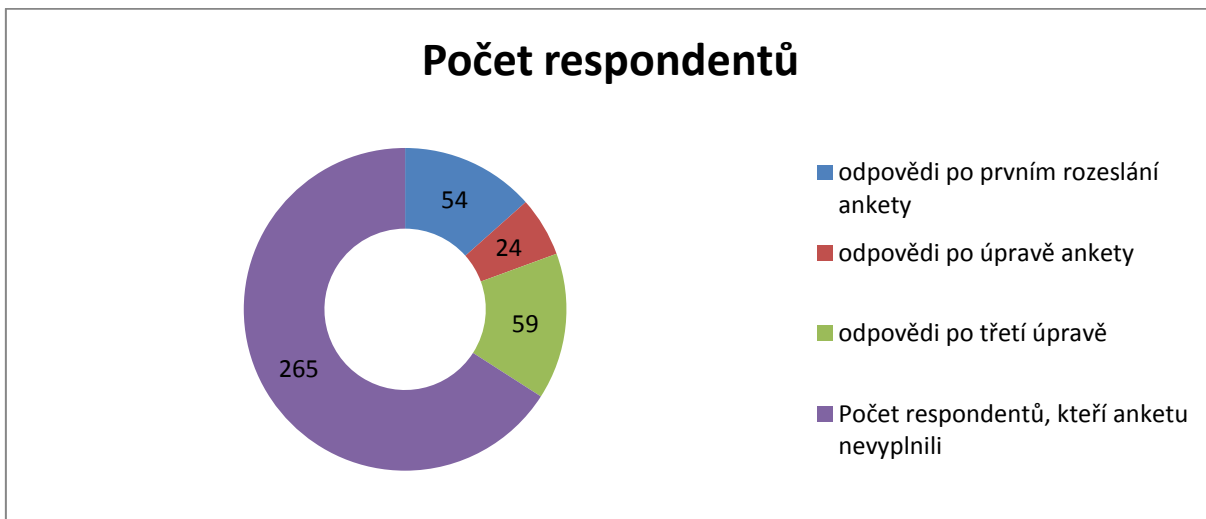
Druhý e-mail byl rozeslán 28. 2. 2014 celkem 78 respondentů, tedy o 24 respondentů více než po prvním e-mailu.

Po třetím rozeslaném e-mailu s prosbou o vyplnění se nám podařilo získat dalších 59 vyplněných anket, celkem 137 kusů.

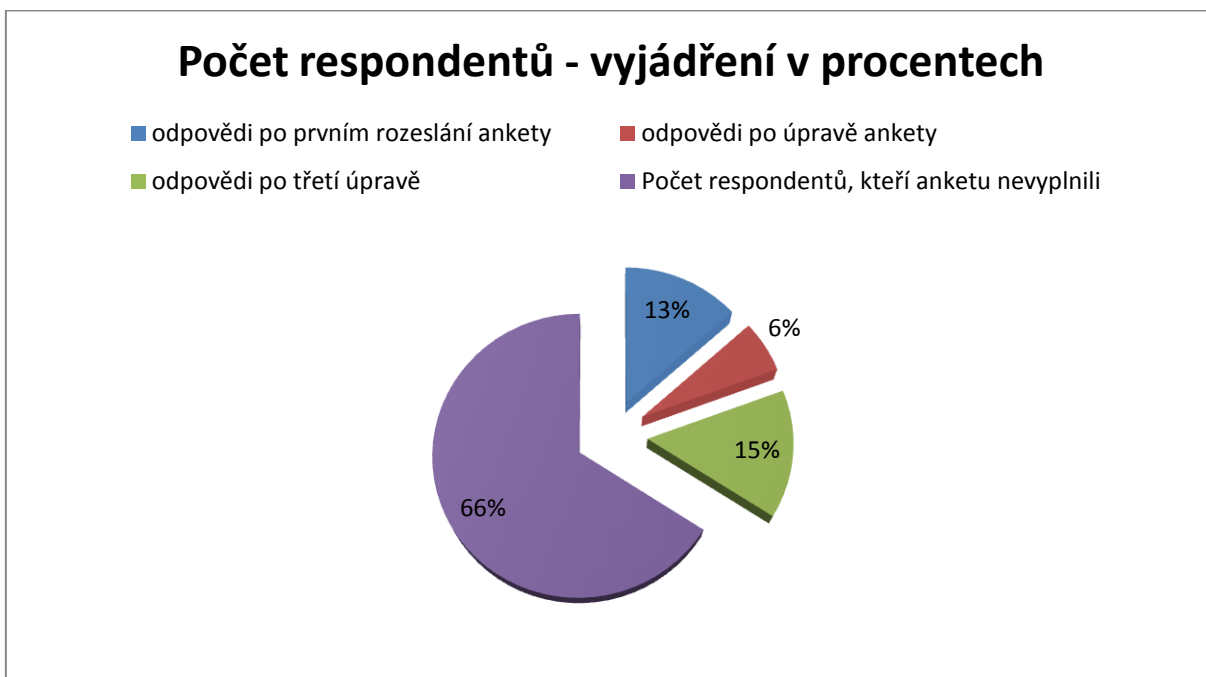
V průvodním e-mailu jsme uvedli, že v případě zájmu můžeme zaslat výsledky ankety. Dva respondenti měli o výsledky ankety zájem.

Jako výstup ankety bylo zvoleno grafické zobrazení, jelikož je názorné, přesné, jasné a srozumitelné a tabulky četností. Anketní šetření má pro nás informativní charakter, interpretace získaných dat bude tedy deskriptivní (popisná).

Graf 1 – Počet respondentů celkově



Graf 2 – Počet respondentů celkově – vyjádření v procentech



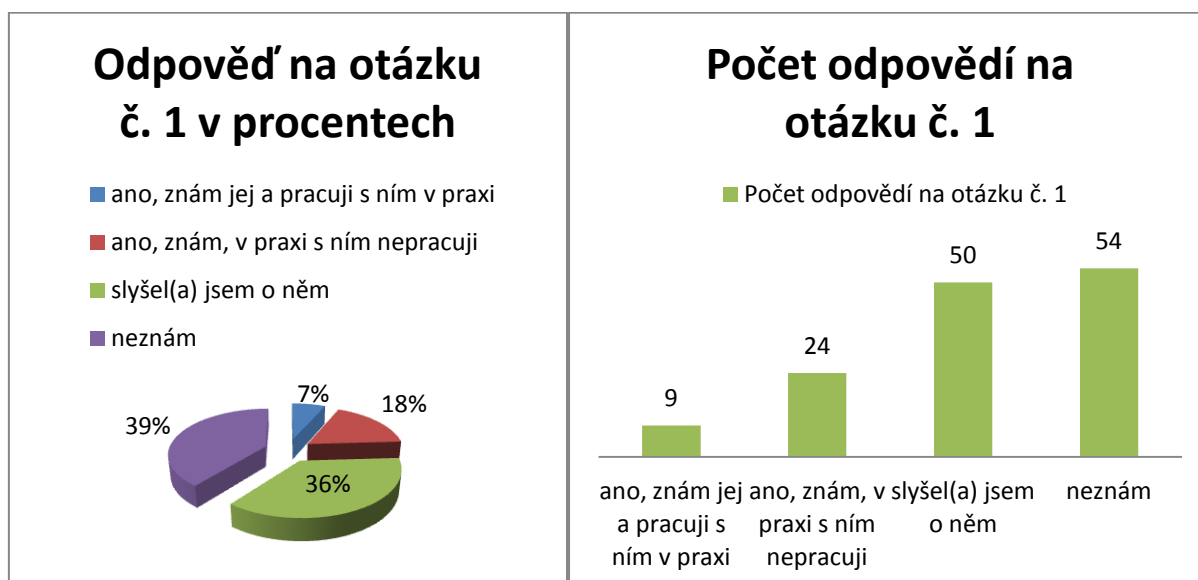
Anketní otázka č. 1

Znáte Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice?

Tabulka 6 – Četnosti odpovědí na otázku č. 1

Odpověď na otázku č. 1	četnost	relativní četnost (%)
ano, znám jej a pracuji s ním v praxi	9	0,07
ano, znám, v praxi s ním nepracuji	24	0,18
slyšel(a) jsem o něm	50	0,36
neznám	54	0,39
CELKEM ODPOVĚDĚLO	137	1,00

Graf 3 – Odpovědi na otázku č. 1



Položením první otázky jsme zjistili, že pouze 9 respondentů, tj. 7 % zná Státní plán environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR a také s ním pracuje. Dále 24, tj. 18 % respondentů SPEVVO ČR zná, ale v praxi s ním nepracuje. 50, tj. 36 % respondentů o něm slyšelo a 54, tj. celých 39 % respondentů SPEVVO vůbec nezná.

Otázka č. 2

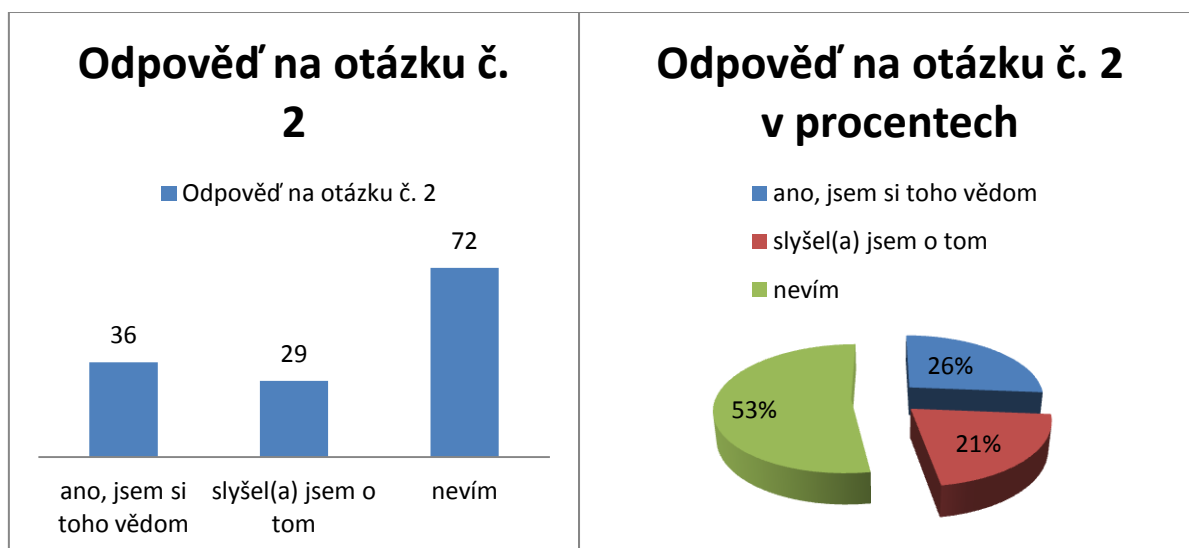
Víte, že je závazný jako implementace směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí?

Tabulka 7 – Četnosti odpovědí na otázku č. 2

Odpověď na otázku č. 2	četnost	relativní četnost (%)
ano, jsem si toho vědom	36	0,26
slyšel(a) jsem o tom	29	0,21
nevím	72	0,53
CELKEM ODPOVĚDĚLO	137	1,00

Graf 4 – Odpovědi na otázku č. 2

Graf 5 – Odpovědi na otázku č. 2 v procentech



Odpověďmi na druhou otázku jsme zjistili, že celkem 36, tj. 26 procent respondentů je si vědomo, že je SPEVVO ČR závazný.

Dalších 29 respondentů o tom, že je SPEVVO ČR závazný slyšelo, jejich podíl činí 21 procent.

Celkem 72 respondentů, tedy 53 procent vůbec neví, že SPEVVO ČR je závazný.

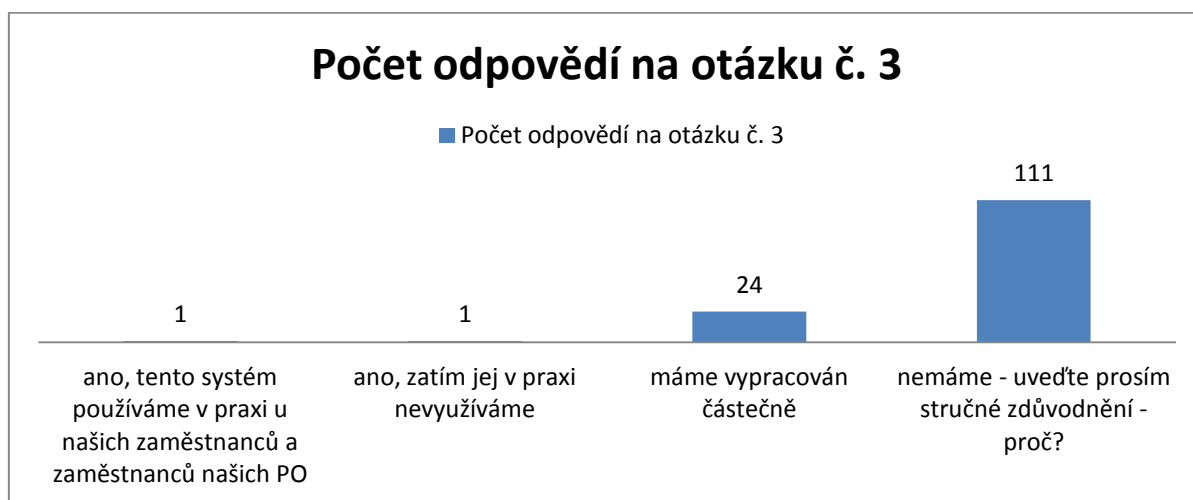
Otázka č. 3

Máte v rámci implementace SPEVVO ČR vypracovaný systém vzdělávání pro Vaše zaměstnance?

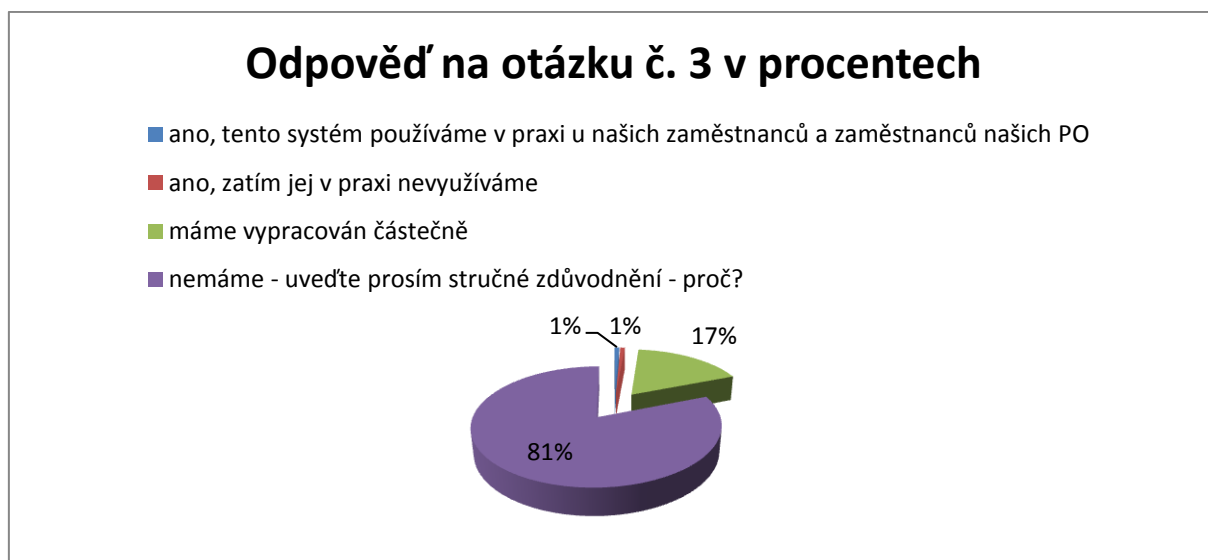
Tabulka 8 – Četnosti odpovědí na otázku č. 3

Odpověď na otázku č. 3	četnost	relativní četnost (%)
ano, tento systém používáme v praxi u našich zaměstnanců a zaměstnanců našich PO	1	0,01
ano, zatím jej v praxi nevyužíváme	1	0,01
máme vypracován částečně	24	0,18
nemáme - uveďte prosím stručné zdůvodnění - proč?	111	0,81
CELKEM ODPOVĚDĚLO	137	1,00

Graf 6 – Odpovědi na otázku č. 3

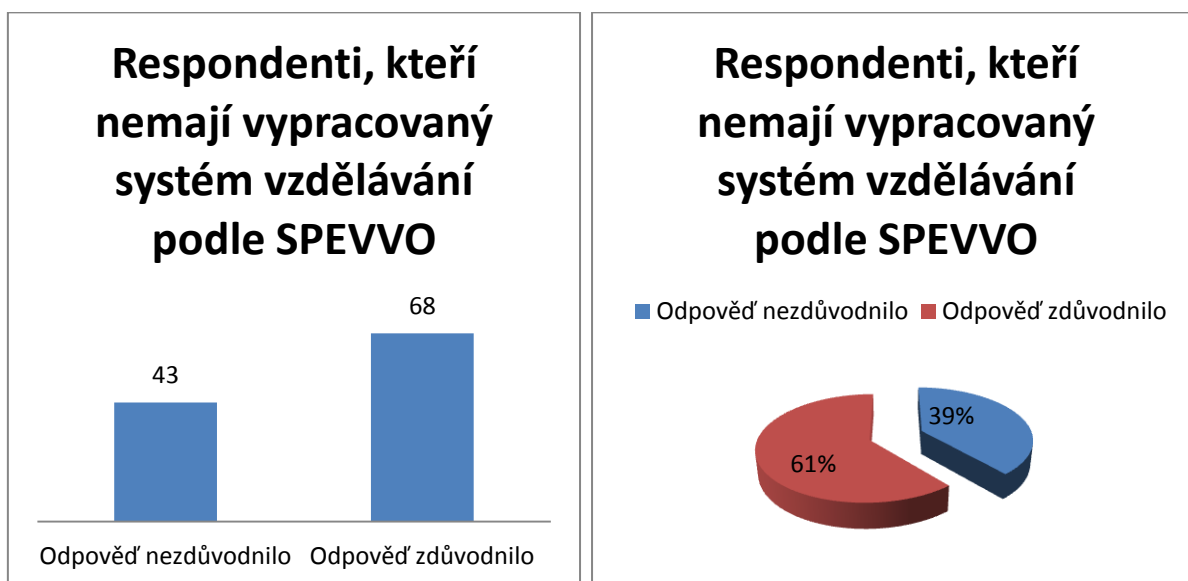


Graf 7 – Odpovědi na otázku č. 3 v procentech



Graf 8 – Zdůvodnění odpovědí na otázku č. 3

Graf 9 – Zdůvodnění odpovědí na otázku č. 3 v procentech



Z odpovědí na otázku č. 3 jsme zjistili, že pouze **1 respondent má vypracovaný systém vzdělávání pro zaměstnance v rámci SPEVVO ČR**, tj. 1 procento dotázaných, kteří odpověděli na anketní otázky.

Další 1 respondent má systém vzdělávání vypracovaný, prozatím jej však nevyužívá v praxi, jedná se rovněž o 1 procento z odpovědí.

24 respondentů má systém vzdělávání v rámci SPEVVO ČR vypracován částečně, jedná se o 17 procent z celkového počtu odpovědí.

111 respondentů tento systém nemá vypracovaný systém vzdělávání v rámci SPEVVO ČR. Je to celkem 81 procent z celkového počtu odpovědí na tuto otázku.

Celkem **68 respondentů** z těch, kteří zodpověděli negativně otázku č. 3, **zdůvodnilo**, proč nemají v organizaci v rámci implementace SPEVVO vypracován systém vzdělávání pro zaměstnance.

Jako nejčastější důvod respondenti uváděli (celkem 42 respondentů), že **jsou malá organizace nebo malá obec**, že nemají zaměstnance nebo nanejvýše jednoho či dva zaměstnance.

10 respondentů píše, že nemají dostatek informací o této problematice.

Nedostatek času byl důvodem nevypracování systému vzdělávání pro **5 respondentů**.

Dalších 9 respondentů považuje problematiku za zbytečnou, např.

„Naprostá zbytečnost, vymyšlená úředníky, aby vykážali činnost a pro skvělý byznys rádoby vzdělávacích agentur.“

„Není považován za důležitý, environmentální osvěta je již zažitá a v našem městě je prováděna pravidelně.“

„Zase jedna zhůvěřilost, vymyšlená někým, kdo nemá co jiného na práci a tímhle se dobře živí.“

5 respondentů uvedlo nevím.

1 respondent uvedl nezáměr.

1 respondent napsal „Je to prosté. Neumím reagovat na něco, co nevím, že existuje.“

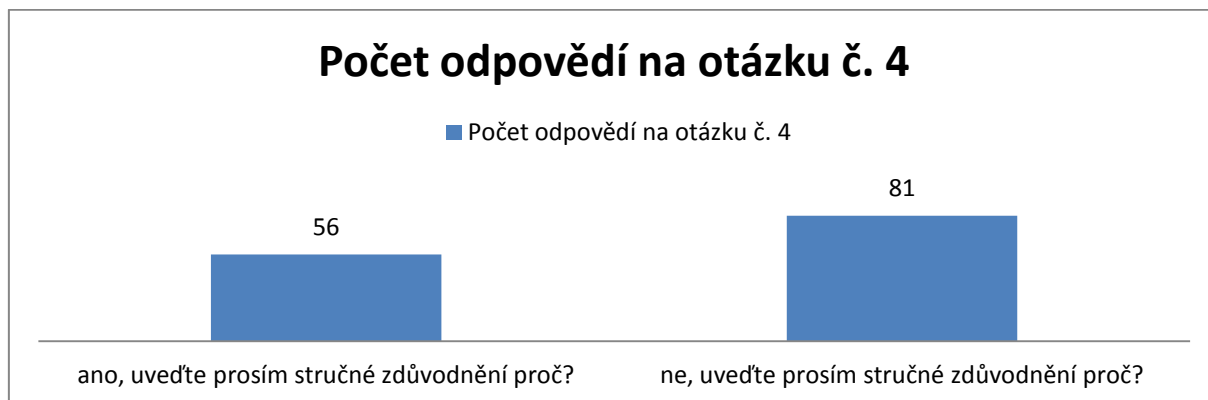
Otázka č. 4

Měli byste zájem (vaše organizace) o další vzdělávání v environmentální oblasti?

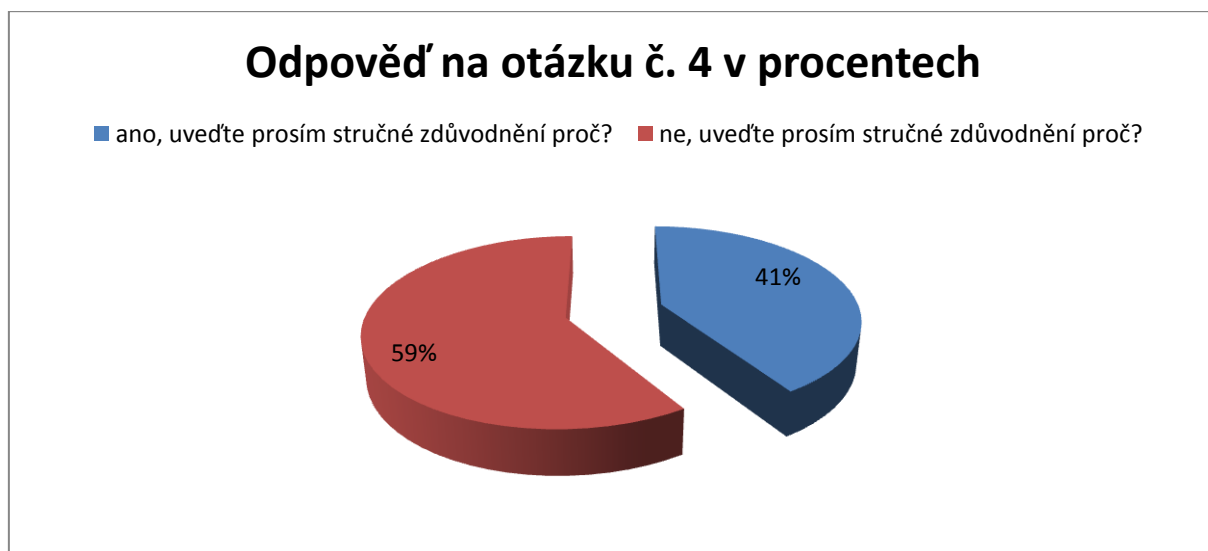
Tabulka 9 – Četnosti odpovědí na otázku č. 4

Odpověď na otázku č. 4	četnost	relativní četnost (%)
ano, uveďte prosím stručné zdůvodnění proč?	56	0,41
ne, uveďte prosím stručné zdůvodnění proč?	81	0,59
CELKEM ODPOVĚDĚLO	137	1,00

Graf 10 – Počet odpovědí na otázku č. 4



Graf 11 – Počet odpovědí na otázku č. 4 v procentech

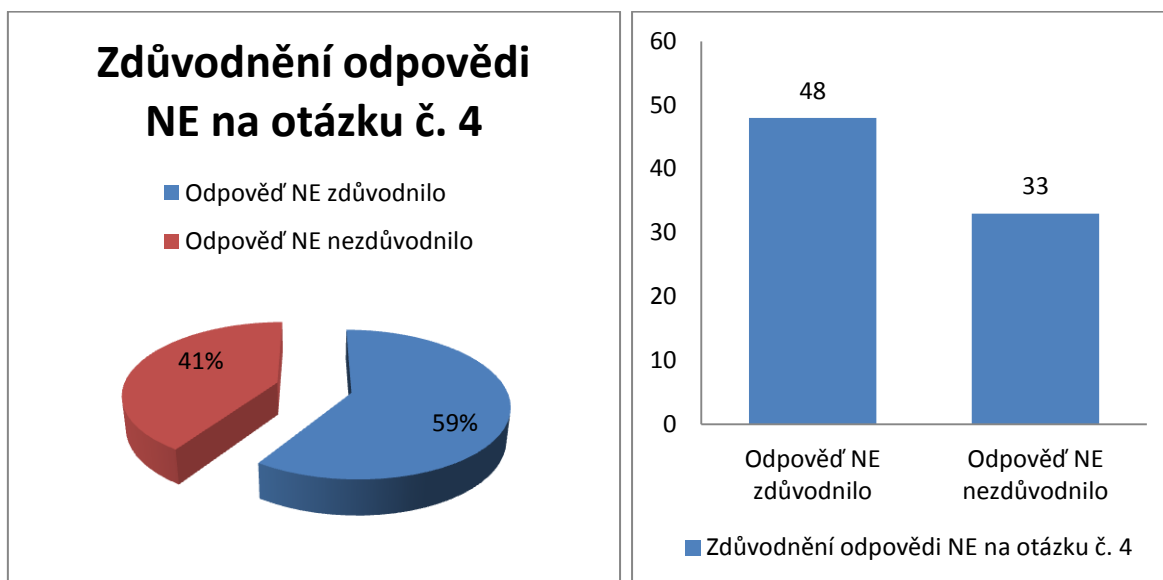


O vzdělávání v rámci SPEVVO ČR má zájem celkem 56 respondentů, což činí 41 procent z doručených odpovědí.

Naopak o další vzdělávání v rámci SPEVVO ČR nemá zájem celkem 81 respondentů, tedy 59 procent z celkového počtu odpovědí.

Graf 12 – Zdůvodnění odpovědi NE na otázku č. 4 v procentech

Graf 13 – Zdůvodnění odpovědí NE na otázku č. 4



Odpověď NE na otázku č. 4 zdůvodnilo celkem 48 respondentů.

Nejvíce respondentů, celkem 26, uvádí, že **mají málo zaměstnanců**, nemají kapacity nebo jsou malá obec.

Pro 10 respondentů je **environmentální vzdělávání zbytečné**:

„Domnívám se, že již není třeba, ze své dlouholeté praxe vím, že státní program EVVO nikdy moc nefungoval.“

„Nepotřebuji takové vzdělávání.“

Celkem 8 respondentů uvádí, že **mají již dostatečné povědomí o environmentální oblasti**:

„Realizujeme prostřednictvím základní školy.“

„Zaměstnanci mají sami zájem a vzdělávají se individuálně.“

„Využíváme průběžně a dle potřeby aktuálních nabídek společností nabízejících vzdělávání.“

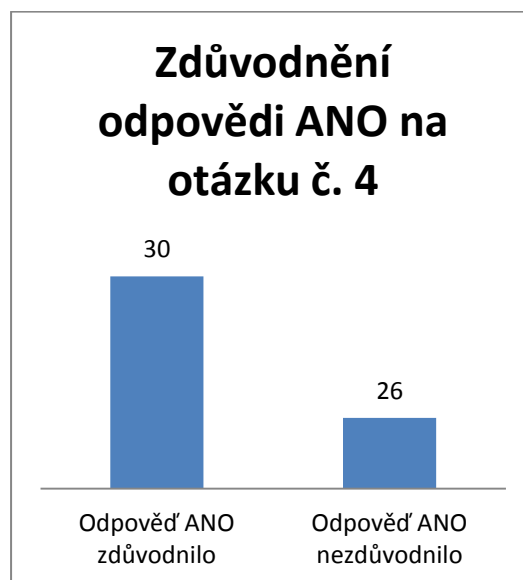
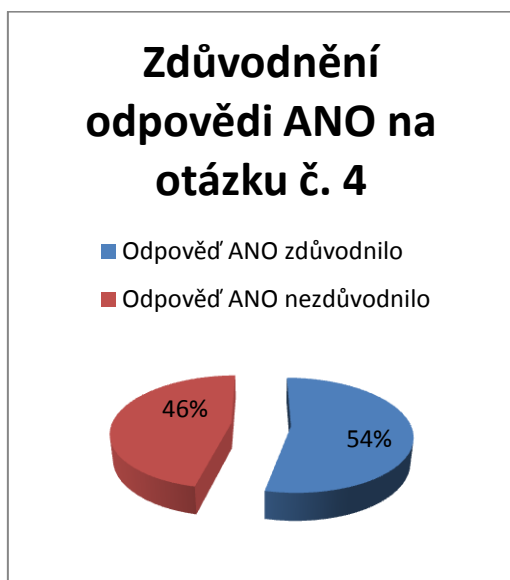
Další 3 respondenti jsou přesvědčeni, že pro **environmentální vzdělávání nemají čas**.

„Při současném množství agend, dotazníků, výkazů, řízení, hlášení, statistik, registrů..., že by místo spánku?“

1 respondent uvádí „Neznám odpověď.“

Graf 14 – Zdůvodnění odpovědi ANO na otázku č. 4 v proc.

Graf 15 – Zdůvodnění odpovědi ANO na otázku č. 4



Odpověď ANO na otázku č. 4 zdůvodnilo celkem 30 respondentů.

Nejvíce respondentů, celkem 17 by se vzdělávání zúčastnilo, aby získalo **více informací** o této problematice. Respondenti uvádí:

„Abych věděl, co mám jako nejnižší stupeň orgánu životního prostředí za povinnost.“

„Člověk se učí celý život, pokud to potřebuje ke své práci.“

„Je to velmi citlivá a aktuální otázka, základní potřeba pro život člověka.“

„Seznámit se s trendy v této oblasti i s novou legislativou a dobrou praxí v jiných organizacích.“

4 respondenti **chtějí tímto způsobem získat kvalifikovanější a vyškolené zaměstnance.**

Za důležité považují environmentální vzdělávání 4 respondenti.

2 odpověděli, je-li to nutné, budou se vzdělávat.

2 respondenti pouze odpověděli, že mají zájem, bez udání důvodu. Jeden z nich uvedl: „Jistě, máme zájem, ale opravdu časově nevím, jak je to náročné a co přesně to obnáší.“

1 respondent uvádí: „V minulosti se rozjelo, ale bylo převálcováno úkoly e-govermentu, apod.“

Otázkou číslo 5 jsme upřesňovali, o jaké školení by respondenti měli největší zájem, které by pro ně bylo nevhodnější alternativou.

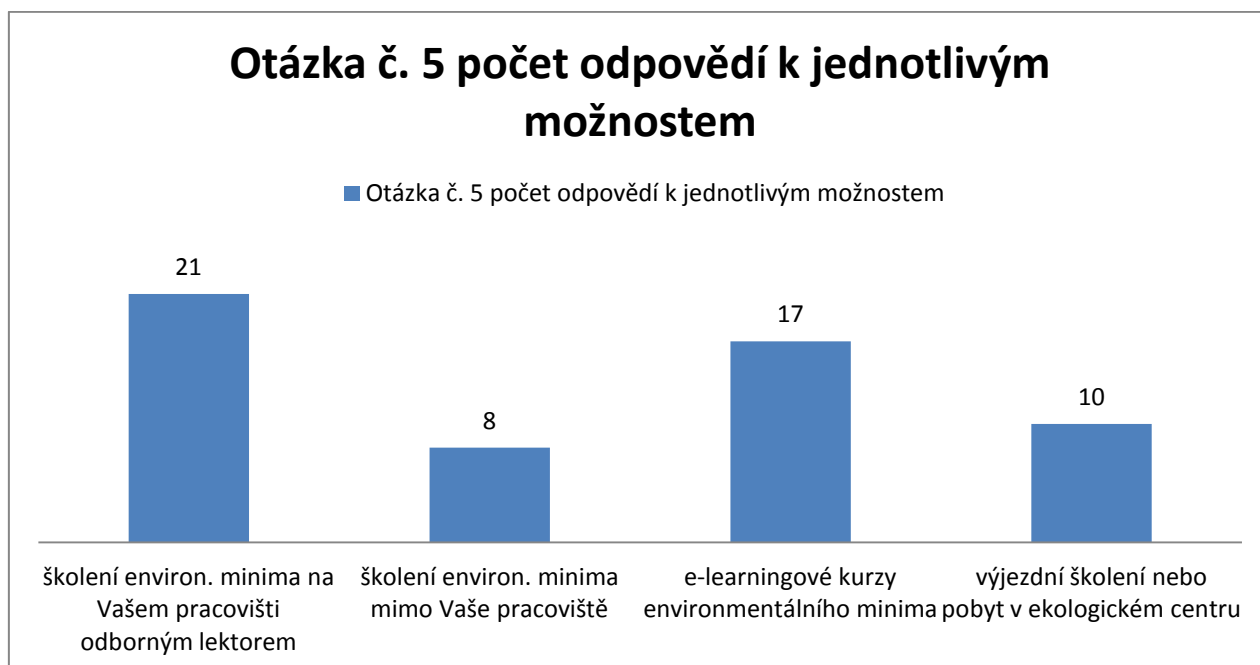
Tabulka 10 – Četnosti odpovědí na otázku č. 5

Odpověď na otázku č. 5	četnost	relativní četnost (%)
školení environ. minima na Vašem pracovišti odborným lektorem (a)	21	0,38
školení environ. minima mimo Vaše pracoviště (b)	8	0,14
e-learningové kurzy environmentálního minima (c)	17	0,30
výjezdní školení nebo pobyt v ekologickém centru (d)	10	0,18
CELKEM ODPOVĚĎELO	56	1,00

Tabulka 11 – Kombinace odpovědí na otázku č. 5

Z toho kombinace c+d	7
Z toho kombinace a+b	1
Z toho kombinace b+d	3
Z toho kombinace b+c	1
Z toho kombinace a+b+d	1

Graf 16 – Počet odpovědí na otázku č. 5



Graf 17 – Počet odpovědí na otázku č. 5 v procentech



Přestože o další školení má zájem pouze 56 respondentů, budeme z jejich preferencí vycházet při naší další práci. Nejvíce respondentů upřednostňuje školení na pracovišti, kdy by jim byl k dispozici odborný lektor na danou problematiku. Těchto respondentů je celkem 21 a tvoří 38 procent z celkového počtu obdržených kladných odpovědí.

Další skupinou jsou respondenti, kteří mají zájem o e-learningové lekce, jejich počet činí 17, což je 30 procent z celkového počtu kladných odpovědí.

10 respondentů upřednostňuje výjezdní školení nebo pobyt v ekologickém centru. Je jich celkem 18 procent z celkového počtu kladných odpovědí.

Nejméně respondentů, celkem 8 má zájem o školení environmentálního minima mimo svoje pracoviště. Tvoří 14 procent z celkových kladných odpovědí.

3.4 Diskurzivní analýza

Prvním krokem k provedení diskurzivní analýzy bude definovat U, univerzum obsahu, který má být analyzován dle Kerlingera (1972). Diskurzy budeme rozumět všechny směry, témata, formy, přístupy, kterými se vydala a vydává environmentální disciplína a s ní i environmentální edukace a hlavní problémy, jež od svého počátku řeší. Směřování environmentální vědy a environmentální edukace se s průběhem času vyvíjí, což jistě není nic překvapivého. Zjistíme, že environmentální edukace je sama o sobě vlastně volným rámcem pro větší množství různých přístupů, jež se odlišují ve vymezování dílčích cílů i metodik. Důvody pro environmentální výchovu definuje výborně Činčera (2007) a můžeme je shrnout následovně:

Diskurzy podle důvodů k environmentální edukaci:

- **environmentální výchova jako dohoda:** řešení, jež je založené na dohodě všech zúčastněných stran. Je bezesporu nejvýhodnější, jistě sebou však nese i velké množství problémů (rozložení politické moci, zpracování kurikulí, krize legitimacy institucí).
- **Environmentální výchova jako prostředek:** může být zdůvodňována jako prevence hrozeb lidskému společenství. Tyto hrozby není možné odstranit bez změny postojů a jednání lidí. Slabiny tohoto způsobu environmentální edukace jsou ve způsobu nahlížení jednotlivců na environmentalismus jako takový (viz kap. 2.6). Environmentální edukace může být považována za zbytečnou či za ideologismus jejich propagátorů.
- **Environmentální výchova jako cesta:** odkazuje na etiku a morálku jednotlivce, environmentální jednání je v souladu s vnitřním přesvědčením člověka – co nechceš, aby jiní činili tobě, nečiň ty jiným. Biocentrismus má také své odpůrce a pravdou je, že vyžaduje velkou morální vyspělost.

Diskurzy podle časové posloupnosti vývoje environmentální edukace:

- Pojem environmentální výchova se poprvé objevil na konferenci Mezinárodní unie ochránců přírody (IUCN) v roce 1947 (Palmer in Činčera 2007, s. 12). V Československu byl prvně použit pojem výchova k ochraně přírody na začátku šedesátých let. První číslo časopisu ABC vyšlo v roce 1957, jeho redakci v té době vedl Jan Čeřovský⁹, který pojem ochrana přírody uvedl spolu s Evou Olšanskou. V roce 1968 se konala stěžejní konference UNESCO o biosféře, která poprvé definovala obsah a cíle ekologické výchovy. Šedesátá léta byla v naší republice kolébkou ochránců životního prostředí.
- První vědecké upozornění na to, že přírodní zdroje nejsou nevyčerpatelné, přišlo v roce 1972. Skupina vědců, financovaných Římským klubem¹⁰ vydala publikaci Meze růstu (jako autorka je uváděna Donella Meadows¹¹, která napsala většinu textů). Meze růstu byly ve své době naprosto unikátním dílem a publikace zcela změnila pohled na způsob života lidstva. Poprvé bylo upozorněno na možnost vyčerpání zdrojů a trvalé narušení ekologické stability, a to na základě podloženým vědeckým výzkumem a počítačovou simulací. Rok 1974 vyhlásila OSN Rokem životního prostředí. V České republice vzniklo hnutí Brontosaurus – původně jednorocní kampaň výchovy k ekologicky příznivějšímu myšlení a jednání. V roce 2009 oslavilo hnutí Brontosaurus 35 let své existence. V šedesátých letech bylo hlavní nosné environmentální paradigma **ochrana přírody**, později v sedmdesátých až devadesátých letech **péče o životní prostředí** (Máchal, Nováčková, Sobotová 2012). Vzniklo heslo „Poznej a chraň“ a jeho pravidla. V sedmdesátých letech nebyla příroda ještě tak zdevastovaná a zničená jako v létech devadesátých, proto nebyl na ochranu přírody a životního prostředí ještě brán velký zřetel.

⁹ **RNDR. Jan Čeřovský, CSc.** (1930) je světově respektovaný geobotanik, ekolog, ochránář, cestovatel a autor řady popularizačních publikací přibližujících smysl ochrany přírody.

¹⁰ **Římský klub** byl založen v roce 1968 jako neformální asociace (think tank) nezávislých vedoucích osobností z politiky, obchodu a vědy. Členové Římského klubu sdílí společný zájem na budoucnosti lidstva a planety (The Club Of Rome 2014).

¹¹ **Donella Meadowsová** (1941 – 2001) byla americká vědkyně, učitelka a spisovatelka, zabývala se životním prostředím a byla vedoucí projektu Meze růstu.

- V letech osmdesátých a devadesátých proniklo sdělení knihy Meze růstu více do povědomí v naší zemi. Bylo to zásluhou Bedřicha Moldana¹², pozdějšího ministra životního prostředí, který text publikace přeložil. Ekologická sekce při Biologické společnosti ČSAV pak v roce 1983 vydala první zprávu o stavu životního prostředí v ČSSR, ze které jasně vyplynulo, že naše republika patří mezi nejzdevastovanější státy Evropy (Máchal 2000). V těchto letech se u nás ještě nehovoří o environmentální výchově, ale o výchově k ochraně přírody nebo o výchově k ochraně životního prostředí.
- V současné době, tedy v době od konce devadesátých let dodnes, je v centru environmentální problematiky usilování o udržitelný rozvoj, resp. trvale udržitelný život – to je směr, kterým dosud environmentální disciplína směřuje. Dalším problémem nebo spíše pojmem je globalizace. V teoretické části práce jsme zmínili SPEVVO ČR, který byl přijat v roce 1998. Vzniká Národní síť středisek EVVO – program MŽP. V letech 2007 – 2010 pak program pokračuje pod názvem Národní síť EVVO jako společný program MŽP a MŠMT. Environmentální výchova je zapracována do rámcových vzdělávacích programů základních a středních škol. Vidíme, že environmentální paradigma se neustále posouvá.
- Jaká bude další koncepce environmentální edukace? Tento diskurz můžeme částečně odvodit od dosavadního vývoje v této oblasti. *„Základní koncepce dalšího rozvoje environmentálního vzdělávání by rozhodně neměla být postavena na katastrofických, ale na realistických scénářích“* (Braniš in Dlouhá a kol. 2009, s. 78). Klíčové pro tvorbu současného kurikula jsou a budou nové poznatky, týkající se změn klimatu v budoucnu. Již nyní víme, že předpovědi jakýchkoli ekologických scénářů jsou nejisté, avšak také víme, že environmentální věda se neustále vyvíjí a posunuje. Důležité je již zmiňované kritické myšlení, otevřená diskuse a schopnost hledání možných scénářů a optimálních řešení. Je zřejmé, že bude v platnosti koncepce udržitelného rozvoje. Budeme muset uvažovat v širších kontextech v rámci globalizace, s přihlédnutím ke slabinám rozvojového světa.

¹² Prof. RNDr. Bedřich Moldan, CSc., (1935) je český geochemik, ekolog, publicista a politik, sehrál významnou roli při tvorbě české ekologické legislativy po listopadu roku 1989.

Diskurzy podle témat environmentální edukace určené pro veřejnou správu. Co by měly obsahovat vzdělávací moduly.

- **Environmentální minimum – základní principy:** základní pojmy, vztah člověka k životnímu prostředí a jeho vliv na životní prostředí, ekologie, ekosystémy a jejich fungování, ekologická stabilita, stav životního prostředí v naší republice. Trvale udržitelný rozvoj a principy udržitelného rozvoje, definice, právní úprava ochrany životního prostředí, ochrana přírody a péče o krajinu, organizace činné v oblasti ochrany životního prostředí.
- **Environmentální management veřejné správy:** globální ekologické problémy, environmentální aspekty řízení a chodu organizací, environmentální právo. Informační, výchovné a vzdělávací aktivity zaměřené na širokou veřejnost. Environmentální management obcí a úřadů, udržitelný rozvoj a Agenda 21, SPEVVO ČR. Regionální problémy a možnosti participace občanů a podniků v regionu na obnově životního prostředí a spolupráce a veřejné správy.
- **Environmentální osvěta:** spotřeba energie v organizaci, snižování spotřeby energií cestou nízkonákladových a organizačních opatření, nízkenergetické standardy. Využívání obnovitelných a šetrných zdrojů energie. Omezování vzniku odpadu, třídění odpadu, nakládání s nebezpečnými odpady. Strategie přiměřené spotřeby, strategie odpovědné spotřeby, strategie efektivní spotřeby. Na základě obsahu tematického bloku navrhujeme tyto metody vzdělávání:

Diskurzy podle forem dalšího vzdělávání dospělých. Co by měly jednotlivé formy vzdělávání obsahovat.

- **Přednáška (přednáškový cyklus)** – je i metodou
 - úvod přednášky: motivace účastníků, příběh, film
 - každý z výše uvedených základních bloků environmentálního vzdělávání vyžaduje jinou metodiku, jiný výukový materiál a celkovou koncepci
 - velmi důležitá je osobnost lektora – odborníka na danou problematiku
 - jádrem přednášky může být souvislý výklad prokládaný příklady a opakováním důležitých myšlenek

- v některých případech je vhodné použít dialog, tak je možné přizpůsobit tempo posluchačům a ihned zjistit, zda účastníci porozuměli výkladu
- velmi důležité je, aby přednáška byla co nejvíce názorná a probíhala v příjemném prostředí
- závěr přednášky: shrnutí odpřednášené látky, krátká diskuze, dotazy posluchačů, osobní přání lektora účastníkům
- přednáškou **je možno oslovit velký počet účastníků**, což umožňuje snížit (rozptýlit) finanční náklady
- v případě přednáškového cyklu si účastníci osvojí během krátkého času velký objem vědomostí
- přednášky jsou vhodné pro všechny zaměstnance veřejné správy.

- **Seminář**

- seminář doporučujeme až ve fázi, kdy mají účastníci semináře základní povědomí o výukovém tématu, měl by sloužit k **prohlubování a zdokonalování vědomostí**
- úvod semináře: seznámení se s účastníky, vzájemný kontakt jak mezi lektorem, tak mezi účastníky semináře vzájemně, krátký výklad základních principů problematiky
- diskuze: připravené krátké referáty, usměrňování následné diskuze lektorem (odborníkem na danou problematiku)
- závěr: shrnutí
- počet účastníků semináře je nutno omezit, může, ale nemusí být finančně náročnější než přednáška, cena se odvíjí od nákladů za pronajaté prostory, pomůcky, apod.
- semináře jsou vhodné pro všechny zaměstnance veřejné správy.

- **Exkurze**

- při exkurzi jsou účastníci přímo konfrontováni s popisovaným jevem, dějem nebo procesem
- při realizaci prvního bloku bude vhodné uskutečnit návštěvu ekologického centra
- druhý blok je spíše teoretický, přesto i v tomto případě bude možné exkurzi provést, tady by zřejmě bylo na místě navštívit ekologickou poradnu, kde při té příležitosti absolvovat přednášku na dané téma
- exkurze se přímo nabízí v bloku „Environmentální osvěta“, kde bude nejlepším příkladem dobrá praxe v jiné organizaci veřejné správy, popřípadě i ve výdělečné

organizaci, jež svými parametry splňuje např. princip „zeleného úřadování“

- exkurze jsou vhodné pro zaměstnance veřejné správy, kteří se zabývají environmentální problematikou
- exkurze by měla být přístupná všem nebo vybraným účastníkům, může být finančně náročnější.

- **Kurz**

- kurz je časově náročnější a nákladnější forma vzdělávání, vyžaduje pečlivou organizaci a naplánování a doporučujeme ho spíše při absolvování všech nebo více bloků environmentálního vzdělávání
- kurz tvoří několik na sebe vzájemně navazujících vyučovacích dnů, délka kurzu závisí na tom, jak podrobně se bude dané téma studovat
- bývá finančně náročnější (příprava, kvalitní lektor nebo lektori, pronájem prostor a techniky, materiály)
- kurz by měli absolvovat zaměstnanci, kteří se environmentální problematikou pracovně zabývají (zaměstnanci odborů životního prostředí).

- **eLearningový kurz**

- eLearningový kurz je možné pořádat v délce několika hodin nebo v případě požadavku na získání většího množství vědomostí v několikahodinových samostatných blocích.
- kurz může obsahovat instruktážní videa, komentované prezentace, studijní texty
- účastníci kurzu mohou být motivováni a hodnoceni řešením případů, problémových situací a srovnávání s dalšími účastníky, mají možnost s ostatními účastníky a lektorem aktivně diskutovat (diskuzní fórum u jednotlivých bloků)
- velkou výhodou takového kurzu je názornost a jasná vizualizace problematiky, časová flexibilita účastníků
- eLearningový kurz klade velké nároky na přípravu, nutno zapojit více odborníků (odborník na environmentální problematiku a vzdělávání, odborník na tvorbu software)
- finanční náročnost se odvíjí podle délky kurzu a náročnosti přípravy, tvorby programu, apod.
- eLearningový kurz může absolvovat velké množství vzdělávaných osob, lze jej připravit na míru a zakoupit jako balíček. Tím je možno náklady podstatně snížit.

3.5 Komparace a shrnutí

a) Komparace diskurzů podle důvodů k environmentální edukaci:

Pokud bychom zdůvodňovali environmentální výchovu jako prevenci hrozeb lidské společnosti, setkali bychom se s různými názory, viz kap. 2.6 Skeptický ekolog. V tomto případě by vznikla možnost dlouho trvajících diskusí na uvedené téma, které by byly náročné jak nákladově, tak časově.

Stejně tak v případě environmentální výchovy jako cesty. Vnitřní přesvědčení člověka o tom, co je morální či etické je subjektivní veličinou.

Musíme vycházet z toho, že pro určení jedné z více možností je dohoda tou výhradně nejlepší alternativou. Jeví se nám tedy první možnost jako nejvhodnější, jestliže hledáme důvody pro zapracování environmentální edukace do dalšího vzdělávání zaměstnanců veřejné správy.

b) Komparace diskurzů podle časové posloupnosti vývoje environmentální edukace:

Srovnáním dosavadního vývoje, používaných metod a přístupů v environmentální edukaci, bychom mohli odvodit její budoucí vývoj. *„Základní koncepce dalšího rozvoje environmentálního vzdělávání by rozhodně neměla být postavena na katastrofických, ale na realistických scénářích“* (Braniš in Dlouhá a kol. 2009, s. 78).

Klíčové pro tvorbu současných a budoucích kurikul jsou a budou nové poznatky, týkající se změn klimatu a ekosystémů v budoucnu. Již nyní víme, že předpovědi jakýchkoli ekologických scénářů jsou nejisté, avšak také víme, že environmentální věda se neustále vyvíjí a posunuje. Důležité je již dříve zmiňované kritické myšlení, otevřená diskuse a schopnost hledání možných scénářů a optimálních řešení. Je zřejmé, že bude v platnosti koncepce udržitelného rozvoje. Budeme muset uvažovat v širších kontextech v rámci globalizace, s přihlédnutím ke slabinám rozvojového světa.

c) Komparace diskurzů témat environmentální edukace určených pro veřejnou správu:

Který z těchto modulů bude stěžejní? Pravděpodobně se setkáme se všemi. Bude spíše důležitější, pro koho je vzdělávání určeno. V těchto případech bude vhodné vycházet z organizační struktury konkrétní instituce či organizace veřejné správy.

Pro management veřejné správy budou určeny moduly všechny, přičemž důraz by měl být kladen na teoretické znalosti jak základních principů, tak globálních problémů a zákonných norem. Od vedoucích pracovníků by také měly vycházet příkazy a podněty pro zaměstnance, týkající se opatření šetrných k životnímu prostředí.

Jestliže půjde o řádové zaměstnance, pak bude nejpříhodnější třetí modul, který se zabývá konkrétními případy environmentální osvěty.

Samozřejmě ideální by bylo použít moduly všechny, neboť na sebe obsahově navazují. Uvažujeme však v souvislostech s finančními a časovými úsporami, proto se snažíme možnosti seřadit podle jejich důležitosti.

d) Komparace forem dalšího vzdělávání dospělých, možných pro uskutečnění environmentální edukace zaměstnanců veřejné správy:

Každá z forem, které uvádíme má své klady i zápory. Je důležité upřesnit, co přesně od vzdělávací formy očekáváme a jaké jsou naše potřeby.

Časové hledisko:

Nejméně času si vyžádá přednáška (přednáškový cyklus) a seminář. Má zároveň omezený prostor pro předávání vědomostí a informací.

Nejvíce náročný z hlediska času je kurz. Na druhou stranu, abychom mohli uplatnit všechny tři moduly environmentálního vzdělávání, nebude nám na ně jedna přednáška stačit. Všechny moduly není nutné použít pro jednoho každého zaměstnance.

Nejvíce časově flexibilní je eLearningový kurz, u kterého lze použít jeden či více modulů.

U exkurze záleží na zvoleném místě (jevu, ději, procesu), a na zvoleném tématu vzdělávání. Exkurze může být krátkodobá (několik hodin) nebo dlouhodobější (den či více dnů), bývá omezená z hlediska místa – počtu účastníků.

Finanční hledisko:

Kurz je z nákladového hlediska finančně nejnáročnější, protože trvá delší dobu a vyžaduje náročnou přípravu.

Na druhém místě můžeme uvést exkurzi, jelikož vyžaduje náklady na dopravu, náklady na provedené vzdělávání a počet účastníků je omezen.

Seminář je nákladovější než přednáška, jelikož jej není možné uskutečnit s větším počtem účastníků. U přednášky je možné získat ve většině případů množstevní slevy.

Nejlevněji je možno uskutečnit eLearningový kurz. Počet účastníků nebývá omezený, bývá možno získat množstevní slevy, je nejméně náročný na čas.

Hledisko množství a kvality předaných vědomostí (informací):

Z tohoto hlediska je srovnání nejobtížnější. Nejdříve musíme zjistit, kdo a v čem se bude vzdělávat (Vyšší management, střední management, nižší management a řádoví zaměstnanci).

Každá z uvedených metod má svoje specifika. Kvalitní vědomosti a informace lze předat prostřednictvím všech uvedených metod. Hledisko komparace množství a kvality předaných vědomostí tedy pomineme.

Při srovnávání analyzovaných diskurzů bychom také měli vyjít z **výsledků ankety**, i když mají spíše deskriptivní význam. Výsledky, které jsme získali, nás přinejmenším nutí k zamyšlení. Podle SPEVVO ČR a jeho akčního plánu by měla být veřejná správa seznámena jak s programem, tak se základní koncepcí environmentální edukace. Zjistili jsme, celých 39 % respondentů (zaměstnanců veřejné správy) o SPEVVO ČR vůbec neslyšelo. 53 % respondentů vůbec neví, že je závazný. Drtivá většina 81 % respondentů vůbec neví, že by měla pro svoje zaměstnance či zaměstnance svých příspěvkových organizací vypracovat systém vzdělávání v environmentální oblasti a v této oblasti je školit.

Pouze 41 % respondentů by mělo zájem se v environmentální oblasti vzdělávat, což většinou zdůvodnili tím, že by přivítali nové informace a kvalifikovanější zaměstnance.

Tito respondenti měli největší zájem o školení přímo na pracovišti nebo eLearningové kurzy environmentálního minima. **Z těchto preferencí můžeme usoudit, že respondenti** (část z nich, která odpověděla ANO a upřesnila své požadavky) **preferují takové vzdělávání, které si vyžádá co nejméně času a co nejméně finančních prostředků.**

Po provedeném srovnání a zároveň shrnutí na závěru každé komparace můžeme konstatovat, že určit nejvhodnější formu (z hlediska finančního, časového a vědomostního) je velmi náročné a výsledky jsou sporné, jelikož v každé z nich existuje příliš mnoho proměnných.

Přesto bychom mohli navrhnout na prvním místě eLearningový kurz nebo eLearningový způsob výuky, protože by (v případě veřejné správy a souhrnné zakázky) splňoval nejlépe výše uvedené ukazatele, tedy čas, náklady a množství předaných informací. Přednáška bude pro naše účely také velmi vhodná, na rozdíl od eLearningu přináší osobní kontakt, velmi důležitý v mnoha ohledech. Seminář bychom doporučili na základě zpětných vazeb z přednášek a potřeby dalšího upřesnění problematiky.

Naopak **nejméně vhodná** je metoda formou dlouhodobějšího kurzu a exkurze, která se jeví jako nejvíce náročná na náklady a na čas. Z výsledků provedené ankety vyplynulo, že nejdůležitější pro respondenty bylo právě nákladové a časové hledisko.

Závěrem empirické části diplomové práce se pokusme odpovědět na otázku, zda naše práce dosáhla stanovených cílů.

V teoretické části práce jsme definovali problematiku a určili základní terminologii. Uvedli jsme současný stav v edukaci, environmentální edukaci a environmentalistice.

Specifikovali jsme diskurzy současné environmentální edukace – jejích forem, přístupů a jejích současných nejdůležitějších principů. Pokusili jsme se nalézt principy uspořádání diskurzů a analyzovat je.

Použili jsme anketu pro deskriptivní účel a pro ilustraci situace stavu environmentálního vzdělávání a povědomí o něm mezi zaměstnanci veřejné správy, a také jsme získali velmi hrubé povědomí o preferencích pracovníků, týkajících se způsobu environmentálního vzdělávání.

Uvedli jsme klady a zápory jednotlivých diskurzů a shrnuli rozdíly mezi nimi. Na základě srovnání jsme navrhli nejefektivnější formu vzdělávání zaměstnanců veřejné správy.

Závěr

Environmentální problémy, životní prostředí, ochrana přírody a vše s tím spojené jsou důležité problémy dneška. V tomto směru nás čeká ještě velké množství práce. V diplomové práci jsme použili velké množství různých zdrojů, přesto mnohé z nich zůstaly stranou. Bylo velmi obtížné vybrat a publikovat nejdůležitější. Existuje tolik dalších podstatných témat, problémů, názorů, teorií, které bychom mohli zpracovat. Vzhledem k omezenému rozsahu práce to však není možné.

Environmentální edukace a shrnutí jejích základních bodů není věcí jednoduchou. V současné době je trendem spíše volně definovat její obsah a specifika. Je proto třeba si uvědomit základní principy a pomocí nich environmentální edukaci vystavět. Problémem je také to, že i tyto základní principy a postoje člověka se v průběhu času mění a vyvíjejí.

Některé z nich jsou a zůstávají v platnosti neustále. Člověk hledá a chce nalézt soulad a harmonii s přírodou. Hranice, nastavené v minulosti, se neustále posouvají a je nutné, aby i environmentální edukace byla pružná a přizpůsobivá novým vědeckým poznatkům. Měla by se, stejně jako jiné disciplíny, neustále vyvíjet, přehodnocovat svá stanoviska a netrvat na dogmatických pravidlech. Zároveň však některá pravidla jsou a zůstanou trvalá a jejich změna by znamenala odklon od jedince jako lidské bytosti.

Seznam použitých zkratk

- ČR: Česká republika
- ČSOP: Český svaz ochránců přírody
- DV: Další vzdělávání
- EVVO: Environmentální vzdělání, výchova a osvěta
- HDP: Hrubý domácí produkt
- MA21: Místní Agenda 21
- GRV: Globální rozvojové vzdělávání
- OECD: Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj
- OSN: Organizace spojených národů
- MA 21: Místní Agenda 21
- MF: Ministerstvo financí
- MPSV: Ministerstvo průmyslu a obchodu
- MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- MŽP: Ministerstvo životního prostředí
- NNO: Nestátní neziskové organizace
- RVUR: Rada vlády pro udržitelný rozvoj
- SPEVVO ČR: Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice
- Strategie VUR ČR: Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky
- UNESCO: Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu
- VUR: Vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Seznam použitých zdrojů

Literatura

1. BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky 1*. Olomouc: UPOL, 2006. ISBN 80-244-1192-X.
2. BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-7184-542-6.
3. BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.
4. BINKA, B. *Analýza hlubinné ekologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4548-4.
5. CÍLEK, V. *Prohlédni si tuto zemi*. Praha: Dokořán, 2012. ISBN 978-80-7363-419-3.
6. CÍLEK, V. *Tři svíce za budoucnost*. Praha: Novela bohemia, 2012. ISBN 978-80-87683-02-6.
7. ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.
8. ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.
9. ČINČERA, J., M. ČAHA. *Výchova a budoucnost. Hry a techniky o životním prostředí a společnosti*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-099-9.
10. DLOUHÁ J. a kol. *Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Praha: Tiskárna nakladatelství Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1656-8.
11. GORE, A. *Nepříjemná pravda*. Praha: Argo, 2007. ISBN 978-80-7203-868-8.
12. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
13. HORKÁ, E. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-33-8.

14. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3750-4.
15. CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998. ISBN 80-7067-798-8.
16. CHUDÝ, Š., P. NEUMEISTER, A. JŮVOVÁ a kol. *Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění sociálních pedagogů v kontextu pomáhajících profesí*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-212-3.
17. KASPER, T., D. KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.
18. KERLINGER, F. N. *Základy výzkumu chování*. Praha: Academia, nakladatelství ČSAV 1972. Bez ISBN.
19. KÁŇA, P. *Základy veřejné správy*. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-319-7.
20. KLAUS, V. *Modrá, nikoli zelená planeta. Co je ohroženo: klima, nebo svoboda?* Praha: Dokořán, 2007. ISBN 978-80-7636-152-9.
21. KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1985. 14-621-85.
22. KOHÁK, E. *Zelená svatozář, kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2006. ISBN 80-85850-86-9.
23. KOHÁK, E., R. KOLÁŘSKÝ, I. MÍCHAL. *Závod s časem*. Praha: Torst, 1996. ISBN 80-85639-70-X.
24. KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského Svazek IV*. Praha: SPN, n. p., 1966, publikace č. 64-I-08.
25. LIBROVÁ, H. *Láska ke krajině?* Brno: Blok, 1988, 867 publikace, 505/22,84,6.
26. LINHART, J., ed. *Velký sociologický slovník. Sv. 2., Vyd. 1.* Praha: Karolinum, 1996. s. 749-1627. ISBN 80-7184-310-5.
27. LOMBORG, B., *Skeptický ekolog. Jaký je skutečný stav světa?* Praha: Dokořán, s.r.o., 2006. ISBN 80-7363-059-1. Praha: Literární institut, 2006. ISBN 80-86389-42-4.

28. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000. ISBN 80-902954-0-1.
29. MÁCHAL, A., H. NOVÁČKOVÁ, L. SOBOTOVÁ a kol. *Úvod do environmentální výchovy a globálního rozvojového vzdělávání*. Brno: Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87604-01-4.
30. MÁCHAL, A., J. HUSTÁK, G. SLÁMOVÁ. *Malý ekologický a environmentální slovníček*. Brno: 1996. Publikace byla vyrobena s finanční podporou PHARE pro MŽP ČR.
31. MALINA J. a kol. *Antropologický slovník*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2009. ISBN 978-80-7204-560-0.
32. MATĚJČEK, T. *Ekologická a environmentální výchova*. 1. vydání, Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, s.r.o., 2007. ISBN 978-80-86034-72-0.
33. MAŘÍKOVÁ, H., M. PETRUSEK, A. VODÁKOVÁ (za kolektiv) *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
34. MEZŘICKÝ, V. *Environmentální politika a udržitelný rozvoj*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-003-8.
35. MÍCHAL, I. *Ekologická stabilita*. Brno: Veronica, ekologické středisko ČSOP, 1994. Číslo publikace: 80-85368-22-6.
36. NÁDVORNÍK O., A. VOLFOVÁ [ed.] *Společný svět. Příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, 2004. ISBN 80-903510-0-X.
37. NOVÁČEK, P. *Udržitelný rozvoj*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2514-6.
38. PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.
39. PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
40. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 1997. ISBN 80-7178-170-3.

41. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005. 481 s. ISBN 80-7367-047-X.
42. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ, J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
43. RABUŠICOVÁ M., L. RABUŠIC [ed]. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
44. TRAMPOTA, T., M VOJTĚCHOVSKÁ. *Metody výzkumu médií*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-683-4.
45. ŠKODA J., P. DOULÍK. *Psychodidaktika. Metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.

Zákony, předpisy a právní normy

ČESKO. *Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky*. Ostrava: Sagit, a.s., 2011. ISBN 978-80-7208-876-8.

ČESKO. *Usnesení předsednictva ČNR č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky*. Ostrava: Sagit, a.s., 2011. ISBN 978-80-7208-876-8.

ČESKO. *Zákon č. 17/1992 Sb. o životním prostředí*. [online]. 2008 [cit. 2014-03-15].

Dostupné z:

<http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/5b17dd457274213ec12572f3002827de?OpenDocument>

ČESKO. *Zákon o právu na informace o životním prostředí č. 123/1998 Sb.* [online]. 2010 [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-123>

ČESKO. *Zákon č. 100/2001 o posuzování vlivů na životní prostředí a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o posuzování vlivů na životní prostředí) ze dne 20. února 2001*. In: *Sbírka zákonů České republiky, částka 040/2001* [online]. 2001 [cit. 2014-02-28].

Dostupné z:

<http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/8a12b8f25817a234c125729d0039d956?OpenDocument>

Elektronické zdroje

Agenda 21. *Podpora vzdělávání, veřejného povědomí a odborného* [online]. 2005

[cit. 2014-02-24]. Dostupné

z: [http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/B56F757C1507C286C12570500034BA62/\\$file/36.htm](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/B56F757C1507C286C12570500034BA62/$file/36.htm)

CENIA [Česká informační agentura životního prostředí]. *Profil organizace* [online]. 2012

[cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www1.cenia.cz/www/o-cenia/profil-organizace>

ČSOP [Český svaz ochránců přírody] *O nás* [online]. 2014 [cit. 2014-02-25] Dostupné z:

http://www.csop.cz/index.php?cis_menu=1&m1_id=1001&m2_id=1260&m_id_old=1000

European Commission. *Operating grants to European environmental NGOs* [online]. 1995.

vyd. [cit. 2014-03-30]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/environment/ngos/index_en.htm

MŠMT [Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy]. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR* [online]. 2013a [cit. 2014-03-15]. Dostupné

z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-cr?highlightWords=dlouhodob%C3%BD+z%C3%A1m%C4%9Br>

MŠMT [Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy]. *Strategie celoživotního*

vzdělávání [online]. 2013b [cit. 2014-03-25]. Dostupné

z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr?highlightWords=strategie+celo%C5%BEivotn%C3%ADho+u%C4%8Den%C3%AD>

MŠMT [Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy]. *Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015)* [online]. 2013c [cit. 2014-04-03]. Dostupné

z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/strategie-vzdelavani-pro-udrzitelny-rozvoj-ceske-republiky>

MŠMT [Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy]. *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. 2013d [cit. 2014-04-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

MŽP [Ministerstvo životního prostředí]: Státní program environmentální výchovy a osvěty v České republice. *Státní program environmentální výchovy a osvěty v České republice* [online]. 2008a [cit. 2014-04-02]. Dostupné z:[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke_dokumenty_evvo_cr/\\$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke_dokumenty_evvo_cr/$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf)

MŽP [Ministerstvo životního prostředí]. *Akční plán Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice na léta 2010-2012 s výhledem do roku 2015* [online]. 2008b [cit. 2014-03-04]. Dostupné z:[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/akcni_plan_evvo_2010/\\$FILE/OEV-Akcni_plan_EVVO_2010_2012-20100406.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/akcni_plan_evvo_2010/$FILE/OEV-Akcni_plan_EVVO_2010_2012-20100406.pdf)

Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina. *Poslání a činnost SSEV Pavučina* [online]. Rok neuveden [cit. 2014-02-15]. Dostupné z:<http://www.pavucina-sev.cz/?idm=12>

The Club Of Rome. *About the CLUB OF ROME*. [online]. Rok neuveden [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.clubofrome.org/?p=324>

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Přehled základních mezinárodních smluv týkajících se GRV (podle organizací)	14
Tabulka 2 – Strategické směry podpory celoživotního učení.....	16
Tabulka 3 – Celoživotní učení a vzdělávání dospělých v širších teoretických konceptech	17
Tabulka 4 – Obory environmentálního vzdělávání dospělých	26
Tabulka 5 – ekosystémy	28
Tabulka 6 – Četnosti odpovědí na otázku č. 1	51
Tabulka 7 – Četnosti odpovědí na otázku č. 2.....	52
Tabulka 8 – Četnosti odpovědí na otázku č. 3.....	53
Tabulka 9 – Četnosti odpovědí na otázku č. 4.....	56
Tabulka 10 – Četnosti odpovědí na otázku č. 5.....	59
Tabulka 11 – Kombinace odpovědí na otázku č. 5	59

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Edukační prostředí	9
Obrázek 2 – Teorie vzdělávání.....	10
Obrázek 3 – Člověk a jeho potřeby	19
Obrázek 4 – Environmentální edukace.....	20

Seznam grafů

Graf 1 – Počet respondentů celkově	50
Graf 2 – Počet respondentů celkově – vyjádření v procentech	50
Graf 3 – Odpovědi na otázku č. 1	51
Graf 4 – Odpovědi na otázku č. 2	52
Graf 5 – Odpovědi na otázku č. 2 v procentech	52
Graf 6 – Odpovědi na otázku č. 3	53
Graf 7 – Odpovědi na otázku č. 3 v procentech	53
Graf 8 – Zdůvodnění odpovědí na otázku č. 3	54
Graf 9 – Zdůvodnění odpovědí na otázku č. 3 v procentech	54
Graf 10 – Počet odpovědí na otázku č. 4	56
Graf 11 – Počet odpovědí na otázku č. 4 v procentech	56
Graf 12 – Zdůvodnění odpovědí NE na otázku č. 4 v procentech	57
Graf 13 – Zdůvodnění odpovědí NE na otázku č. 4	57
Graf 14 – Zdůvodnění odpovědí ANO na otázku č. 4 v proc.....	58
Graf 15 – Zdůvodnění odpovědí ANO na otázku č. 4.....	58
Graf 16 – Počet odpovědí na otázku č. 5	59
Graf 17 – Počet odpovědí na otázku č. 5 v procentech	60

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Anketa

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Iva Ďurčová
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Alena Jůvová, PhD.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Diskurzy současné environmentální edukace
Název v angličtině:	Discourses of contemporary environmental education
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na význam současné environmentální edukace. V teoretické části se zabývám objasněním pojmu environmentální edukace a environmentalistiky jako samostatné disciplíny. Empirická část je zaměřena na dosažení hlavního cíle diplomové práce, tedy ilustrovat a pojmenovat základní používané metody, formy, principy a přístupy v environmentální edukaci pomocí diskurzivní analýzy a komparace a aplikovat je na oblast veřejné správy.
Klíčová slova:	Environmentální edukace, udržitelný rozvoj, diskurzivní analýza, komparace
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on the importance of current environmental education. The theoretical part is dealing with the explanation of the concept of environmental education and environmental sciences as individual discipline. The empirical part focuses on achieving the main objective of the diploma thesis, therefore, illustrate and identify the basic methods used, forms, principles and approaches in environmental education through discourse analysis and comparison and apply it to the area of public administration.
Klíčová slova v angličtině:	Environmental education, sustainable development, discursive analysis, comparison
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Anketa
Rozsah práce:	81 stran
Jazyk práce:	Český

Přílohová část

ANKETA – ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ

1. **Znáte Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice?**

- Ano, znám ho a pracuji s ním v praxi
- Ano, znám, v praxi s ním nepracuji
- Slyšel(a) jsem o něm
- Neznám

2. **Víte, že je závazný jako implementace směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí?**

- Ano, jsem si toho vědom(a)
- Slyšel(a) jsem o tom
- Nevím

3. **Máte v rámci implementace SPEVVO ČR vypracovaný systém vzdělávání pro své zaměstnance?**

- Ano, tento systém používáme v praxi u našich zaměstnanců a zaměstnanců našich PO
- Ano, zatím jej nevyužíváme
- Máme vypracován částečně
- Nemáme – uveďte prosím stručné zdůvodnění, proč?

.....

4. **Měli byste zájem o další vzdělávání v environmentální oblasti?**

- Ano – uveďte prosím důvod, proč?
- Ne – uveďte prosím stručné zdůvodnění, proč?

5. **Pokud jste na otázku č. 4 odpověděli ano, zaškrtněte prosím možnost, která by pro Vás byla nejvhodnější či nejlákavější.**

- a) školení environmentálního minima na Vašem pracovišti odborným lektorem
- b) školení environmentálního minima mimo Vaše pracoviště
- c) e-learningové kurzy environmentálního minima
- d) výjezdní školení nebo pobyt v ekologickém centru
- kombinace výše uvedeného – uveďte prosím konkrétně, jaké kombinace by Vám vyhovovaly.

.....