

Univerzita Karlova v Praze
Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce

**Realizace výukového programu Svět jako globální vesnice v rámci
rozvojového vzdělávání na vybraných českých gymnáziích**

*

**Realization of educational program „The world as a global village“ within
development education at selected grammar schools in the Czech Republic**

Katedra: Učitelství

Studijní obor: Sociální pedagogika

Forma studia: Prezenční

Vedoucí práce:
PhDr. Hana Dvořáčková

Autor:
Leona Nováková

Praha, 2010

Děkuji paní PhDr. Haně Dvořáčkové za pomoc, podporu a trpělivost při odborném vedení této bakalářské práce. Dále děkuji Mgr. Petře Antošové, dalším zaměstnankyním o. s., ADRA za cenné odborné rady a připomínky při psaní mé bakalářské práce. V neposlední řadě patří mé poděkování spolupracujícím gymnáziím, v jejichž rámci probíhalo výzkumné šetření.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem *Realizace výukového programu Svět jako globální vesnice v rámci rozvojového vzdělávání na vybraných českých gymnáziích* napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne.....

Podpis.....

„Až bude pokácený poslední strom, až bude poslední řeka otrávená, až bude chycena poslední ryba, tehdy poznáme, že peníze se nedají jíst.“

Indiáni kmene Krí

ANOTACE

Cílem této práce je zjistit názory studentů gymnázií na Zlínsku absolvujících výukový program Svět jako globální vesnice na problematiku sociální a ekonomické nerovnosti v možnostech naplňovat své základní potřeby a hodnoty ve světě. Vedlejším cílem je zhodnocení efektivity tohoto výukového programu. Teoretická část vytváří základnu pojmů důležitých pro realizaci části praktické. Věnuji se v ní zejména rozvojovému vzdělávání a výukovému programu. Dále zde stručně seznamuji čtenáře s existencí o. s. ADRA a charakteristikou období adolescence, do něž respondenti svým věkem spadají.

V praktické části představuji svůj kvantitativní výzkum, který jsem provedla v zimě 2010. Výzkum zjišťoval názory 116 gymnazistů na Zlínsku na otázky plynoucí z výukového programu Svět jako globální vesnice. Jeho výsledky jsou znázorněny v tabulkách, grafech a jsou opatřeny slovním komentářem.

ANNOTATION

Goal of this work is to discover opinions of students of gymnasiums absolving the educational program „Svět jako globální vesnice“ about the social and economical inequality in the possibility of filling basic needs and values in the world. Secondary goal is to evaluate effectivity of this educational program. Teoretical part creates basis of conceptions important for realization of the practical part. I attend to developing education and educational program in practical part especially. I also briefly introduce civil the association ADRA to readers and descibe characteristic of adolescence period in which respondents fall within with their age.

I introduce my quantitative research, which I made in the winter 2010. Research investigates opinions of 116 students of grammar schools in Zlín country related to questions consequent to the educational program Svět jako globální vesnice. Its results are demonstrated in charts, graphs and provided with word commentary.

Klíčová slova:

rozvojové vzdělávání, o. s. ADRA, výukový program, adolescence

Keywords:

development education, civil association ADRA, educational program, adolescence

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ADRA	Adventist Development and Relief Agency
ARPOK	Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje
ČvT	Člověk v tísni
ČT	Česká televize
ČRA	Česká rozvojová agentura
DAC	Rada pro rozvojovou spolupráci
DEEEP	Development Education Exchange in Europe Project
EU	Evropská Unie
FoRS	České fórum pro rozvojovou spolupráci
GENE	Global Education Network Europe
GRV	globální rozvojové vzdělávání
GV	globální výchova
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
MZV ČR	Ministerstvo zahraničních věcí České republiky
NNO	nestátní neziskové organizace
NPV	národní program vzdělávání
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národů
RV	rozvojové vzdělávání
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP G	rámcový vzdělávací program pro gymnázia
SJGV	Svět jako globální vesnice
ŠVP	školský vzdělávací program
ZRS	zahraniční rozvojová spolupráce

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ	13
1.1 ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ – VYMEZENÍ POJMU	13
1.1.1 Úvod do problematiky a terminologie	13
1.1.2 Vymezení pojmu rozvojového vzdělávání v zahraničí	14
1.1.3 Vymezení pojmu rozvojového vzdělávání v kontextu České republiky.....	16
1.2 ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ – CÍLE, TÉMATA, METODY A TECHNIKY	19
1.2.1 Cíle rozvojového vzdělávání.....	19
1.2.2 Témata rozvojového vzdělávání	20
1.2.3 Metody a techniky rozvojového vzdělávání	21
1.3 ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V KONTEXTU ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ	22
1.3.1 Školská reforma a její význam.....	23
1.3.2 Rámcově vzdělávací program pro gymnázia	24
1.3.3 Propojení rozvojového vzdělávání s konceptem RVP G	26
1.3.4 Zavádění rozvojového vzdělávání do školní praxe	28
2 VÝUKOVÝ PROGRAM	30
2.1 VÝUKOVÝ PROGRAM – DEFINOVÁNÍ POJMU.....	30
2.2 VÝUKOVÝ PROGRAM SVĚT JAKO GLOBÁLNÍ VESNICE.....	31
2.2.1 Anotace výukového programu Svět jako globální vesnice	31
2.2.2 Cíle výukového programu Svět jako globální vesnice.....	32
2.2.3 Propojení výukového programu s konceptem RVP G	32
3 O. S. ADRA	35
3.1 CHARAKTERISTIKA O. S. ADRA	35
3.2 PROGRAM ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ PRVÁK	36
3.2.1 Charakteristika rozvojového vzdělávání PRVák.....	36
3.2.2 Moduly programu rozvojového vzdělávání PRVák.....	36
4 ADOLESCENCE	38
4.1 ADOLESCENCE – OBECNÉ DEFINOVÁNÍ POJMU	38
4.1.1 Pozdní adolescence – definování pojmu	39
4.2 VÝVOJOVÉ ÚKOLY ADOLESCENCE	40
4.3 ŠKOLA, UČENÍ A KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	40
4.4 HODNOTY, NORMY A BUDOUCNOST.....	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	45
5 PŘÍPRAVA VÝZKUMU	46
5.1 DRUH VÝZKUMU	46
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	47
5.3 CÍL VÝZKUMU A FORMULACE HYPOTÉZ.....	47
5.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	49
5.5 VÝZKUMNÁ METODA	50
6 REALIZACE VÝZKUMU	51

6.1	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ DAT.....	51
6.2	DESKRIPTIVNÍ ZPRACOVÁNÍ DAT	51
6.3	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ	65
ZÁVĚR		68
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		71
SEZNAM OBRÁZKŮ		75
SEZNAM TABULEK.....		76
SEZNAM PŘÍLOH.....		77

ÚVOD

Svět, ve kterém žijeme se poslední roky velice rychle mění. Stále více se dnes dostáváme do kontaktu s lidmi i z jiných částí světa a „naše světy“ jsou propojeny více než kdy dříve. Stále více se dnes hovoří o globalizaci, o propojení jednotlivých částí světa, o chudobě, rozevírajících se nůžkách mezi bohatými a chudými, terorismu, klimatických změnách, přírodních a válečných katastrofách, migraci, ekonomické krizi, krizi hodnot, nerovnosti v možnostech naplňovat své základní potřeby a hodnoty a životních možnostech a podmínkách v jednotlivých částech světa, stejně jako o hledání různých alternativ, jak a kudy stávající svět nasměřovat.

Život člověka ve 21. století je plný krizí a otazníků. Zorientovat se v současném světě a najít objektivní informace o stavu světa a na základě nich si vybrat pro sebe takovou cestu, která bude ideálně nejen dobrá a smysluplná nám samotným, ale zároveň nebude destruktivní vůči lidem, ale ani vůči přírodě, je obtížné.

Současný vzdělávací proces by podle mého názoru měl na takovou situaci reagovat a pomáhat mladým lidem s přípravou na život v současném světě. Nová školská reforma a Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání z roku 2004, se pokusily na požadavky dnešní doby odpovědět. Nakolik jde pouze o změnu formální a nakolik o reálnou změnu ukáže až čas. Každopádně zavádění klíčových kompetencí a průřezových témat je podle mého mínění určitě krok dobrým směrem.

Rozvojové vzdělávání, kterému se tato bakalářská práce věnuje, vhodně doplňuje a rozvíjí stávající reformu, obzvláště pak v přinášení aktuálních společenských témat do vzdělávacího procesu a tím tak napomáhá vrůst mladým lidem do života ve 21. století. Česká republika jakožto členský stát Evropské unie si uvědomuje potřebu a nutnost zabývat se výše uvedenými tématy a hledat možnosti a prostředky, jak tyto otázky a problémy, co nejlépe řešit. Proto členské státy Evropské unie považují zavádění rozvojového vzdělávání případně jeho témat do školství jako důležitou součást modernizace vzdělávání.

Neziskové organizace a další instituce či organizace zabývající dlouhodobě touto problematikou jsou a mohou být velice nápomocné v zavádění těchto témat do běžné výuky a to nejen v podobě realizace konkrétních výukových programů, jako je např. výukový program Svět jako globální vesnice, o kterém pojednává tato bakalářská práce, ale mohou i předávat své praktické zkušenosti jak z oblasti rozvojové spolupráce a humanitární pomoci, ale i z oblasti vzdělávání těchto témat.

Toto téma jsem si vybrala nejen z důvodu mé osobní zkušenosti a praxe s rozvojovým vzděláváním a prací s mladými lidmi na středních školách v České republice v rámci o. s. ADRA, ale i z důvodu osobního zájmu o aktuální problémy současného světa, o kterých považuji za velice důležité hovořit s mladou generací, která bude utvářet obraz budoucnosti nejen lidské společnosti.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou část, která je tvořena vysvětlením základních témat a pojmů, jež jsou podkladem pro část praktickou.

Teoretická část se skládá ze čtyř hlavních pilířů. První z nich se zabývá rozvojovým vzděláváním. Jako zásadní jsem považovala základní vhléd do terminologie rozvojového vzdělávání u nás a ve vybraných evropských zemích. Jednotné označení ani obsah této problematiky dosud nebyly jednoznačně ujasněny ani používány. Dále pak popisují nejdůležitější cíle, témata, metody a techniky rozvojového vzdělávání. Následně se pak krátce věnuji školské reformě s důrazem na Rámcově vzdělávací program pro gymnázia a jeho propojením s rozvojovým vzděláváním a jeho zaváděním do školní praxe. V další kapitole se zabývám objasněním pojmu výukový program (v kontextu rozvojového vzdělávání) s krátkým popisem výukového programu Svět jako globální vesnice, kterému se věnuje praktická část mé práce. Třetí kapitolu věnuji základnímu představení humanitární organizace ADRA, konkrétněji se věnuji 3. modulu programu rozvojového vzdělávání PRVák, v rámci jehož kontextu byla realizována tato práce. Poslední pilíř tvoří krátké představení problematiky adolescence, s důrazem na vztah k hodnotám, normám a budoucnosti a přístupu adolescentů ke škole, učení a to na základě jejich kognitivních možností a vývojových úkolů adolescence. Tato část je zde zahrnuta vzhledem k zaměření praktické části na studenty středních škol ve věku 15 – 17 let.

Praktická část se zaměřuje na názory gymnazistů ze Zlínska ohledně problematiky nerovností (a případného jejího odstraňování) mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty u jednotlivých lidí v různých částech světa. Pro získávání těchto dat jsem si vybrala kvantitativní formu výzkumu. Výzkumný vzorek se skládá ze 116 gymnazistů adolescentního věku, kteří dochází na Gymnázium Otrokovice a do Gymnázia a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky Zlín. Výsledky výzkumu proto mohou být zobecněny pouze v rámci tohoto výzkumného vzorku. Přesto se domnívám, že tento výzkum přináší zajímavé informace v oblasti názorů a postojů těchto mladých lidí k možnostem naplňovat své základní životní potřeby a hodnoty lidí v různých částech světa, k hodnocení těchto existujících nerovností a vytváření si pohledu na případnou potřebu a možnost odstraňování těchto nerovností.

Cílem praktické části bylo realizovat ve vybraných třídách výše uvedených gymnázií výukový program Svět jako globální vesnice a následně u zúčastněných studentů zjistit jejich názory na problematiku nerovností mezi možnostmi naplňování základních potřeb a hodnot lidí z různých částí světa. Dále jsem zkoumala, jestli respondenti považují téma zrealizovaného výukového programu Svět jako globální vesnice za aktuální, a zda si myslí, že je potřebné se jím zabývat ve školní výuce, případně pak ve svém osobním životě. Zaměřila jsem se také na zjištění, zda respondenti považují za potřebné a nutné odstraňovat případné existující nerovnosti v této oblasti.

Vedlejším záměrem mé bakalářské práce bylo širší využití tohoto výzkumu v praxi o. s. ADRA a proto jsem do dotazníků zařadila i několik otázek mající za úkol reflektovat efektivitu výukového programu Svět jako globální vesnice, jehož jsem spoluautorkou. Mimo jiné mě taktéž zajímalo, jak zúčastnění studenti hodnotí vzdělávací význam interaktivní výuky a možnost jejího uplatnění v běžné výuce.

Co se týče zdrojů, ze kterých je možno vycházet, neexistuje příliš mnoho česky psané literatury ve fyzické podobě. Proto má práce vychází převážně z nepublikovaných bakalářských a diplomových prací na podobná témata a ze zdrojů uveřejněných na internetu. Přičemž využívání internetových zdrojů koresponduje s tématem práce ve vztahu ke globalizaci komunikace.

Přílohou přikládám zajímavé materiály, které jsem využila při psaní bakalářské práce a realizaci výukového programu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem rozvojové vzdělávání tvoří první pilíř mé bakalářské práce. V následujících řádcích se věnuji poměrně komplikovanému vymezení základní terminologie. Za důležité také považuji zmínit základní cíle, témata, metody a techniky rozvojového vzdělávání, přičemž inspiraci hledám zejména v činnosti o. s. ADRA¹. Zajímavou součástí tohoto rozsáhlého pilíře mé práce je také zohlednění rozvojového vzdělávání v kontextu českého školství spojeného s novou školskou reformou.

1.1 Rozvojové vzdělávání – vymezení pojmu

Při definování pojmu rozvojového vzdělávání vycházím ze zahraničních zkušeností, které jsou v současnosti aplikovány do českého prostředí.

1.1.1 Úvod do problematiky a terminologie

Ve světě je pro pojem rozvojového vzdělávání používána různá terminologie. Nejčastěji jsou uváděny termíny jako **development education** (rozvojové vzdělávání/výchova) či **global education** (globální výchova/vzdělávání)². V České republice (ČR) se také můžeme setkat mimo jiné s ryze českým termínem **globální rozvojové vzdělávání**³, který se v jiných zemích nepoužívá. Také samotné vnímání toho, co je obsahem těchto disciplín, není v ČR ani ve světě zcela jednotné. Zahraniční dlouholetá praxe a terminologie hraje významnou roli při zavádění této problematiky do českého prostředí a to jak v rámci státního tak neziskového sektoru. Domácí situaci na poli rozvojového vzdělávání taktéž významně ovlivňují mezinárodní dohody a doporučení, a to zejména ty, jež se týkají zahraniční rozvojové spolupráce (ZRS) v rámci Evropské Unie (EU), Organizace spojených národů (OSN), Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD⁴) a Rady pro rozvojovou spolupráci

¹ ADRA (Adventist Development and Relief Agency, česky Adventistická agentura pro pomoc a rozvoj) – humanitární organizace působící mimo jiné i v České republice.

² Anglický termín „education“ má v češtině dva významy - výchova nebo vzdělávání, což vychází z českého kulturně-historického kontextu, kdy jsou u nás vnímány obsahy pojmů výchova a vzdělávání odlišným způsobem.

³ viz kapitola Vymezení pojmu rozvojového vzdělávání v kontextu České republiky

⁴ OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development, česky Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj) - mezinárodní organizace, (1961) která nahradila organizaci OEEC (Organization for European Economic Cooperation, česky Organizace pro evropskou hospodářskou spolupráci). Hlavním cílem je liberalizace mezinárodního obchodu a financí. BRABEC, T. Zdroj: *Geografický server* [online]. c2002-2008 [cit. 2010-02-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.zemepis.com/oecd.php>>.

(DAC⁵).⁶ Česká republika poskytuje a provádí vlastní zahraniční rozvojovou spolupráci v souladu s principy Evropské Unie, které se stala roku 2004 členskou zemí. Inspirací a závazkem jí od té doby je zejména Přehled předpokládaných nároků a povinností ČR v oblasti zahraniční rozvojové spolupráce, dále pak primární a sekundární legislativa EU a další doporučení EU, OSN a OECD/DAC.

V rámci této bakalářské práce jsem se rozhodla pro používání termínu **rozvojové vzdělávání** a to hned ze dvou důvodů:

1. Má práce se odehrává v kontextu humanitární organizace ADRA, která od začátku své působnosti v této oblasti používá termín rozvojové vzdělávání, jakožto překladu anglického pojmu development education.
2. Tento termín taktéž používá Ministerstvo zahraničních věcí České republiky, (MZV ČR), které v rámci dotačního titulu Rozvojové vzdělávání a osvěta uděluje finance jednotlivým aktérům rozvojového vzdělávání.

1.1.2 Vymezení pojmu rozvojového vzdělávání v zahraničí

V rámci Evropy má pojem rozvojové vzdělávání delší tradici, přesto je situace v terminologii taktéž rozptýlená. Definice i obsah činnosti rozvojového vzdělávání se liší stát od státu. Specifika jsou založena na rozdílech se socio-ekonomicko-politických a historických souvislostech, (např. zkušeností, zda daná země byla či nebyla koloniální mocností a zda tedy měla bezprostřední kontakt s dnes nazývanými „rozvojovými“ zeměmi).⁷ V Irsku, Velké Británii a v Nizozemí se používá hlavně termín rozvojové vzdělávání (development education), ale můžeme se setkat i dalšími pojmy. Ve Švýcarsku se jedná o termín globální učení (global learning), v Portugalsku upřednostňují termín vzdělávání k rozvoji (education for development).⁸ V Německu se termín rozvojové vzdělávání nepoužívá vůbec.⁹ Odlišné

⁵ DAC (Development Assistance Committee) - Rada pro rozvojovou spolupráci (výbor OECD pro rozvojovou pomoc)

⁶ Usnesení vlády ČR č. 302 ze dne 31. března 2004 o zásadách zahraniční rozvojové spolupráce po vstupu české republiky do Evropské unie. Dostupný z WWW:

<<http://racek.vlada.cz/usneseni/usnweb.nsf/0/66E45F679EF975CAC12571B6006EB537>>.

⁷ ANTOŠOVÁ, P. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* [s.l.], 2008. 139 s. Fakulta humanitních studií. Univerzita Karlova v Praze. Katedra studií občanské společnosti. Diplomová práce.

⁸ Tamtéž.

termíny i definice používají různé evropské mezinárodní platformy a organizace, které taktéž ovlivňují kontext této oblasti v České republice. Pro bližší představu a vzhled do kontextu probírané problematiky uvádím dvě, z mého pohledu nejzajímavější zahraniční definice rozvojového vzdělávání.

První definice vychází z Maastrichtské deklarace globálního vzdělávání v Evropě do roku 2015¹⁰. Je užívána v hodnotících zprávách GENE¹¹ a její znění je následující: „*Globální vzdělávání je vzdělávání, které otvírá lidem oči a mysl pro realitu světa, a probouzející je, aby usilovali o větší spravedlnost ve světě, o rovnost mezi lidmi a o lidská práva pro všechny. Globální vzdělávání v tomto smyslu zahrnuje rozvojové vzdělávání, výchovu k lidským právům, výchovu k udržitelnému rozvoji, výchovu k míru a předcházení konfliktům a mezikulturní vzdělávání a rozšiřuje výchovu k občanství o globální dimenzi.*“¹²

Jako druhou zahraniční definici uvádím vymezení z dílny britské Asociace pro rozvojové vzdělávání, která používá termín „development education“. Podle této Asociace je obsahem a cílem rozvojového vzdělávání: „*odhalit souvislosti mezi životy lidí v rozvojových zemích Jihu a rozvinutých státech Severu, umožnit jim porozumět souvislostem mezi jejich životem a životy lidí, kteří žijí jinde ve světě, zvýšit porozumění ekonomickým, sociálním, politickým a environmentálním procesům, které ovlivňují náš život, rozvíjet dovednosti, postoje a hodnoty, které umožňují lidem být aktivní a spolupracovat tak, aby došlo ke změně a aby byli schopni*

⁹HLAVIČKOVÁ, L. *Idea globálního rozvojového vzdělávání a sociální pedagogika* [s.l.], 2008. 80 s. Pedagogická fakulta. Univerzita Hradec Králové. Katedra sociální pedagogiky. Diplomová práce.

¹⁰Maastrichtská deklarace globálního vzdělávání se zabývá a nastiňuje způsoby jak globální vzdělávání v Evropě dále zkvalitnit a šířit. Mimo jiné se poprvé zmiňuje o doporučení sledovat úroveň globálního vzdělávání v jednotlivých zemích. Byla přijata v listopadu 2002 vládami, nevládními organizacemi, místními a regionálními úřady a zástupci parlamentů, kteří se účastnili Evropského kongresu o globálním vzdělávání v nizozemském Maastrichtu. (Zdroj: GENE. Globální vzdělávání v České republice: *Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání, Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*. [s.l.] : [s.n.], 2008. 38 s.)

¹¹GENE (Global Education Network Europe, česky Evropská síť organizací působících v oblasti globálního vzdělávání) je síť ministerstev, agentur a dalších národních institucí odpovědných za globální vzdělávání v Evropě. GENE podporuje vytváření kontaktních sítí, výměnu zkušeností, výzkum v oblasti koncepcí a politik, přípravu národních strategií a zvyšování kvality v oblasti globálního vzdělávání v evropských zemích. S podporou sekretariátu GENE iniciuje evropský proces vzájemného hodnocení jako součást úsilí o zlepšení globálního vzdělávání, jehož cílem je snažit se o to, aby všichni lidé v Evropě měli přístup ke kvalitnímu globálnímu vzdělávání. Tento Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání probíhal v ČR v roce 2008. (Zdroj: Tamtéž.)

¹² Tamtéž, 8. s.

*kontrolovat svůj vlastní život a směřovat k dosažení spravedlivějšího a udržitelnějšího světa, ve kterém jsou zdroje a moc spravedlivě rozděleny.*¹³ Tuto definici zmiňují hlavně proto, že český neziskový sektor z ní často vychází nebo používá její český překlad.

1.1.3 Vymezení pojmu rozvojového vzdělávání v kontextu České republiky

V České republice je problematika rozvojového vzdělávání poměrně novým fenoménem. Tato oblast dosud není koncepčně ani terminologicky jednotná a ucelená. První grant na rozvojové vzdělávání byl udělen v roce 2004. Cílem bylo zvyšovat povědomí veřejnosti o zahraniční rozvojové spolupráci ČR. Od té doby jsou každoročně Ministerstvem zahraničních věcí ČR udělovány granty¹⁴ v rámci titulu „Rozvojové vzdělávání a osvěta“ různým českým neziskovým organizacím a dalším subjektům (např. vysokým školám), které realizují své projekty v této oblasti. Jedná se zejména o projekty realizované přímo na školách (vzdělávání studentů, pedagogů) nebo formou různých projektů pracujících s českou veřejností. V České republice dosud zůstává MZV ČR hlavním koordinátorem a také donorem projektů rozvojového vzdělávání.¹⁵ České nevládní neziskové organizace (NNO) ve spolupráci s Českou rozvojovou agenturou¹⁶ jako organizační složkou MZV ČR a platformou Českého fóra pro rozvojovou spolupráci (FoRS)¹⁷ hrají významnou roli v utváření teorie i praxe v této oblasti.

¹³ ANTOŠOVÁ, P. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* [s.l.], 2008. 139 s. Fakulta humanitních studií. Univerzita Karlova v Praze. Katedra studií občanské společnosti. Diplomová práce, 26 s.

¹⁴ „Od roku 2004 podpořilo ministerstvo z tohoto grantu kolem 48 projektů za téměř 31 milionů korun.(...)V roce 2003–2006 pak ještě zvlášť projekty Člověka v tísní v celkové hodnotě 7 a půl milionu korun. Za posledních 4–5 let to tedy je celkově kolem 40 milionů korun. Realizátory 90–95 % podpořených projektů byly NNO, pouze ve čtyřech případech se jednalo o univerzity“. (Zdroj: Tamtéž, 44 s.)

¹⁵ Tamtéž.

¹⁶ Česká rozvojová agentura (ČRA) podporuje realizaci zahraniční rozvojové spolupráce ČR (ZRS). ČRA je organizační složkou MZV ČR. V systému ZRS plní důležitou poradní, komunikační a vzdělávací funkci. ČRA je od roku 2004 členem expertního týmu GENE. (Zdroj: *Česká rozvojová agentura* [online]. c2008, poslední změna 10.02.2010 [cit. 2010-02-14]. Dostupný z WWW: <<http://www.rozvojovestredisko.cz/about.php>>.)

¹⁷ FoRS – České fórum pro rozvojovou spolupráci – je platformou českých nevládních neziskových organizací (NNO) a dalších neziskových subjektů, které se zabývají rozvojovou spoluprací, rozvojovým vzděláváním a humanitární pomocí. (Zdroj: *FORS.cz* [online]. neuveveno [cit. 2009-02-27]. Dostupný z WWW <http://www.fors.cz/cz/o_nas/o-nas-uvodni-text>.)

V českém kontextu se používají různé termíny a neexistuje zde v dané chvíli konsenzus¹⁸ (ať již se jedná o NNO nebo další aktéry v této oblasti). V jednotlivých zemích EU platformy NNO jednou za dva roky zpracovávají Dotazník o rozvojovém vzdělávání a osvětě pro mezinárodní organizaci DEEEP¹⁹. V dotazníku z roku 2007 se uvádí, že v rámci ČR existuje současná dohoda, kdy každá organizace může používat vlastní termíny definice na základě své potřeby.

Z jednotlivých rozhovorů se zástupci NNO, které vedla Mgr. Petra Antošová²⁰, vyplývá, že převážná část z nich nepovažuje momentálně za prioritní přesné a striktní vydefinování toho, co dělají, ani používání stejného pojmu. Jako zásadnější vnímají samotnou praxi a samotný proces. Respektive dostat téma rozvojového vzdělávání do podvědomí lidí, institucí a škol (studentů i učitelů). Shodují se, že pokud je definice potřeba, pak ve vztahu ke školám a státním institucím (školská zařízení, ministerstva apod.).

Dle výzkumu Mgr. Petry Antošové (2008) se dále dovídám, že se v českém prostředí nejčastěji používá pojem **globální rozvojové vzdělávání** (GRV). Jedná se pravděpodobně o určitý kompromis mezi pojmem rozvojového vzdělávání, který užívá ve své agendě a dokumentech Ministerstvo zahraničních věcí ČR a globální výchovou, která je zase více známá ve vzdělávacím sektoru. Cílem těchto NNO a dalších aktérů bylo moci působit v obou oblastech bez vnějších omezení. Definice globálního rozvojového vzdělávání vznikla v prostředí projektu Varianty Člověka v tísní – společnosti při České televizi, o. p. s. v roce 2004. Poprvé byla užitá v publikaci Společný svět²¹.

Tento přístup chápe globální rozvojové vzdělávání jako celoživotní proces, který *„připravuje na život v současném propojeném, rychle se měnícím světě. Snahou GRV je vést studenty k*

¹⁸ ANTOŠOVÁ, P. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* [s.l.], 2008. 139 s. Fakulta humanitních studií. Univerzita Karlova v Praze. Katedra studií občanské společnosti. Diplomová práce.

¹⁹ DEEEP (Development Education Exchange in Europe Project, česky Projekt výměny zkušeností v rozvojovém vzdělávání) je program iniciovaný Rozvojovým vzdělávacím forem CONCORD, jehož cíle jsou posilování kapacit NNO ke zvyšování uvědomělosti, vzdělávání a mobilizace evropské veřejnosti pro světové vymýcení chudoby a sociálního vyloučení. (Zdroj: DEEEP.org [online]. 2005 [cit. 2010-01-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.deeep.org/about.html>>.)

²⁰ Mgr. Petra Antošová je vedoucí oddělení zahraničních projektů a rozvojového vzdělávání, která byla donedávna koordinátorkou programu rozvojového vzdělávání PRVák se zaměřením na střední školy, a středoškolského dobrovolnického ADRAklubu.

²¹ *Společný svět : příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Editoři byli O. Nádvořík, A. Volfová. Praha : Člověk v tísní – společnost při ČT, o. p. s., 2004. 321 s. ISBN 80-903510-0-X.

*porozumění základním problémům soudobého světa, k vytváření vlastních názorů na ně a k rozvoji schopností podílet se na jejich řešení.*²²

Dalším pojmem často využívaným v českých podmínkách je označení **globální výchova** (GV), který popisují Graham Pike a David Selby. Globální výchova je celoživotní, aktivní proces a jako ústřední vnímá lidskou zkušenost. Filosofickým východiskem je systémové chápání světa z hlediska přírodního, prostorového, časového i lidského. Systémové myšlení vychází z myšlenky: „*co se stane někde, ovlivňuje události kdekoli jinde – vesmír je pohyblivá síť příčin. Systémové pojetí vidí jevy a události dynamicky propojené.*“²³ Termín globální výchova je poměrně nový, propojuje v sobě dva směry pedagogické teorie a praxe. První z nich se týká respektování principu "jedné Země", v souladu s nímž je potřeba zájmy jednotlivých států vnímat v kontextu potřeb celé planety. Cílem celoživotního vzdělávání je utváření osobnosti člověka, který je schopen vážít si a tolerovat lidi bez ohledu na jejich kulturu, náboženské vyznání a světový názor. Ústředním tématem druhého pedagogického směru je postavení dítěte, které se učí nejlépe, dle tohoto směru, pokud čerpá ze své zkušenosti, pokud je mu během edukačního procesu umožněno zkoumat a objevovat a jednání se s ním jako s osobností, která má jedinečné názory, zkušenosti a nadání.²⁴

Jako poslední termín z českého prostředí uvádím pojem **rozvojové vzdělávání** (RV), který je užíván např. MZV ČR, o. s . ADRA a dalšími organizacemi. Jak jsem se již zmínila na začátku své bakalářské práce, přikláním se k užívání tohoto pojmu i já.

Humanitární organizace ADRA na svých internetových stránkách píše, že cílem rozvojového vzdělávání je: „*zvýšovat povědomí o tom, jak globální problémy a procesy ovlivňují každodenní život jednotlivců, lokálních komunit a společností a jak zároveň každý z nás může zpětně ovlivňovat tyto procesy.*“²⁵ Či jednodušeji: „*Rozvojové vzdělávání má umožnit lidem lépe pochopit vazby mezi jejich vlastním životem a životy lidí na celém světě.*“²⁶

Dle tohoto pojetí se jedná o celoživotní proces informující o rozdílech a podobnostech lidí žijících na tzv. globálním jihu a globálním severu. Usnadňuje porozumění procesům, které

²² *Varianty.cz* [online]. c2008 [cit. 2009-07-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=8>>.

²³ PIKE, G., SELBY, D. *Globální výchova*. 1. vyd. Praha : Grada, 1994. 322 s. ISBN 80-85623-98-6, 39-40 s.

²⁴ *Enviwiki.cz* [online]. 2008, poslední editace 31.10. 2008 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <http://www.enviwiki.cz/wiki/Glob%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova>.

²⁵ *ADRA.cz: Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/co-to-je-rozvojove-vzdelavani/>>.

²⁶ *ADRA.cz: Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/co-to-je-rozvojove-vzdelavani/>>.

ovlivňují životy všech lidí a to zejména procesům ekonomickým, sociálním, kulturním, politickým a enviromentálním. Podněcuje osobnostní růst takovým způsobem, aby byl člověk ochotný se sám aktivně podílet na řešení vlastních i společenských problémů a to jak na úrovni regionu, státu i na úrovni mezinárodní. V neposlední řadě poukazuje na spoluvytváření světa všech lidí žijící na planetě a tím směřuje k přijetí zodpovědnosti za tento proces. Poukazuje na právo žít důstojný život, ve kterém má každý možnost naplňovat svůj potenciál.²⁷

Když porovnáme obsah výše uvedených pojmů RV a GRV vyplývá z této komparace, že pojem rozvojové vzdělávání a globální rozvojové vzdělávání se v českém prostředí překrývá a je možné je používat jako synonyma. Pojem GV můžeme naopak chápat spíše jako nadřazený a zastřešující koncept rozvojovému vzdělávání spolu s dalšími výchovami (např. enviromentální výchova, interkulturní vzdělávání, vzdělávání pro udržitelnost). Tento závěr vychází z pojmání GV a ostatních výchov z Nort South Centre při Evropské radě a například z názoru Mgr. Petry Antošové. Můžeme se ovšem setkat i s opačným názorem, kdy je GRV nadřazená GV.²⁸

1.2 Rozvojové vzdělávání – cíle, témata, metody a techniky

Jak je patrné i z názvu mé práce, zaměřuji se v ní zejména na kontext o. s. ADRA, kterému se věnuji v druhém z pilířů mé práce. Právě díky úzké spolupráci s o. s. ADRA v této kapitole popisují základní cíle, metody a témata rozvojového vzdělávání s přihlédnutím ke konkrétní praxi třetího modulu Programu rozvojového vzdělávání s názvem PRVák²⁹ o. s. ADRA.

1.2.1 Cíle rozvojového vzdělávání

Obecným cílem rozvojového vzdělávání je podle definice OSN: „*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.*“³⁰

²⁷ Tamtéž.

²⁸ ANTOŠOVÁ, P. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* [s.l.], 2008. 139 s. Fakulta humanitních studií. Univerzita Karlova v Praze. Katedra studií občanské společnosti. Diplomová práce.

²⁹ PRVák – název projektu je odvozen z počátečních písmen slov P-program, R-rozvojového, V-vzdělávání.

³⁰ *Společný svět : příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Editoři byli O. Nádvořík, A. Volfová. Praha : Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2004. 321 s. ISBN 80-903510-0-X, 15. s.

Rozvojové vzdělávání se nezaměřuje pouze na poskytování informací, proto jsou jeho cíle rozpracovány do tří domén učiva - *afektivní* (postoje), *konativní* (dovednosti) a *kognitivní* (znalosti). Za výchozí jsou považovány domény afektivní a konativní oproti tradičnímu českému školství.

Rozvojové vzdělávání klade váhu spíše na **vytváření hodnotového systému** (respekt k odlišným názorům a pohledům na svět; přijímání zodpovědnosti za sebe a svět, v němž člověk žije; solidarita s lidmi žijícími v obtížných podmínkách; motivace aktivně se podílet na řešení veřejných problémů) a **rozvíjení schopností** umožňujících „**vzít život do vlastních rukou**“ (efektivně spolupracovat s ostatními lidmi; schopnost konstruktivně řešit problémy, argumentovat, hledat informace atd.), než na pouhé získávání rozsáhlého množství znalostí a informací, které mnohdy postrádají možnost praktického využití v běžném životě.³¹

1.2.2 Témata rozvojového vzdělávání

Témata rozvojového vzdělávání asi nejuceleněji popisuje Člověk v Tísni (ČvT) v rámci svého projektu Varianty a těmi jsou: spravedlivý obchod (fair trade), gender a rozvoj, globalizace, historické kořeny současného světa, humanitární pomoc a rozvojová spolupráce, chudoba, konflikty, lidská práva, lidský rozvoj, mezinárodní instituce, migrace, mezinárodní dluh, nerovnost, podíl na rozhodování, populační vývoj, světový obchod, vzdělání, zdraví, životní prostředí a udržitelný rozvoj.³²

O. s. ADRA se zabývá téměř všemi výše uvedenými tématy - některými hlouběji, některými jen částečně. Mezi konkrétní témata zpracovaná o. s. ADRA např. patří: humanitární pomoc a rozvojová spolupráce, život v rozvojových zemích a jejich specifické problémy (chudoba, zdravotnictví, školství), neziskové organizace a rozvojová spolupráce, občanská společnost a iniciativy občanů včetně dobrovolnictví, politika v oblasti rozvojové spolupráce, rozvojové cíle tisíciletí, OSN a další mezinárodní hráči na poli světové politiky, světový obchod, integrace cizinců v ČR.

Ve srovnání se zeměmi, ve kterých koncepce rozvojového vzdělávání vznikala, případně ve kterých je již po delší dobu využívána, má situace v České republice jistá specifika, která mají významný podíl v pohledu na celkový koncept rozvojového vzdělávání. Mezi ně patří např.

³¹ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/co-to-je-rozvojove-vzdelavani/>>.

³²Varianty.cz. *Témata globálního rozvojového vzdělávání*. [online]. [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_35.pdf>.

neexistence koloniální minulosti či nedůvěra k „sociální spravedlnosti“ z důvodu bolševické minulosti země, menší množství uprchlíků, odlišný historický vývoj, kratší zkušenost s tržním kapitalismem a demokracií, a v neposlední řadě nová role v poskytování pomoci na místo role převážného přijímání pomoci. Velká část lidí zcela nechápe, proč by ČR měla „přispívat na fondy globální solidarity v situaci, kdy je značná část jejich obyvatel každodenně vystavována tlaku nezaměstnanosti, chudoby a sociálního vyloučení.“³³

1.2.3 Metody a techniky rozvojového vzdělávání

Základní principy metod a technik rozvojového vzdělávání dle projektu Varianty vycházejí ze čtyř vzájemně propojených pilířů komplementárních tradic pedagogického myšlení. Adaptují tak existující metody pro svoje cíle a účely. Mezi tyto základní metody patří zejména:

- **Pedagogický konstruktivismus:** *jedná se o pedagogický proud, který klade důraz na procesy objevování, rozšiřování a přetváření poznávacích struktur (obrazů světa) v procesu učení. Poznávání se děje konstruováním tak, že fragmenty nových informací si poznávající subjekt řadí do již existujících smysluplných struktur. Tomu jsou přizpůsobeny i didaktické postupy.(...)*
- **Kritické myšlení:** *„Myslet kriticky“ znamená uchopit myšlenku a důsledně ji prozkoumat, podrobit ji nezaujatému skepticizmu, porovnat ji s opačnými názory a s tím, co již o tématu víme, a na tomto základě zaujmout určité stanovisko. Steelová, Meredith, Temple, Walter (...)*
- **Interakce:** *edukační proces, který probíhá za spoluúčasti pedagogů a studentů. Jejich vztah je založen na principu partnerství a spolupráce. Student je aktivním subjektem, který má vliv na průběh a podobu tohoto procesu.(...)*
- **Kooperativní výuka:** *edukační proces, při němž základní charakteristikou vztahů mezi pedagogem a studenty a mezi studenty navzájem je kooperace. Podmínkou kooperace je znalost a přijetí společných cílů. Pro rozvoj kooperativních dovedností je vhodná forma skupinového vyučování.³⁴*

³³ Varianty.cz. *Témata GRV v českém kontextu*. [online]. [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_37.pdf>, 1 s.

³⁴ Varianty.cz. *Interaktivní metody výuky*. [online]. [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_36.pdf>, 1 - 5 s.

Rozvojové vzdělávání podporuje spolupráci kolektivu a klade důraz na samostatné myšlení. Na základě výše popsaných čtyř pilířů jsou vybírány a realizovány tyto konkrétní techniky:

- myšlenková mapa,
- brainstorming,
- práce ve skupinách,
- diskuse,
- volné čtení a psaní,
- simulační hry,
- kooperativní aktivity.³⁵

Obecně se dá říci, že rozvojové vzdělávání užívá interaktivní metody a techniky vycházející ze zážitkové pedagogiky, které mají za cíl kooperaci, komunikaci, schopnost vytvářet si a formulovat si své názory a naučení se respektování jiných názorů, přijímání odlišných pohledů na svět, učení se přijímat zodpovědnost a aktivní přístup za svět, ve kterém žijeme. Tyto metody se naštěstí dostávají v dnešní době v České republice do popředí. V současné době dochází v českém školství ke změnám, od školních osnov se postupně přechází k výuce podle rámcového vzdělávacího programu (RVP). RVP sebou přináší klíčové kompetence, vzdělávací oblasti a obory a průřezová témata. Žáci jsou díky těmto změnám vedeni k větší spolupráci.

O. s. ADRA využívá a konkrétně pracuje mimo jiné i s metodami jako jsou fotografie, krátký filmový materiál a prezentace. Prostřednictvím diskusí se studenty a s využitím zkušeností a vlastních zážitků lektorů a pracovníků humanitární organizace ADRA mají programy v žácích vzbudit zájem o danou problematiku a motivovat je vytvářet si vlastní názor.³⁶

1.3 Rozvojové vzdělávání v kontextu českého školství

V roce 2004 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) přijalo nový školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“) a tím navázalo na Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. Bílou knihu z roku 2001. V následujících řádcích se

³⁵ ARPOK.cz [online]. c2009 [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <<http://www.arpok.cz/cz/rozvojove-vzdelavani.html>>.

³⁶ ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/pro-skoly/stredni-skoly/stredni-skoly-3.html>>.

zabývám tím, jak školská reforma ovlivnila české školství, zejména se pak věnuji existenci rámcových vzdělávacích programů (s hlavním důrazem na Rámcově vzdělávací program pro gymnázia), jež přináší do našich škol důraz na vzájemnou provázanost vzdělávacích oblastí, klíčových kompetencí i průřezových témat.

1.3.1 Školská reforma a její význam

Školství v České republice nepracuje ve svých dokumentech s termínem rozvojového vzdělávání. I tak však probíhající reforma otevírá nové možnosti pro zavedení rozvojového vzdělávání do českých škol.³⁷ Lidé by měli být informováni o tom, proč jsou poskytovány finanční prostředky na zahraniční rozvojovou spolupráci a kam putují. Nutnost zavádět rozvojové vzdělávání zaměřené na širokou veřejnost a nejen na školství, je zahrnuta v dokumentu *Zahraníční rozvojová spolupráce České republiky*, kde se píše: „s ohledem na budoucnost rozvojové spolupráce považuje vláda ČR za důležité rozvojové vzdělávání mladé generace.“³⁸

Již výše zmíněný školský zákon změnil systém kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních a to na úrovni státní a školní. „Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a rámcové vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.“³⁹ Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP.“⁴⁰

RVP vycházejí z nové strategie vzdělávání, která reaguje na vývoj moderní pedagogiky a mezinárodní srovnávací výzkumy. RVP jsou vytvářeny postupně pro všechny stupně vzdělávání, tj. od mateřských škol po střední školy, včetně základních uměleckých škol,

³⁷GENE. Globální vzdělávání v České republice Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání, Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice. [s.l.] : [s.n.], 2008. 38 s.

³⁸ ADAMCOVÁ, N. *Zahraníční rozvojová spolupráce České republiky* [online]. Praha : Ústav mezinárodních vztahů, 2006 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <<http://www.czda.cz/download.php?id=55>>. ISBN 80-86506-53-3, 20 s.

³⁹ viz. Příloha I: Diagram nového systému kurikulárního systému

⁴⁰JEŘÁBEK, J., a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>, 5 s.

taktéž jsou zpracovány RVP upravené pro žáky s lehkým mentálním postižením a pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vznik příslušných RVP je doprovázen jejich pilotním ověřováním v praxi na vybraných školách. K jednotlivým RVP existují oficiální manuály pro tvorbu ŠVP. Jednotlivé stupně vzdělávání a jednotlivé typy středních škol začínají učit dle svých ŠVP postupně vedeni předem daným harmonogramem⁴¹ MŠMT.⁴²

Školská reforma přichází s několika zásadními novinkami. Za nejdůležitější bývají považovány **klíčové kompetence**⁴³ neboli schopnosti a dovednosti uplatnitelné v praktickém životě jako je třeba umět se vyjádřit a zastávat vlastní názor, umět spolupracovat ve skupině apod. Získané dovednosti a schopnosti by si účastníci vzdělávání měli udržet pokud možno natrvalo a měly by jim umožnit celoživotní vzdělávání. **Koncept klíčových kompetencí** představují na všech třech úrovních vzdělávání základní soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, kterými by měli být žáci vybaveni poté, co opustí školu. Tento koncept znamená přesun významu od teoretických znalostí do oblasti praktického života. Klíčové kompetence nás přivádí zpět k cílům RV. Jedním z dílčích cílů RV, které jsou rozpracovány do tří domén učiva, je změna na úrovni postojů a chování, ke které by mělo působením vzdělávacího procesu u žáků dojít. K těmto změnám dochází na úrovni **kognitivní** (informace a znalosti, chápání souvislostí a porozumění problémům), ale také **konativní** (použití nabytých poznatků v praktickém životě a každodenním bytí, schopnost spolupráce, argumentace, empatie a kritického myšlení) a **afektivní** (solidarita, přijetí zodpovědnosti, respektu k odlišným názorům a pohledům na svět).⁴⁴

1.3.2 Rámcově vzdělávací program pro gymnázia

Pro potřeby mé bakalářské práce se dále již zabývám pouze rámcově vzdělávacím programem pro čtyřletá gymnázia bez sportovní přípravy. Důvodem je fakt, že praktickou část bakalářské práce realizuji právě na tomto typu škol.

⁴¹ viz. příloha III: Průběh reformy – vydávání RVP a přechod na výuku dle ŠVP

⁴² MŠMT.cz [online]. c2006 [cit. 2009-10-08]. Dostupný z

WWW:<<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/harmonogram>>.

⁴³ „Klíčové kompetence – souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“ (Zdroj: ZEMAN, V. *Reforma školství v České republice: Varianty.cz* [online]. Praha : Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2006 [cit. 2009-10-08]. Slovníček pojmů. Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>.)

⁴⁴ Varianty.cz [online]. c2008 [cit. 2009-10-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.varianty.cz/static/grv.php>>.

Gymnázium je škola, jež má vytvářet náročné a motivující studijní prostředí, v němž žáci musí mít dostatek příležitostí osvojit si stanovenou úroveň klíčových kompetencí, tzn. osvojit si některé důležité vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty a dokázat je využívat v osobním, občanském i profesním životě. Předpokládá, že smyslem vzdělávání na gymnáziu není předat žákům co největší objem dílčích poznatků, fakt a dat, ale vybavit je systematickou a vyváženou strukturou vědění, naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti po celý život dále rozvíjet. Aby tomu tak mohlo být, je třeba uplatňovat ve vzdělávání postupy a metody podporující tvořivé myšlení, pohotovost a samostatnost žáků, využívat způsoby diferencované výuky, nové organizační formy, zařazovat integrované předměty apod.⁴⁵

Rámcově vzdělávací program pro gymnázia (RVP G) vymezuje vzdělávání na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií, kterým se dosahuje stupně středního vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Jedná se o všeobecné vzdělávání, které navazuje na všeobecné vzdělávání na základní škole. Průběh vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu a na vyšším stupni gymnázia upravuje § 66 až § 68 školského zákona a vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění pozdějších předpisů.

Rámcově vzdělávací program pro gymnázia:

- *„stanovuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy gymnázií, kterou musí škola respektovat ve svém školním vzdělávacím programu,*
- *specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci na konci vzdělávání na gymnáziu dosáhnout,*
- *vymezuje závazný vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo,*
- *zařazuje jako závaznou součást vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi,*
- *podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného*
- *propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, různých metod a forem výuky ve shodě s individuálními potřebami žáků,*

⁴⁵JEŘÁBEK, J., a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: < http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf >.

- *umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných.*⁴⁶

RVP G lze tedy chápat jako otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

Souhrn všech osvojených vědomostí a dovedností, které škola mladým lidem předávala potom nalézáme v **profilu absolventa gymnázia**. Absolvent čtyřletého a vyšších stupňů víceletého gymnázia by měl v průběhu vzdělávání na tomto typu školy získat široký všeobecný vzdělanostní základ a dosáhnout takové úrovně klíčových kompetencí, kterou RVP G předpokládá. Tato úroveň umožní dále rozvíjet schopnosti a dovednosti v procesu celoživotního vzdělávání a získávání životních zkušeností. Studium na gymnáziu má absolventa připravit především pro vysokoškolské vzdělávání a další typy terciárního vzdělávání, profesní specializaci i pro občanský život. Měl by být schopen se adaptovat v různých oborech a oblastech lidské činnosti, přizpůsobit se nově vznikajícím požadavkům na trhu práce i pro případné uplatnění v zahraničí.⁴⁷

*„RVP G stanovuje pouze obecný rámec vzdělávání na gymnáziu. Ve svých školních vzdělávacích programech mohou školy tento rámec obohacovat podle vlastních vzdělávacích záměrů, podle potřeb a zájmů žáků i podle regionálních podmínek. V souladu se svým ŠVP, se svou profilací či zaměřením si školy dotvářejí profil absolventa svého gymnázia.“*⁴⁸

1.3.3 Propojení rozvojového vzdělávání s konceptem RVP G

Školská reforma taktéž poukazuje na provázanost se vzdělávacím obsahem. Další novinkou je snaha umožnit větší integraci obsahů jednotlivých předmětů. Možnost spojování předmětů do takzvaných **vzdělávacích oblastí**⁴⁹ by mělo vést k tomu, aby se neučilo o tomtéž v různých předmětech několikrát a bez vzájemných souvislostí. Tato integrace obsahů a předmětů, které

⁴⁶JEŘÁBEK, J., a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>, 6 s.

⁴⁷JEŘÁBEK, J., a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>.

⁴⁸Tamtéž, 8. s.

⁴⁹ „Vzdělávací oblasti – orientačně vymezené celky vzdělávacího obsahu základního vzdělávání.“

(Zdroj: ZEMAN, V. *Reforma školství v České republice : Varianty* [online]. Praha : Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2006 [cit. 2009-10-08]. Slovníček pojmů. Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>, 26 s.)

mají za cíl učení věcí v reálných souvislostech a z pohledů různých oborů lidské činnosti korespondují se systémovým pojetím světa konceptu RV, který vychází z chápání propojenosti jednotlivých událostí na globální a lokální úrovni a uvědomování si souvislostí.

Asi nejvýznamnějším propojením RV s novou školskou reformou je novinka v podobě průřezových témat. RVP v nich zahrnuje problematiku globálních aktuálních témat. Témata, metody, techniky i samotná myšlenka integrace průřezových témat jsou blízké konceptu rozvojového vzdělávání. Reforma si klade za cíl v podobě **průřezových témat**⁵⁰ přinést do škol prostor pro aktuální společenská témata. „*Průřezová témata zahrnují okruhy aktuálních problémů současného světa, vytvářejí příležitost pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.*“⁵¹

Největší provázanost lze vysledovat s průřezovým tématem Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech⁵². Průřezová témata vyžadují vhodnou kombinaci metod, forem a aktivní zapojení učitelů a žáků. Zároveň vybízí k využití mimotřídních a zájmových aktivit. „*Průřezová témata lze realizovat jako součást vzdělávacího obsahu vyučovacích předmětů, je možné jim věnovat samostatné projekty, semináře, kurzy, besedy apod., případně je lze realizovat jako samostatný vyučovací předmět.*“⁵³ Uvedené formy lze libovolně kombinovat na základě rozhodnutí ředitele školy, (který sestavuje školní vzdělávací program) a jednotlivých učitelů. Průřezová témata je možné realizovat i návštěvami divadelních a

⁵⁰ „*Průřezová témata – reprezentují v Rámcovém vzdělávacím programu aktuální okruhy problémů současného i budoucího světa a stávají se povinnou součástí základního vzdělávání; jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot; při jejich realizaci se žáci mohou uplatnit individuálně i ve vzájemné spolupráci.*“ (Zdroj: ZEMAN, V. *Reforma školství v České republice: Varianty* [online]. Praha: Člověk v tísní – společnost při ČT, o. p. s., 2006 [cit. 2009-10-08]. Slovníček pojmů. Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>, 26 s.)

⁵¹ ZEMAN, V. *Reforma školství v České republice: Varianty* [online]. Praha: Člověk v tísní – společnost při ČT, o. p. s., 2006 [cit. 2009-10-08]. Novinky školské reformy: Otázky a odpovědi. Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>, 15 s.

⁵² Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech představuje „*kritický pohled na aktuálně chápané globalizační a rozvojové procesy současného světa. Rostoucí propojování aktivit ve všech oblastech lidského života, vnímání globálních hospodářských, sociálních, politických, kulturních a environmentálních příznivých prvků a jevů, ale i problémy, proniknutí do podstaty evropské integrace a porozumění sobě samému v tomto kontextu, to vše jsou hlavní přínosy daného tématu pro vzdělávání na gymnáziu.*“ (Zdroj: JEŘÁBEK, J., a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>, 6 s.)

⁵³ JEŘÁBEK, J., a kol. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>, 65 s.

filmových představení, výukových programů, besed a přednášek, se kterými se žáci setkají mimo školu⁵⁴. Školská reforma tedy reflektuje aktuální situaci ve světě a v podobě průřezových témat přináší do všech úrovní vzdělávacího systému témata globálního charakteru.

Mgr. Regína Dlouhá ve své analýze pro ČvT dospěla k závěru, že propojenost RVP G a rámcového vzdělávání lze nalézt hlavně v tématech vzdělávací oblasti Člověk a společnost, Člověk a příroda a především pak v průřezovém tématu Výchova k myšlení evropských a globálních souvislostech. Konkrétní styčné body popsala a uvedla jejich propojenost s rozvojovým vzděláváním. V analýze dospěla k závěru, že zpracování obsahu vyjmenovaných vzdělávacích oblastí neodpovídá deklarovaným kompetencím v úvodu RVP G. V závěru tedy navrhuje doplnění kurikula z pozice RV, která podle ní vychází mimo jiné i z formulovaných občanských kompetencí RVP G.⁵⁵ Naopak Petra Antošová ve své diplomové práci uvádí propojenost RV s RVP G i v dalších průřezových tématech a to v Multikulturní výchově, Mediální výchově, Enviromentální výchově.⁵⁶

1.3.4 Zavádění rozvojového vzdělávání do školní praxe

Rozvojové vzdělání proniká postupně do stále většího počtu škol v České republice. Na zavádění témat rozvojového vzdělávání do oficiálního vzdělávání mají velikou zásluhu nevládní neziskové organizace jako např. ADRA ČR, ARPOK⁵⁷, Asociace pro mezinárodní otázky, Člověk v tísni, FoRS, Humanistické hnutí Narovinu Charita, Fórum pro rozvojovou spolupráci, Nadace Divoké Husy, Partners Czech, Společnost pro Fairtrade apod. Tyto humanitární organizace využívají svých zahraničních i domácích zkušeností s humanitární pomocí či rozvojovou spoluprací k tomu, aby připravily aktuální podklady a učební materiály, vhodné pro přímé zařazení do výuky. Mimo jiné také nabízejí jednotlivým školám širokou nabídku výukových programů, které vyškolení lektori realizují např. přímo na školách. Díky výše zmíněným organizacím vznikla za podpory MŠMT ČR a MZV ČR řada výukových materiálů, metodik, i pracovních listů. Nevládní organizace také pořádají semináře a další

⁵⁴ Tamtéž.

⁵⁵ DLOUHÁ, R. *Analýza Rámcového vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání z pohledu globálního rozvojového vzdělávání* [online]. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2004 [cit. 2009-12-09]. Dostupné z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/analysis_5.pdf>.

⁵⁶ ANTOŠOVÁ, P. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* [s.l.], 2008. 139 s. Fakulta humanitních studií. Univerzita Karlova v Praze. Katedra studií občanské společnosti. Diplomová práce.

⁵⁷ ARPOK - Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, o. p. s.

aktivity pro pedagogy, které jsou zaměřeny na předávání informací a zkušeností s tématy rozvojové vzdělávání a mají za cíl podporu pedagogům při zavádění rozvojového vzdělávání do ŠVP.⁵⁸

Úroveň rozvojového vzdělávání v českém školství byla v roce 2008 vyhodnocena ze strany mezinárodní organizace GENE. V hodnotící zprávě byla konstatována narůstající podpora české veřejnosti vůči zapojení země do globálních témat. Skupina expertů z Irska, Finska, Norska a Slovenska, kteří hodnocení prováděli, ocenila vstřícný postoj ke globálnímu vzdělávání⁵⁹ ze strany státu - zejména Ministerstva zahraničních věcí ČR, Ministerstva životního prostředí ČR a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR - a vyzdvihla činnost nevládních neziskových organizací a několika dalších aktérů. Tyto aktivity by však podle názoru expertů měly být dále rozvíjeny za větší koherence a koordinace a měly by být ze strany státu řízeny více strategicky. Rovněž by mělo dojít ke vzniku širší vize pro oblast globálního vzdělávání v České republice.

Lepší koordinace a podpora ze strany státních institucí bude v nejbližších letech nezbytná, nicméně hlavního cíle rozvojového vzdělávání - tedy vybavit mladé lidi znalostmi a dovednostmi užitečnými pro život v dnešním světě - nebude možné dosáhnout bez aktivního zájmu ze strany učitelů.⁶⁰

⁵⁸ HLAVIČKOVÁ, Z. Globální vzdělávání v České republice. *RVP Metodický portál: články* [online]. 15.4. 2009 [cit. 2009-12-10]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/3068/GLOBALNI-VZDELAVANI-V-CESKE-REPUBLICE.html>>.

⁵⁹ Evropská síť pro globální vzdělávání GENE používá ve svých materiálech termín globální vzdělávání viz. kapitola Vymezení pojmu rozvojového vzdělávání v zahraničí.

⁶⁰ HLAVIČKOVÁ, Z. Globální vzdělávání v České republice. *RVP Metodický portál: články* [online]. 15.4. 2009 [cit. 2009-12-10]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/3068/GLOBALNI-VZDELAVANI-V-CESKE-REPUBLICE.html>>.

2 VÝUKOVÝ PROGRAM

Ve druhém pilíři mé práce informuji o tom, co vlastně výukový program je. Zaobírám se zde taktéž výukovým programem Svět jako globální vesnice, jehož struktura se nachází v přílohách mé bakalářské práce.⁶¹

2.1 Výukový program – definování pojmu

V oblasti občanského sektoru zastoupeného neziskovými organizacemi, jež se zabývají externím vzděláváním různého charakteru (včetně rozvojového vzdělávání), se můžeme setkat nejčastěji s pojmy jako jsou **programy, kurzy, semináře, workshopy, dílny, vzdělávací programy, vzdělávací kurzy, školící programy či výukové programy**. Samotné organizace většinou nedefinují, co přesně jimi používaný termín znamená. Dle informací získatelných na webových stránkách nejrůznějších neziskových organizací jsem zjistila, že tyto organizace často nepopisují definici jimi užívaného termínu a ve svých materiálech bez bližšího vysvětlení užívají více termínů. Z tohoto důvodu je těžké definovat pojem výukový program v oblasti rozvojového vzdělávání.

Termín výukový program jsem se rozhodla upřednostnit ve své práci hned z několika důvodů. Má práce je psána v kontextu o. s. ADRA, která tento pojem používá ve svých oficiálních dokumentech v rámci projektového řízení. Pojem výukový program používá i expertka Mgr. Petra Antošová. Dalším důvodem je, že tento termín dle mého názoru nejvíce vystihuje interaktivní programy realizované (na školách) externisty z neziskových organizací.

Pro definování pojmu výukový program rozvojového vzdělávání jsem si nakonec vypomohla definicí, kterou užívají environmentální neziskové organizace, jejichž působení v oblasti (externího) vzdělávání má v českém prostředí asi nejdelší tradici. Tyto organizace (z mé zkušenosti) mívají lépe vydefinovanou terminologii (ve vztahu ke školám, veřejnosti i k jednotlivým ministerstvům, u nichž žádají o granty). Dále má environmentální výchova svými tématy a metodami blízko k rozvojovému vzdělávání, někdy se svými tématy překrývají a doplňují.

V rámci své bakalářské práce se tedy přikláním k následující definici: „**Výukový program je interaktivní výchovně vzdělávací lekce, jejímž cílem je upevnění, prohloubení a rozšíření učiva všech stupňů škol v souladu se školními vzdělávacími programy; výukový program**

⁶¹ viz. Příloha IV: Výukový program Svět jako globální vesnice

probíhá zpravidla mimo budovu školy (ve středisku zájmového vzdělávání, ve středisku ekologické výchovy, v přírodě apod.)⁶²

O. s. ADRA realizuje ve své konkrétní praxi výukové programy přímo na školách nikoli mimo ně.

2.2 Výukový program Svět jako globální vesnice

V následujících řádcích se již plně věnuji přiblížení konkrétního výukového programu, jehož pomocí jsem posléze realizovala praktickou část své bakalářské práce. Jedná se o program Svět jako globální vesnice, který jsem realizovala ve třídách gymnázií na Zlínsku.

Program Svět jako globální vesnice vznikl v průběhu let 2008 a 2009 v rámci tvorby a ověřování v praxi nových výukových programů v 3. modulu vzdělávacího projektu PRVák o. s. ADRA. Autorkami programu jsou Leona Nováková a Mgr. Miloslava Hazuchová. Tento výukový program by měl být v blízké budoucnosti vydán v rámci nové metodiky 3. modulu vzdělávacího projektu PRVák o. s. ADRA.

2.2.1 Anotace výukového programu Svět jako globální vesnice

Výukový program Svět jako globální vesnice (SJGV) má pomoci studentům nahlédnout na svět ve zmenšené podobě jedné vesnice o 100 lidech. Studenti se zamyslí nad svými důležitými potřebami, hodnotami a možnostmi, jak je naplnit. Zasadí je do kontextu potřeb, hodnot a možností lidí v globálním měřítku. Uvědomí si nerovnost v možnostech naplňování lidských potřeb v různých oblastech lidského života (např. ekonomická, sociální, výživová, zdravotní, vzdělávací, enviromentální, přírodní apod.) napříč celou lidskou společností. Program poukazuje na propojenost a provázanost všech věcí, a má za cíl zdůraznit, že studenti aktivně spoluvytvářejí světovou situaci. Zároveň program nechce marginalizovat problémy studentů (lidí žijící ve střední Evropě) v porovnání s problémy ostatních lidí ve světě.

Mezi klíčové pojmy, s nimiž program pracuje, patří např. nerovnost, lidské potřeby, hodnoty, možnost jejich naplnění, globalizace atd. Délka programu je přibližně 90 minut a realizuje se s cílovou skupinou tvořenou třídním kolektivem do 30 lidí navštěvujících střední školu. Celá realizace probíhá za přítomnosti dvou lektorů, kteří využívají metody práce jako je

⁶² VÝUKOVÝ PROGRAM, EKOLOGICKÝ VÝUKOVÝ PROGRAM. *Ekovýchova.cz* [online]. c2008 [cit. 2009-12-11]. Dostupný z WWW: <www.ekovychova.cz/eko/includes/priloha46.doc>, 1 s.

brainstorming, seznamovací aktivity, pohybové aktivity, samostatnou práci, práci ve skupinách, diskusi i audiovizuální metodu prezentace.

2.2.2 Cíle výukového programu Svět jako globální vesnice

Hlavní cíle:

- a) Představit studentům základní informace o nerovnostech, v možnostech naplňovat potřeby a hodnoty, v různých částech světa s využitím prožitku a diskuzí. Poukázat na potřebu vyhovujících podmínek pro jejich naplňování po celém světě, respektive tedy na potřebu rovnosti v možnostech naplňování všech základních potřeb po celém světě.
- b) Motivovat studenty k hlubšímu zájmu o danou problematiku.

Dílčí cíle:

- **Znalostní:**

Studenti vysvětlí pojmy globální, lokální, globální vesnice, globalizace.

- **Postojové:**

- a) Studenti dají do souvislosti vlastní chování a hodnoty s jejich důsledky v lokálním i globálním měřítku se sociálním postavením lidí a zacházením s přírodními zdroji.
- b) Studenti si utvářejí názor na to, zda existují podobné, téměř shodné, základní potřeby a hodnoty všude na světě.
- c) Studenti chápou svět jako propojený a celistvý systém.
- d) Studenti zváží své místo ve světě a svou odpovědnost za svět, ve kterém žijí.
- e) Studenti rozvíjí sebezpoznání.

- **Dovednostní:**

- a) Studenti spolupracují ve skupině i samostatně, prezentují výsledky své/skupinové práce.
- b) Studenti srozumitelně formulují své názory a argumenty a zapojují se dle svých možností do diskuse.
- c) Studenti zváží své možnosti naplňování svých základních potřeb a hodnot, dají to do souvislosti s možnostmi naplňování potřeb a hodnot druhých lidí v lokálním i globálním měřítku.

2.2.3 Propojení výukového programu s konceptem RVP G

Průřezová témata:

Nejvíce se téma programu prolíná s průřezovým tématem **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** (přínos k rozvoji osobnosti – některé body tématických okruhů: Globalizační a rozvojové procesy, Globální problémy, jejich příčiny a důsledky); **Osobnostní**

a sociální výchova (svou obecností se prolíná celým výukovým programem, s hlavním důrazem u tematických okruhů: Sociální komunikace, Morálka všedního dne).

Částečně se program zabývá i vzdělávacím obsahem dalších průřezových témat v oblasti **Enviromentální výchovy** (např. v bodech: „*rostoucí lidská populace, odpovědnost za vývoj na planetě, pochopit velkou provázanost faktorů ekologický s faktory ekonomickými a sociálními*“); **Mediální výchovy** (*naučit se vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů, osvojit si poznatky usnadňující orientaci v současném světě, aktuální zpravodajství, kritéria pro výběr zpráv*); **Multikulturní výchovy** (stimuluje další zájem o toto téma prostřednictvím letmého náhledu do problematiky jiných kultur a pobízí k získávání dalších informací v rámci zmíněného průřezového tématu).

2. Vzdělávací oblasti:

- a) Program lze **zejména** zařadit do vzdělávacích oblastí **Člověk a společnost** (vzdělávací obory: Občanský a společenskovědní základ, Dějepis); **Člověk a příroda** (vzdělávací obor Geografie); **Jazyk a jazyková komunikace** (Český jazyk a kultura, Cizí jazyk (je možné program realizovat v angličtině, ale pouze se studenty s dobrými komunikačními dovednostmi v anglickém jazyce).

Částečně se program zabývá i vzdělávacím obsahem ostatních vzdělávacích oblastí, (pracuje se s čísly a jednoduchými matematickými operacemi, zabývá se okrajově Výchovou ke zdraví, některými globálními ekonomickými otázkami (bohatství, chudoba, zdraví). Program taktéž pracuje a odkazuje na práci s informacemi, na využívání relevantních internetových a dalších zdrojů a další práci s informačními a komunikačními technologiemi.

3. Klíčové kompetence:

Výukový program taktéž přispívá k utváření jednotlivých složek klíčových kompetencí a to buď kompletně či částečně, zejména pak:

Kompetence komunikativní:

- s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu;
- vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit;
- prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem;

- rozumí sdělení různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných situacích komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění;

Kompetence občanská:

- o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí a kulturu;
- respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí;
- rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání;

Kompetence k řešení problémů:

- uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé spolužitím představivosti a intuice;
- kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy;

Kompetence sociální a personální:

- přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii;
- rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálními tlakům;

V malé míře také přispívá k naplňování kompetence k učení.

3 O. S. ADRA

Za velmi důležité považuji zmínit se o existenci a činnosti o. s. ADRA, které je mi při psaní mé bakalářské práce velkou inspirací. V kontextu spolupráce s o. s. ADRA jsem také realizovala praktickou část této práce.

3.1 Charakteristika o. s. ADRA

ADRA je mezinárodní humanitární organizace poskytující pomoc lidem v nouzi. Byla založena v roce 1956 v USA. Dnes má své zastoupení v 125 zemích světa. V roce 1992 začala ADRA působit v České republice. Nejprve jako nadace, posléze začaly v rámci této organizace vznikat i vlastní české projekty a tak díky nárůstu agendy a legislativním změnám vzniklo v roce 1994 občanské sdružení ADRA ČR. Náplní této organizace je poskytovat rozvojovou, humanitární a sociální pomoc nejen v zahraničí, ale i doma v České republice.

„ADRA pomáhá jak při mimořádných událostech (živelné pohromy, válečné konflikty apod.), tak při realizaci dlouhodobých rozvojových projektů (podpora vzdělání, zaměstnanosti atd.). Jejím základním posláním je pomoci lidem v nouzi tak, aby byli schopni převzít kontrolu nad svými vlastními životy a mohli co nejlépe využívat ty zdroje, které mají k dispozici. ADRA ČR usilujeme o zvyšování úrovně života a zdraví obyvatel České republiky, rozvojových zemí a všech lidí, kteří její pomoc potřebují. A to bez rozdílu rasy, pohlaví, vyznání nebo náboženského přesvědčení.“⁶³

V České republice se mimo jiné zabývá třemi vzdělávacími projekty: Projekt není problém (určen pracovníkům neziskových organizací) a Rozvojové cíle tisíciletí a my, kde je hlavním cílem projektu získat širokou podporu pro dosažení rozvojových cílů tisíciletí (MDGs). Třetím vzdělávacím projektem je již zmíněný program rozvojového vzdělávání PRVák, jehož cílem je zvýšit informovanost dětí a mládeže o problematice rozvojových zemí a rozvojové spolupráce.

ADRA v České Republice má svou centrálu v Praze a pobočku ADRA Zlín a ADRA Česká Lípa. Mimo jiné také spravuje několik dobrovolnických center (ve Frýdku – Místku, Zlíně, Českých Budějovicích, Prostějově, Valašském Meziříčí, Ostravě a nově v Praze) dva azylové domy v Novém Jičíně, poradnu pro oběti násilí a trestné činnosti v Hradci Králové.

⁶³ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/adra/cz/kdo-jsme>>.

3.2 Program rozvojového vzdělávání PRVák

Následující řádky jsou věnovány programu rozvojového vzdělávání PRVák, který demonstruje rozvojové vzdělávání v praxi.

3.2.1 Charakteristika rozvojového vzdělávání PRVák

Program rozvojového vzdělávání PRVák vznikl v roce 2006, kdy ADRA získala grant z prostředků Ministerstva zahraničních věcí ČR v rámci dotačního titulu Rozvojové vzdělávání a osvěta. Projekt tak navázal na dlouholetou vzdělávací zkušenost pracovníků ADRA, kteří od počátku vzniku této organizace formou besed a přednášek seznamovali děti a studenty s problematikou humanitární pomoci a rozvojové spolupráce, stejně tak s konkrétní praxí a zkušenostmi z jednotlivých domácích i zahraničních projektů humanitární organizace ADRA.

„Cílem programu rozvojového vzdělávání PRVák je informovat děti a mladé lidi v České republice o problematice rozvojových zemí a rozvojové spolupráce.“⁶⁴ Vzdělávací program PRVák ADRA je realizován od roku 2006 za podpory Ministerstva zahraničních věcí ČR. V roce 2008 převzalo nad programem záštitu Informační centrum OSN v Praze.

3.2.2 Moduly programu rozvojového vzdělávání PRVák

Program PRVák se skládá ze tří modulů, výběr témat i použité metody jsou voleny adekvátně věku dětí a odpovídají potřebám cílové skupiny.

1. modul: Mateřské školy – „Pomáháme si“

2. modul: Základní školy – „Kam patřím“

3. modul: Střední školy – „Potřebujeme jeden druhého“.

Z důvodu, že je má bakalářská práce zaměřena na aktivity s adolescenty, věnuji se v následujících řádcích popisu pouze třetího modulu programu rozvojového vzdělávání PRVák, který je orientován pro střední školy.

Cílem třetího modulu je u středoškolských studentů rozšířit odborné znalosti o rozvojových zemích a rozvojové spolupráci, o principech zahraniční rozvojové spolupráce, roli mezinárodních organizací a občanského sektoru. Konečným cílem je vzbudit u studentů⁶⁵

⁶⁴ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/>>.

⁶⁵ Uvědomuji si, že mladí lidé navštěvující střední školy jsou dle školského zákona správně označováni za žáky. V rámci své práce se však přikláním spíše k užívání označení student, protože je obecně zažitým termínem a také

aktivní zájem o rozvojovou problematiku, budovat smysl pro spoluzodpovědnost a povzbudit je k angažovanosti v rámci občanského sektoru – např. zařazením do dobrovolnického středoškolského ADRAklubu⁶⁶.

Nabízené výukové programy probíhají formou interaktivních her, diskusí, hraní rolí a dramatizací. Mimo jiné využívají i metod zážitkové pedagogiky. Standardní délka programu je 90 minut (2 x 45 min.), po domluvě lze upravit na 3 x 45 min či 4 x 45 min. Cena jednoho programu je 400 Kč, cena projektového dne 800 Kč. V rámci třetího modulu spolupracuje o. s. ADRA s Fakultou humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze.

tento termín používá ve své každodenní praxi 3. modul projektu PRVák o. s. ADRA.

⁶⁶ Středoškolský dobrovolnický ADRAklub vznikl v červnu roku 2007. Poskytuje možnost mladým lidem více informací o rozvojové problematice a možnost se do ni aktivně zapojit. Hlavní náplní dobrovolnického klubu je pomoc při aktivitách organizace ADRA jako je například, příměstský tábor, výtvarná soutěž, velikonoční sbírka apod. ADRAklub nabízí i prostor pro realizaci dobrovolnické činnosti na základě vlastních nápadů a iniciativy. (Zdroj: ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/popis-projektu/>>.)

4 ADOLESCENCE

Charakteristikou vývojového období adolescence se dostávám k dalšímu důležitému mezníku a teoretickému vymezení této bakalářské práce, která se týká rozvojového vzdělávání na gymnáziích. V následujících řádcích se věnuji období adolescence z pohledu vývojové psychologie a také vývojovým úkolům, jenž s adolescencí souvisejí. V neposlední řadě se zde také zmiňuji o vztahu adolescenčního období ve vztahu ke škole, učení, tvorbě hodnot, norem a vztahu adolescentů k budoucnosti. Veškerým charakteristikám se zde věnuji z toho důvodu, že výukový program Svět jako globální vesnice je určen středoškolským studentům a tematicky je zaměřen právě na potřeby, hodnoty a vztah adolescentů k budoucnosti.

4.1 Adolescence – obecné definování pojmu

Jsem si vědoma, že na období adolescence existuje řada psychologických pohledů. Ve skriptech pana Musila je napsáno, že např. Freud zařazoval adolescenci ve své psychoanalytické periodizaci na úroveň genitálního stádia. Erikson ji zase nazýval obdobím identity proti zmatení rolí.⁶⁷

J.Piaget, jeden z předních představitelů teorie kognitivního vývoje, popisuje období adolescence jako fázi **formálních logických operací** (poprvé se objevuje mezi 11 a 12 lety). Toto období vymezuje tím, že je dospívající již schopen uvažovat hypoteticky a abstraktně o různých možnostech, dokonce i o těch, které reálně neexistují. Adolescent nepotřebuje už vše konkretizovat na určitý problém, určitou okolnost. Na rozdíl od dítěte mladšího školního věku, jež se snaží o poznání světa takového jaký je, období pubescence i adolescence je typické potřebou a schopností uvažovat o tom, jaký by tento svět mohl, respektive měl, být. Taková schopnost zásadně změní vztah ke světu i k sobě samému.⁶⁸

Pro účely této práce jsem se však rozhodla upřednostnit charakteristiku, kterou sepsala Marie Vágnerová a přiklonit se i k jejímu časovému rozdělení adolescence. Pro větší přehled však nabízím také pojetí manželů Hartlových a Petra Macka, jenž se ve svém díle adolescencí také zabývají.

Adolescence může být zahrnuta do poměrně dlouhého procesu dospívání, jenž je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. V tomto období dochází k celkové proměně osobnosti

⁶⁷ MUSIL, J. *Vývojová psychologie I.* 1. vyd. Zlín: UTB ve Zlíně, 2006. 70 s. ISBN 80-7318-361-7.

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. : dětství a dospívání.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

člověka a to v oblasti somatické, psychické i sociální. Mnohé tyto změny jsou sice primárně podmíněny biologicky, ale vždy je také ovlivňují sociální a psychické faktory, které jsou ve vzájemné interakci. V dospívání lze vidět specifickou životní etapu, jenž má svoje typické znaky i význam. Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec ustát vlastní proměnu, dosáhnout určitého sociálního postavení a vytvořit zralejší formu identity⁶⁹.

Hartl a Hartlová upozorňují, že termín adolescence, je v odborné literatuře užíván dosti nejednoznačně. Všeobecně je adolescence chápána jako dospívání, období mezi pubescencí a dospělostí.⁷⁰

Macek uvádí, že je termín adolescence odvozen z latinského slovesa *adolescere*, což znamená dorůstat, dospívat či mohutnět. Adolescence po časové stránce zahrnuje zejména druhé desetiletí života člověka, sám Macek však připouští, že konkrétní časové vymezení a specifikace tohoto období se u jednotlivých autorů velmi různí. Adolescence je dle stejného autora datována od 15 do 20, popřípadě 22 let. Její počátek je spojován s plnou reprodukční zralostí a během jejího průběhu se ukončuje tělesný růst. Macek dále dělí období adolescence na tři fáze:

- časnou adolescenci (10 – 13 let),
- střední adolescenci (14 – 16 let),
- pozdní adolescenci (17 – 20 let).⁷¹

Vágnerová člení období dospívání pouze na dvě fáze: ranou adolescenci, která je lokalizovaná přibližně mezi 11. – 15. rok života a pozdní adolescenci, jenž trvá přibližně od 15 do 20 let.⁷²

4.1.1 Pozdní adolescence – definování pojmu

Pro účely této práce je podstatná zejména charakteristika pozdní adolescence, jelikož výzkum tvořící praktickou část je zaměřen na gymnazisty ve věkovém rozmezí 15 – 20 let.

Dle Vágnerové začíná fáze pozdní adolescence pohlavním zráním, přičemž obvykle dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Toto období chápe jako dobu komplexnějších psychosociálních proměn, přičemž se mění osobnost dospívajícího i jeho společenská pozice. Za důležitý

⁶⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. : dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

⁷⁰ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

⁷¹ MACEK, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

⁷² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. : dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

životní mezník považuje ukončení profesní přípravy spojený s nástupem do zaměstnání, popřípadě s volbou dalšího studia. Velmi významné je přijetí adolescentní kultury dospívajícím a životního stylu, které doprovází sdílení stejných zážitků a hodnot sloužících k potvrzení příslušnosti k věkově vymezené skupině a zároveň k potvrzení sociální identity. Pozdní adolescence je spojena se získáváním nových rolí s vyšší prestiží, rozvíjením vztahů s vrstevníky a to především v oblasti partnerství. Období pozdní adolescence zahrnuje také dosažení plnoletosti, která není brána pouze jako právní charakteristika, ale jako sociální mezník dospělosti.⁷³

4.2 Vývojové úkoly adolescence

Z velkého množství literatury nabízející definování vývojových úkolů adolescence, jsem si vybrala variantu Macka. Ten za vývojové úkoly adolescence považuje:

- přijetí vlastního těla,
- schopnost aplikovat intelektový potenciál v každodenní zkušenosti,
- uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických vztazích,
- změnu vztahu k dospělým lidem – objevuje se vzájemný respekt a kooperace,
- směřování k ekonomické nezávislosti a jistotám,
- první zkušenosti v erotickém vztahu,
- přípravu na stabilní partnerství,
- rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností vůči společnosti,
- představu o své budoucnosti v roli dospělého,
- ujasnění žebříčku hodnot.⁷⁴

4.3 Škola, učení a kognitivní vývoj

V období dospívání se radikálně mění kvalita myšlenkových operací. Nadále se prohlubuje a diferencuje fáze formálních logických operací. Rozvíjí se hypoteticko-deduktivní a abstraktní myšlení, které umožňuje jedinci přemýšlet o věcech a skutečnostech bez konkrétního vymezení. *„Dospívající jsou schopni experimentovat s vlastními úvahami, dovedou je*

⁷³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

⁷⁴ MACEK, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

*kombinovat a integrovat v jeden celek rozvíjí se flexibilita a systematicnost myšlení.*⁷⁵ Kognitivním dozráním je dán adolescentovi jedinečný nástroj k poznávání a uvažování o sobě, o světě i o druhých. Někdy je těmito svými probouzenými schopnostmi doslova fascinován.

Dospívající tak mnohem více než dříve začíná přemýšlet o různých alternativách, hypotézách a probouzí se v něm touha po filozofování a zájem minulost a budoucnosti. Tato nová schopnost zvětšuje touhu po faktech a logických souvislostech, jež zároveň vyvolává mnoho otázek, které mohou být dospělými vnímány jako drzost a provokace.⁷⁶ Adolescenti tak rádi o všem diskutují a hledají nová originální řešení zaběhnutých věcí a pořádků. Díky rozvoji kognitivního myšlení nabývá na významu potřeba samostatného vyhledávání řešení, touha odhalovat, objevovat. Dospívající se dokáže nadchnout pro věc, která je zaujme a ve které naleznout osobní smysl. Při takové činnosti jsou ochotni překonat nemalé překážky a intenzivně pracovat. Celkově se jejich postoj k učení diferencuje a vyhraňuje, zvyšuje se podíl vnitřní motivace ke vzdělávání jako celku, jež umožňuje rozvoj touhy po poznání nejen kvůli známám a rodičům.⁷⁷ V dospívání se zvyšuje schopnost dlouhodobé, úmyslné a logické paměti. Narůstá tak odpor k paměti mechanické. Rozvíjí se potřeba zkušenostního učení založeného na vlastním prožitku.⁷⁸ Výrazným mezníkem na počátku tohoto období je přechod většiny dospívajících na střední či učňovskou školu. Získávají tím tak novou sociální roli studenta nebo učně. Pokračuje tím tak sociální diferenciací mezi dospívajícími podle volby oboru a školy.

Výběr učení nebo studia je determinován několika aspekty, jednak osobními vlivy jako jsou kognitivními a intelektuálními možnostmi, osobní preference daného jedince a na druhé straně vnějšími vlivy, kterými jsou sociální a intelektuální zázemí rodiny, vrstevnická skupina a společenská a ekonomická prestiž jednotlivých oborů studia.

Přijetím na vyšší stupeň vzdělání si adolescenti potvrdili (nebo vyvrátili) své kognitivní a intelektuální schopnosti a jejich motivace k učení ve škole klesá, zvláště u studentů, kteří neaspírují na terciární vzdělávání. Adolescenti si uvědomují, že získané známky nemají

⁷⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8, 333 s.

⁷⁶ KALHOUS, Z., OBST O., et. al. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 448 s. ISBN 80-7178-253-X.

⁷⁷ TAXOVÁ, J. *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. 276 s. ISBN 14-426-87.

⁷⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

výrazný vliv na budoucí profesní uplatnění a výši platu, stejně jako mnohdy vyšší vzdělání neumožní získat větší sociální a ekonomickou prestiž.⁷⁹

Obecně je škola spíše vnímána jako prostředek k profesní roli a k ekonomické nezávislosti na rodičích. Motivace k výkonu ve škole je převážně určována jakýmsi osobním standardem, který „je dán výkonem, který je pro jedince přijatelný, nenarušuje jeho sebehodnocení, je ho dosahováno s minimálním možným úsilím a nevede ke konfliktům jak se spolužáky ta, tak s dospělými. Obvyklým cílem je projít, pokud možno bez a námahy.“⁸⁰ Škola sice nadále hraje v životě adolescenta významnou roli, ale spíše jako sociální prostředí, ve kterém tráví velkou část svého života. Diferencuje se zájem o jednotlivé předměty dle osobních preferencí a zájmů a zvyšuje se zájem o získávání informací z jiných zdrojů než ze školního prostředí, které mohou zájem o školní práci zvyšovat nebo snižovat.⁸¹

Učitele, stejně jako ostatní dospělí vnímají kriticky a očekávají od nich větší respekt a rovnocennější přístup, ochotu diskutovat a vyslechnout si jejich názory. Volba přístupu učitele k adolescentovi také spoluvytváří jeho rozvoj sebehodnocení a sebepojetí.⁸²

4.4 Hodnoty, normy a budoucnost

Adolescence je citlivé období na vytváření postojů, hodnot a vztahu k budoucnosti. Cílem tohoto období je volba vlastních hodnot a norem. Přemýšlet o hodnotách a normách je úzce spojeno s rozvojem abstraktního a hypotetického uvažování. Schopnost uvažovat o různých možnostech vede k odmítnutí automatické akceptace dosud respektovaných hodnot a norem chování a k nastartování hledání vlastních hodnot a norem. Adolescenti jsou schopni pochopit, že nějaké normy chování jsou nutné pro fungování celé společnosti, ale nespokojí se často jen s jejich formálním vymezením a mají tendenci často hledat smysl a obsah jednotlivých norem. To některé adolescenty vede k hledání subjektivně lepších a spravedlivějších hodnot a norem chování a spravedlivějšímu společenskému uspořádání. Často vyžadují rovnostářské a bezpodmínečné dodržování obecných pravidel všemi členy

⁷⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8, 368 s.

⁸¹ TAXOVÁ, J. *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. 276 s. ISBN 14-426-87.

⁸² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. : dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

společnosti bez ohledu na jejich sociální postavení.⁸³ Mají tendenci zajímat se o svět, ve kterém žijí a hledat obecně platné principy, které mívají snahu určitým způsobem uplatňovat v konkrétních situacích. Velice tedy záleží na jejich sociálním prostředí, jež jim nabízí různou šíři možností jak si odpovědět na kladené otázky. Ve svých závěrech a postojích mají tendenci být radikální a nekompromisní, relativizace a nedůslednost je mate a znejišťuje.

Adolescenti začínají opouštět pubertální projevy generalizovaného negativismu a subjektivismu a jsou postupně schopni o věcech a problémech přemýšlet z více úhlů pohledu. Vztah k autoritě už není tak obecně negativní, začíná být více selektivní a odvislý od vytvářejících se vlastních hodnot a norem. Adolescenti mají silnou potřebu o věcech diskutovat, se chtějí sami rozhodovat, na základě svých momentálních morálních principů. V této oblasti dochází k názorovému experimentování, mají mnohdy širokou škálu hodnot a neujasněné priority.

Adolescent potřebuje a hledá stabilní a spolehlivé hodnoty, které by mu poskytly určitou jistotu. Problémem dnešní měnící se doby je nejasnost a rozporuplnost hodnotového systému současné společnosti, která nutí adolescenty přijímat různé protichůdné role, postoje a normy, které vedou k nejistotě. Dospívající jsou schopni nejen o hodnotách a normách přemýšlet ale i se podle nich chovat, přesto mnohdy jinak uvažují a jinak jednají v závislosti na kontextu situace.⁸⁴

U některých adolescentů může dojít až k úplné negaci stávajících norem společnosti, k tzv. antiidentifikaci. Takový postoj může být výrazem protestu proti společnosti, v níž má jedinec minimální šanci na získání přijatelné pozice.

V dospívání se rozvíjí a rozrůžňuje vztah ke společnosti jako celku, a to prosociálním nebo asociálním směrem. Tato tendence je určována mnoha dosavadními konkrétními okolnostmi a aspekty a zkušenostmi dospívajícího. V této době jsou adolescenti vnímaví k životu druhých lidí, jsou schopni se nadchnout a reálně pomáhat pokud to považují za smysluplné a žádoucí, stejně tak dokážou být krutí a bezcitní, když své jednání považují za nutné a oprávněné.

Altruistické chování se rozvíjí v rámci blízkých vrstevnických skupin a dalších mezilidských vztahů. Adolescent se v nich učí poznávat potřeby a hodnoty druhých lidí a myslet tak i na jejich uspokojování. Někdy je schopen se s druhým člověkem natolik identifikovat, že dá

⁸³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

přednost jeho potřebám před svými a dokáže prožívat cizí uspokojení jako by bylo jeho vlastní. Tyto prožitky ho učí a připravují na další životní role, na partnerskou (dlouhodobou) a rodičovskou.⁸⁵

V adolescenci dochází k novému vztahu k budoucnosti, dospívající si začíná uvědomovat její zákonitost a naléhavost, stejně jako důležitost o ní přemýšlet a zabývat se jí. Je to spojeno se schopností abstraktně a hypoteticky uvažovat, stejně jako nutností volby a přípravy na budoucí povolání a uvažováním o své budoucí partnerské a rodičovské roli. Objevují se první zásadnější úvahy a představy o budoucnosti, první životní plány. Ze začátku neurčité, osobně a konkrétně zaměřené později čím dál diferencovanější s přesahem na úvahy o kvalitě života, o společnosti a světu jako celku.⁸⁶

⁸⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

⁸⁶ TAXOVÁ, J. *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. 276 s. ISBN 14-426-87.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 PŘÍPRAVA VÝZKUMU

Před samotnou realizací výzkumu jsem si musela připravit výzkumný projekt, jehož součástí bylo zamyšlení se nad tím, co od celého výzkumu očekávám. Součástí přípravy byla nutnost rozhodnout se pro druh výzkumu, výzkumné metody, stanovení výzkumných otázek, definování hypotéz atd. Rozmýšlela jsme se nad tím, jak velký výzkumný vzorek mám oslovit, v jaké lokalitě a jakým způsobem. V kapitole věnující se přípravě výzkumu popisují výsledek tohoto počátečního zamyšlení.

5.1 Druh výzkumu

Jako druh výzkumu jsem zvolila kvantitativní druh výzkumu. K vyjasnění toho, co kvantitativní výzkum je, mi pomohla definice Bahbouha a kol, jenž kvantitativní výzkum popisují jako výzkum ověřující hypotézy, které stojí na jeho počátku. „*Aby bylo možné tyto hypotézy regulárními statistickými (matematickými) postupy prověřit, jsou data sbíraná strukturovaně a jsou kvantifikována tak, aby mohla později podstoupit statistické testování*“⁸⁷ Maňák, Švec Š. a Švec V., předkládají za hlavní znak kvantitativního výzkumu to, že je zdrojem poznání, které má být pouze objektivní či objektivizované a co možná nejpřesněji zkoumat edukační realitu, podobně jako v přírodních vědách.⁸⁸

K tomu připojuji ještě vysvětlení, jenž nabízejí Hartl a Hartlová: „*Výsledky jsou statisticky zpracovány a prezentovány tak, aby splňovaly požadavek reliability, validity a reprezentativnosti výběru a pokud možno byly vyjádřeny též kvantitativními daty.*“⁸⁹ Výzkum není příliš rozsáhlý a všechny tyto požadavky nesplňuje. Výsledky, které zde předkládám, se mohou aplikovat jen na 116 dotázaných gymnazistů ze Zlínska, kteří se do výzkumu zapojili. I přes tento nedostatek doufám, že tento výzkum přináší zajímavé otázky i odpovědi na téma, které je dle mého názoru velmi zajímavé.

⁸⁷ BAHBOUH, R., et al. *Slovník základních pojmů z psychologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000. 80 s. ISBN 80-7168-683-2, 77 s.

⁸⁸ MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.

⁸⁹ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 774 s. ISBN 80-7178-303-X, 57 s.

5.2 Výzkumné otázky

V následujících řádcích vypisuji výzkumné otázky k mému kvantitativnímu výzkumu:

- 1. Jak studenti gymnázií zúčastnění při realizaci programu Svět jako globální vesnice hodnotí probírané téma?*
- 2. Budou mít studenti gymnázií po absolvování programu Svět jako globální vesnice zájem dozvědět se k probíranému tématu více informací?*
- 3. Domnívají se studenti gymnázií zúčastnění při realizaci programu SJGV, že na světě existují zásadní nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty jednotlivých lidí v různých částech světa?“*
- 4. Vyvolá ve studentech gymnázií absolvování programu SJGV chuť se zabývat dále tématem za účelem snížení či odstranění existující nerovnosti?*

Všechny zmíněné výzkumné otázky jsou popisného charakteru, tudíž zde neuvádím proměnné.

5.3 Cíl výzkumu a formulace hypotéz

Cílem tohoto výzkumu je oslovit studenty Gymnázia Otrokovice (šestileté a čtyřleté) a Gymnázia a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky Zlín (osmileté a čtyřleté), jenž svým věkem spadají do období pozdní adolescence (15 – 20 let), tak jak ji klasifikovala Vágnerová (2005) a realizovat s nimi program Svět jako globální vesnice. Po absolvování programu od nich získat odpovědi na otázky uvedené v dotazníku.⁹⁰ Předpokládané množství respondentů bylo 180, z důvodů značné nemocnosti v době realizace výzkumu se však jejich počet snížil na 116. Při realizaci výzkumu vycházím z výše zmíněných výzkumných otázek, na jejichž základě zde stanovuji hypotézy. Jsem si vědoma, že u popisných výzkumných otázek není třeba stanovovat hypotézy, pro mou osobní potřebu jsem se přesto pokusila odhadnout, jaký výsledek u nich zjistím.

⁹⁰ Příloha IV: Struktura programu Svět jako globální vesnice

H1: „Více než 1/2 studentů gymnázií zúčastněných při realizaci programu Svět jako globální vesnice vnímají probírané téma jako aktuální a cítí potřebu se jím ve školní výuce zabývat.“

H2: „Více než 1/2 zúčastněných studentů gymnázií budou mít po absolvování programu Svět jako globální vesnice zájem dozvědět se k probíranému tématu více informací.“

H3: „Více než 2/3 oslovených studentů gymnázií se domnívá, že na světě existují zásadní nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty jednotlivých lidí v různých částech světa.“

H4: „Více než 1/2 studentů gymnázií po absolvování programu Svět jako globální vesnice pocítí chuť se probíraným tématem dále zabývat za účelem snížení či odstranění nerovnosti.“

Vedlejším záměrem mé bakalářské práce bylo pro potřeby o. s. ADRA a autorek programu zhodnotit efektivitu programu Svět jako globální vesnice a také zjistit jak studenti hodnotí význam interaktivní výuky a možnost jejího rozšíření do běžné výuky.

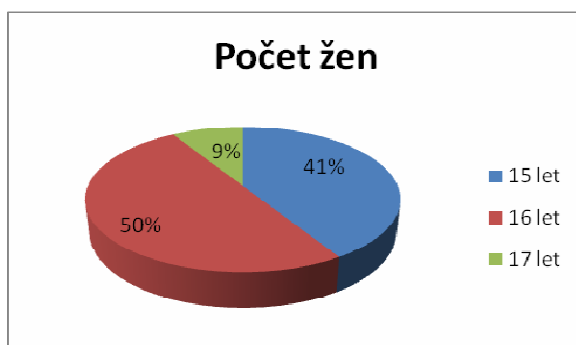
5.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek zahrnuje celkem 116 studentů gymnázií na Zlínsku. 62 respondentů navštěvuje Gymnázium Otrokovice, 54 respondentů dochází do Gymnázia a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky Zlín. Výzkumný vzorek zahrnuje 80 oslovených žen a 36 oslovených mužů. Respondenty jsem získala na základě záměrného výběru, jenž znemožňuje zobecnit výsledky výzkumu na celou populaci gymnazistů na Zlínsku. Jeho výsledky budou reflektovány pouze v souvislosti tohoto 116-členného vzorku. Z tohoto důvodu jsem se pokusila získat alespoň dostatečně velký vzorek a závěry výzkumu aplikovat na oslovených 116 studentů.

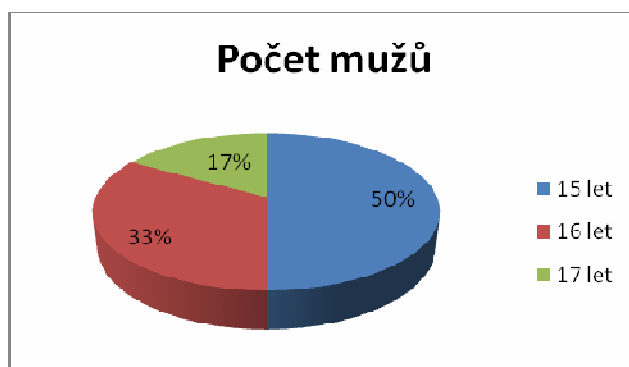
Tabulka č. 1 Věkové zastoupení respondentů

Věk respondentů	Počet žen	Počet mužů
15 let	33	18
16 let	40	12
17 let	7	6

Obrázek č. 1 Věkové zastoupení respondentek



Obrázek č. 2 Věkové zastoupení respondentů



5.5 Výzkumná metoda

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazník. Maňák, Švec Š. a Švec V., v dotazníku vidí metodický nástroj výzkumu, průzkumu, vývoje či evaluace na hromadné a poměrně rychlé zjišťování o osobních znalostech, postojích k aktuální nebo potenciální skutečnosti a hodnotových preferencích metodou písemného dotazování. Dotazník je založen na otázkách, nikoliv na sledování či pozorování toho, co respondenti prožívají a jak se chovají a žijí. „Skládá se z promyšlené struktury položek s podnětovou a odpovědní částí. Podnětová složka má formu tázací věty a nebo oznamovací věty. Odpovědní složka je vytvořená odpověď (jejím doplněním) nebo zvolená odpověď (z daných možností) a nebo odpověď zkombinováním obou typů“⁹¹

Trpišovská a Vacínová vyzdvihují jako výhody dotazníku snadnou administraci, větší anonymitu respondentů, jež může zvýšit jejich důvěru, odstranit zábrany a získat tak validnější odpověď. Vzniká zde větší prostor se otázkám věnovat, více se na ně soustředit.⁹²

Konečná podoba dotazníku obsahuje 12 otázek, z toho 3 otázky jsou otevřené, 5 je polouzavřených (je dána možnost jiné odpovědi v případě, kdy respondent nesouhlasí ani s jednou z nabízených možností. Díky polouzavřenému typu otázek má možnost vytvořit další, sobě vyhovující alternativu odpovědi) a 4 otázky jsou uzavřeného typu.

⁹¹ MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2, 20. s.

⁹² TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 156 s. ISBN 978-80-86723-30-3.

6 REALIZACE VÝZKUMU

Realizace výzkumu zahrnuje dvě hlavní fáze: získání potřebných dat a jejich zpracování. Nejprve jsem si musela ujasnit jakým způsobem data zpracovávat a jak je následně vyhodnocovat. Uvědomuji si, že způsob zpracování dat by mohl být umístěn také do kapitoly zabývající se přípravou výzkumu, jelikož byl také předem promyšlen. Nakonec jsem ho však zahrнула do samotné realizace výzkumu, jelikož je součástí reálné práce s daty po provedení dotazníkového šetření.

6.1 Způsob zpracování a vyhodnocení dat

Dotazníkové otázky č. 4, 5, 8, 9 a 11 umožňovaly kromě nabízených odpovědí také zvolení odpovědi vlastní a jsou zařazeny do kategorie polozavřených otázek. Výše jmenované polozavřené otázky stejně jako volné otázky č. 3, 7 a 10, jsem zpracovala díky kódování užívanému také v kvalitativních výzkumech. Z volně psaných odpovědí respondentů jsem vytvořila kategorie stejných či podobných výroků, což umožnilo následné kvantitativní zpracování těchto dat.

Jednotlivé otázky dotazníku jsou deskriptivně vyhodnocené v tabulkách, grafech a opatřené slovním komentářem.

6.2 Deskriptivní zpracování dat

1. Jak hodnotíš téma probírané v rámci výukového programu Svět jako globální vesnice v pojetí o. s. ADRA?

První otázka je uzavřeného typu a poskytuje respondentům předem určené možnosti odpovědí. Pro lepší přehlednost zde zopakuji varianty odpovědí:

Probírané témata/probírané téma považuji za:

Varianta A: aktuální a považuji za potřebné se jím zabývat ve školní výuce

Varianta B: za částečně aktuální a vhodné jako téma pouze pro výběrový seminář pro zájemce

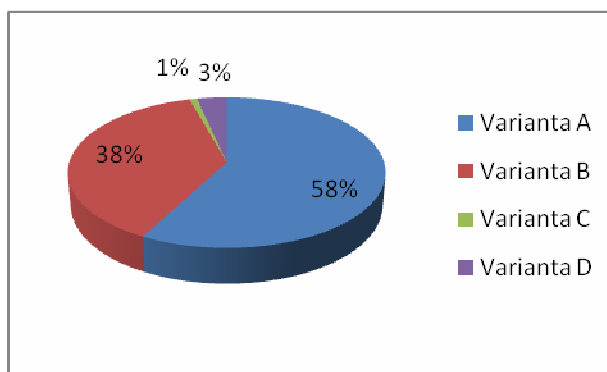
Varianta C: neaktuální a tudíž nepotřebné se jím zabývat ve výuce

Varianta D: nevím - nemám na to vytvořený žádný názor

Tabulka č. 2 Jak hodnotí respondenti probírané téma?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	67	58
Varianta B	44	38
Varianta C	1	1
Varianta D	4	3

Graf č. 3 Jak hodnotí respondenti probírané téma?



Probírané téma hodnotí jako aktuální a potřebné se jím zabývat ve školní výuce celkem 58% dotázaných studentů. Za částečně aktuální jej považuje 38% dotázaných, kteří by uvítali probírané téma spíše formou semináře pro zájemce. Pouze 1% respondentů nehodnotí téma za aktuální, a tudíž nepovažuje za nutné se jím ve školní výuce zabývat. 3% oslovených studentů si na probírané téma nevytvořilo názor.

2. Dozvěděl(a) si se během programu nějakou novou informaci, co jsi předtím neznal(a)?

Varianta A: ano

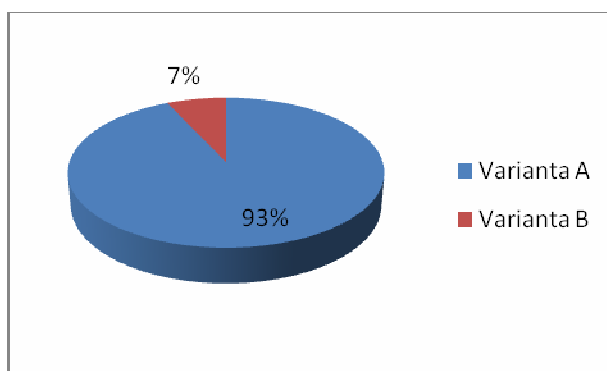
Varianta B: ne

Druhá otázka je záměrně uzavřeného typu a umožňuje tak roztrídění respondentů do dvou skupin. Studenti, jež si vybrali variantu A, dále odpovídají také na otázku č. 3.

Tabulka č. 3 Dozvěděli se respondenti při programu něco nového?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	108	93
Varianta B	8	7

Obrázek č. 4 Dozvěděli se respondenti při programu něco nového?



Celých 93% respondentů se domnívá, že jim program přinesl nějaké nové informace. 7% dotázaných si myslí, že jim program nepřinesl nic nového.

3. Pokud si na otázku č. 2 odpověděl(a) ano, můžeš napsat konkrétně o jakou informaci/informace se jednalo?

Třetí otázka je volná neboli otevřená. Odpovídá na ní pouze 108 studentů, jež v otázce č. 2 zvolili za odpověď variantu A. Formou kvalitativního kódování jsem došla k následujícím variantám odpovědí:

Varianta A: pojmy a reálie

Varianta B: statistické údaje

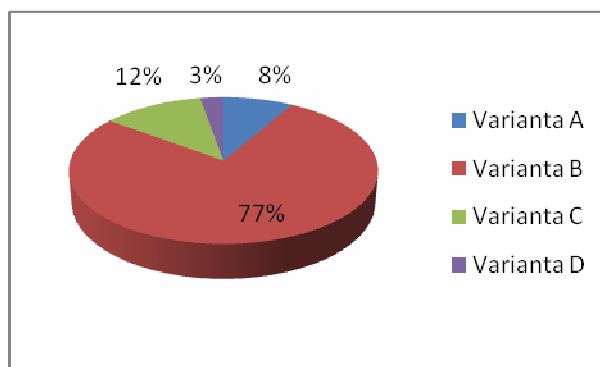
Varianta C: obojí (pojmy i statistické údaje)

Varianta D: nevyplněno

Tabulka č. 4 Co konkrétně program respondentům přinesl?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	9	8
Varianta B	83	77
Varianta C	13	12
Varianta D	3	3

Obrázek č.5 Co konkrétně program respondentům přinesl?



Odovědi na otázku č. 3 byly velmi zajímavé. Nejvíce odpovědí (77 %) spadá do varianty B – tudíž, že program respondentům poskytl nová statistická fakta. Mezi jmenovanými fakty byly např. poskytnuté informace o množství peněz plynoucí na zbrojení, kolik dětí umírá na běžně léčitelné nemoci atd. 8 % studujících spadá svými odpovědi do varianty A – program jim objasnil různé pojmy. Mezi nimi se nejčastěji objevovaly globalizace, globální vesnice, život v rozvojových zemích atd. 12 % dotázaných uvádí, že jim program přinesl jak zajímavé statistické údaje, tak objasnil různé pojmy. 3 % studujících ze zmíněných 108 tuto odpověď nevyplnilo.

4. Máš chuť, se po absolvování programu Svět jako globální vesnice dozvědět více o probíraném tématu?

Čtvrtá otázka spadá svých charakterem do typu polouzavřených otázek. To znamená, že kromě nabízených odpovědí umožňuje také jiný názor, jež zde může respondent napsat. Pro vyhodnocení varianty D (jiný názor) jsem použila metodu kvalitativního kódování jako u otevřených otázek.

Varianta A: ano

Varianta B: ne

Varianta C: nevím

Varianta D: jiný názor

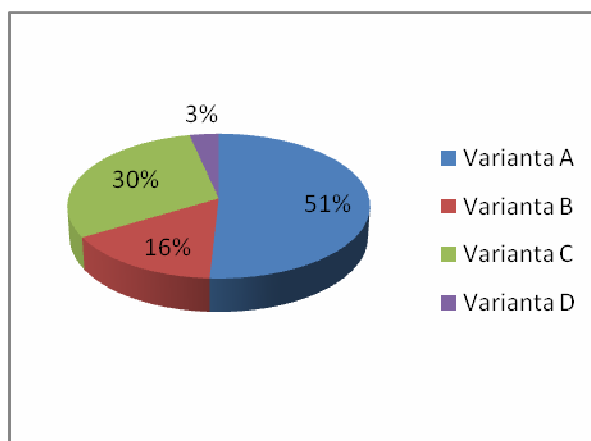
D1: podpora konkrétní události v rámci mých možností (3x)

D2: již se zajímám (1x)

Tabulka č. 5 Mají respondenti chuť dozvědět se o probíraném tématu více?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	59	51
Varianta B	18	16
Varianta C	35	30
Varianta D	4	3

Obrázek č. 6 Mají respondenti chuť dozvědět se o probíraném tématu více?



51 % dotázaných má po absolvování programu Svět jako globální vesnice zájem dozvědět se o daném tématu více informací, 16 % nikoliv, 30 % neví. 3 % respondentů se rozhodlo vypsát svůj názor – variantou D1 (chuť se podílet na konkrétních akcích v rámci svých možností) a variantou D2 (odpověď, že se o dané téma respondent již zajímá).

5. Navázal(a) bys rád(a) na probírané téma v rámci běžného vyučování s učitelem?

Pátá otázka je polouzavřeného typu. I zde je respondentům umožněno vyjádřit svůj názor, pokud se neztotožní s žádnou z nabízených odpovědí. Nutno podotknout, že v tomto případě tuto možnost nikdo z dotázaných nevyužil.

Varianta A: ano

Varianta B: ne

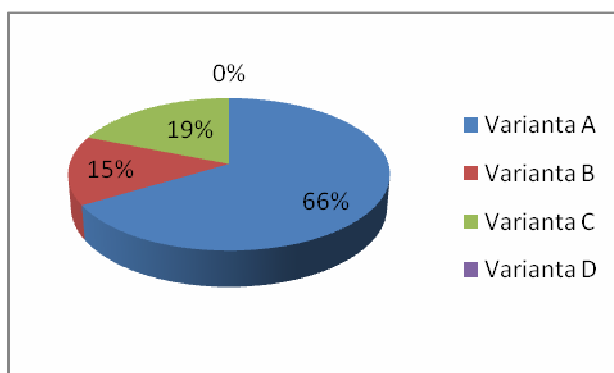
Varianta C: nevím

Varianta D: jiný názor

Tabulka č. 6 Mají respondenti zájem navázat na probírané téma v běžném vyučování?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	77	66
Varianta B	17	15
Varianta C	22	19
Varianta D	0	0

Obrázek č. 7 Mají respondenti zájem navázat na probírané téma v běžném vyučování?



66 % respondentů projevilo po absolvování programu Svět jako globální vesnice zájem navázat na probírané téma v běžném vyučování. 15 % dotázaných studentů tento názor nesdílí a necítí potřebu či zájem se daným tématem v běžném vyučování dále zabývat. 19% dotázaných si na tuto otázku nevytvořilo názor. Žádný z dotázaných nevyužil možnosti vyjádřit jiný názor.

6. Myslíš si, že existují na světě nějaké nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základních potřeby a hodnoty u jednotlivých lidí v různých částech světa?

Otázka číslo 6 je uzavřenou a nabízí pouze čtyři předem stanovené možnosti odpovědí.

Varianta A: ano, zásadní

Varianta B: spíše ano

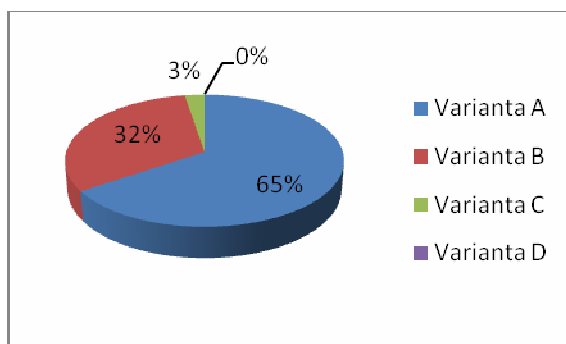
Varianta C: spíše ne

Varianta D: ne, v ničem

Tabulka č. 7 **Jaké jsou názory respondentů na existenci nerovností?**

	Absolutní četnost	%
Varianta A	76	65
Varianta B	37	32
Varianta C	3	3
Varianta D	0	0

Obrázek č. 8 **Jaké jsou názory respondentů na existenci nerovností?**



65 % respondentů se domnívá, že na světě existují zásadní nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty u lidí v jednotlivých částech světa. 32 % dotázaných zastává názor, že tyto nerovnosti spíše existují. 3 % dotázaných studentů odpovědělo, že tyto nerovnosti spíše neexistují. Odpověď ve formě varianty D nikdo nezvolil.

7. Vypiš prosím jaké nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty u jednotlivých lidí v různých částech světa to dle tvého názoru jsou?

Na otázku č. 7 otevřeného typu odpovídali pouze ti, kteří zvolili v předchozí otázce variantu A nebo B (celkem 113 respondentů). Vyhodnocení následující otázky se tedy týká pouze těchto osob. Odpovědi jsou zpracovány formou kvalitativního kódování, jehož pomocí jsem došla k těmto skupinám odpovědí:

Varianta A: nevyplněno

Varianta B: nevím, ale určitě existují

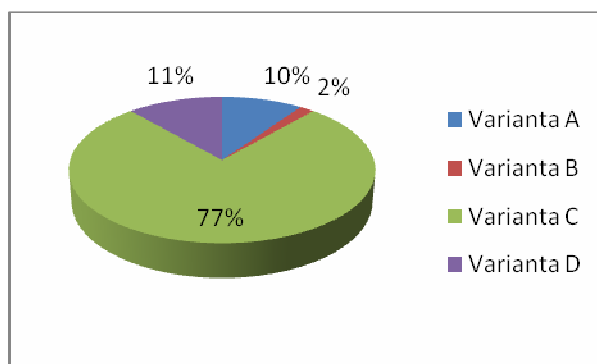
Varianta C: odlišné/nerovné životní podmínky

Varianta D: odlišné hodnoty a potřeby

Tabulka č. 8 Jaký názor mají respondenti na nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	11	10
Varianta B	2	2
Varianta C	87	77
Varianta D	13	11

Obrázek č. 9 Jaký názor mají respondenti na nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty?



10 % dotázaných na tuto otázku vůbec neodpovědělo. 2 % studentů odpovědělo, že nerovnosti určitě existují, ale o konkrétních neví. Nejvíce odpovědí (77 %) se zaměřovalo na nerovnosti

v životních podmínkách. 11% respondentů vidí nerovnosti mezi odlišnými hodnotami a potřebami lidí.

8. Máš chuť se nějak aktivně podílet na zmenšení/odstranění nerovností (např. ekonomických, sociálních) v různých částech světa?

Otázku č. 8 řadím k typu polozavřených otázek, jelikož kromě předem nabízených odpovědí obsahuje také možnost vyjádření vlastního názoru respondenta.

Varianta A: ano

Varianta B: ne

Varianta C: je mi to jedno

Varianta D: jiný názor

D1: ještě nevím

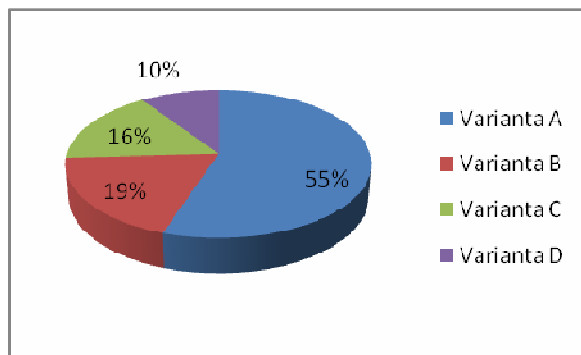
D2: již jsem se aktivně zapojil/a

D3: nevyplněno

Tabulka č. 9 **Jakou mají respondenti chuť se podílet na zmenšení/odstranění nerovnosti?**

	Absolutní četnost	%
Varianta A	64	55
Varianta B	22	19
Varianta C	19	16
Varianta D	11	10

Obrázek č. 10 **Jakou mají respondenti chuť se podílet na zmenšení/odstranění nerovnosti?**



Otázka č. 8 odhalila, že 55 % dotázaných má chuť se aktivně zapojit do odstraňování nerovnosti na světě, 19 % respondentů má opačný názor a o zapojení nestojí. 16 % dotázaných studentů je to jedno. 10 % dotázaných využilo možnosti vlastního názoru, z něhož vznikly tři následující kategorie: D1- ještě nevím (1x), D2 – již jsem aktivně zapojen/a (2 x) , D3 – nevyplněna žádná odpověď (8 x).

9. Myslíš si, že je důležité odstraňovat sociální a ekonomické nerovnosti na světě?

Otázka č. 9 se řadí též mezi polouzavřené, jelikož ve variantě D odpovídající má možnost vyjmenovat země dle svého názoru.

Varianta A: ano

Varianta B: ne

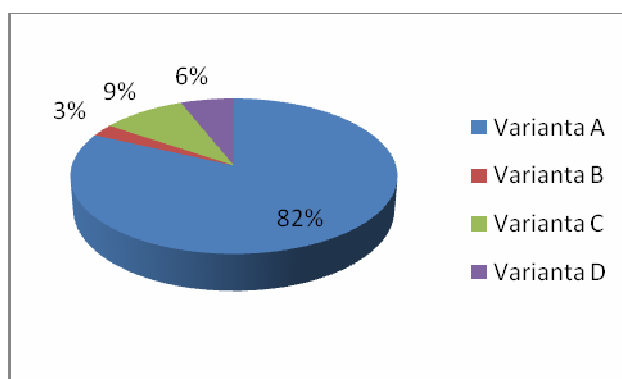
Varianta C: nevím

Varianta D: jen v některých zemích (jakých)

Tabulka č. 10 Jaký názor mají respondenti na důležitost odstraňování sociální a ekonomické nerovnosti?

	Absolutní četnost	%
Varianta A	95	82
Varianta B	3	3
Varianta C	11	9
Varianta D	7	6

Obrázek č. 11 Jaký názor mají respondenti na důležitost odstraňování sociální a ekonomické nerovnosti?



Celých 82 % dotázaných je přesvědčeno o důležitosti odstraňování sociální a ekonomické nerovnosti na světě. Jen 3 % studujících se domnívá, že to důležité není. 9 % dotázaných neví, zda je důležité odstraňovat ve světě sociální a ekonomickou nerovnost. 6 % respondentů se rozhodlo zvolit variantu D, tedy konkrétně vypsát země, v nichž je řešení důležité. Mezi jmenovanými zeměmi se objevovala zejména: Afrika, Indie, Jižní Amerika, Čína a chudší část Asie.

10. Jaký dojem na tobě zanechala účast na výukovém programu Svět jako globální vesnice v rámci pojetí o. s. ADRA?

Otázka č. 10 je otevřeného typu a zpracovala jsem jí formou kvalitativního kódování.

Varianta A: Přínosné

Varianta B: Nic moc nového

Varianta C: Špatný dojem

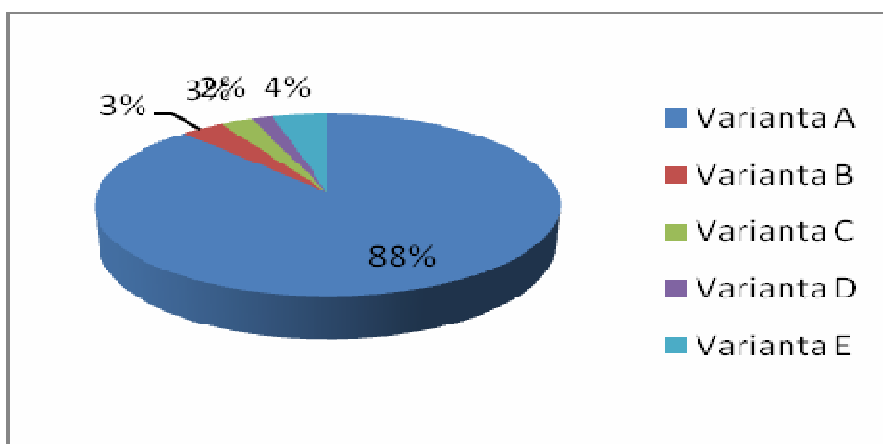
Varianta D: Nevyplněno

Varianta E: Nezařaditelné

Tabulka č. 11 **Jaký dojem z výukového programu Svět jako globální vesnice respondenti mají?**

	Absolutní četnost	%
Varianta A	102	88
Varianta B	4	3
Varianta C	3	3
Varianta D	2	2
Varianta E	5	4

Obrázek č. 12 Jaký dojem z výukového programu Svět jako globální vesnice respondenti mají?



Celých 88 % dotázaných hodnotí program Svět jako globální vesnice jako přínosný zejména ve smyslu nových informací, poučení, možnosti zamyšlení a chuti změnit danou situaci. 3 % respondentům nepřinesl program nic moc nového a 3 % ho shledávají dokonce za špatný. 2 % dotázaných studujících na otázku neodpovědělo. 4 % odpovídajících jsem zařadila do kategorie E – nezařaditelné, jelikož se jejich výroky nedaly zobecnit. Patří sem následujících pět odpovědí:

- „Fajn, protože jsem se mohl být zkoušený z francouzštiny.“ – 1x
- „Bylo to příjemné odreagování od školy.“ – 1x
- „Pobavil jsem se, pocit lítosti ve mně nevyvolal, když na to nemají, tak si nemají mít tolik dětí.“ – 1 x
- „Můj dojem je, že je to sice pěkné, ale nějak jsem na takové organizace nikdy nebyl, nikdy mě to nenaplnovalo.“ – 1x
- „Žádný dojem z toho nemám, zabývá se problémem, který je tu dlouho a já žádné pokroky nevidím.“ – 1x

11. Považuješ interaktivní formu výuky v porovnání s klasickým (frontálním) vyučováním za:

Varianta A: srozumitelnější, zajímavější a zábavnější = přínosnější

Varianta B: stejně srozumitelnou, zajímavou a zábavnou jako běžné vyučování = stejně přínosné

Varianta C: méně srozumitelnou, zajímavou a zábavnou = méně přínosnou

Varianta D: obě mně přijdou nesrozumitelné, nezajímavé a nezábavné = obě jsou pro mne nepřínosné

Varianta E: jiný názor

E1: hlavně, že to bylo místo vyučování (1x)

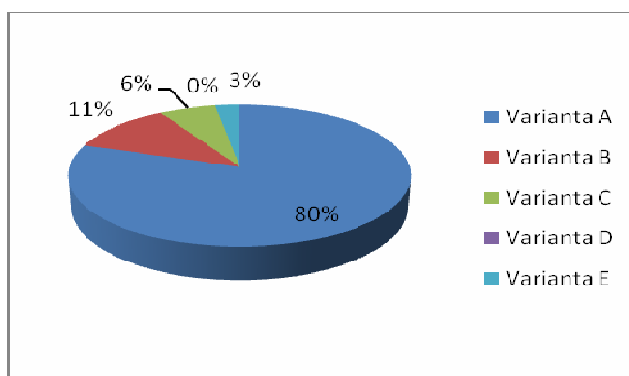
E2: rozhodně zábavnější, nevím, zda přínosnější (2x)

Otázka č. 11 je opět polozavřeného typu, umožňuje respondentům zvolit variantu E a do ní vypsát svůj názor v případě, že se neshoduje s žádnou z nabízených možností.

Tabulka č. 12 **Jaký názor mají respondenti na problematiku interaktivního a klasického vyučování?**

	Absolutní četnost	%
Varianta A	93	80
Varianta B	13	11
Varianta C	7	6
Varianta D	0	0
Varianta E	3	3

Obrázek č. 13 **Jaký názor mají respondenti na problematiku interaktivního a klasického vyučování?**



80 % dotázaných hodnotí interaktivní formu výuky za zábavnější, srozumitelnější a přínosnější ve srovnání s klasickou (frontální) výukou. 11 % respondentů vnímá interaktivní formu výuky za stejně zajímavou a srozumitelnou jako klasickou formu výuky. 6 %

interaktivní výuku vnímá jako méně přínosnou než je klasické vyučování. 3 % dotázaných využilo možnosti vypsát do dotazníku svůj názor.

12. Chtěl bys interaktivní výuku a její metody zavést do běžného vyučování?

Otázka č. 12 je uzavřeného typu. Nabízí předem dané možnosti odpovědí:

Varianta A: ano, co nejčastěji

Varianta B: spíše ano

Varianta C: tak půl na půl

Varianta D: jen příležitostně (zřídka)

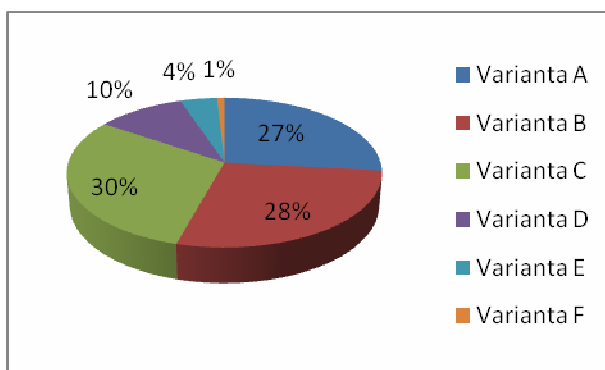
Varianta E: spíše vůbec

Varianta F: ne, nikdy

Tabulka č. 13 **Jaký názor mají respondenti na interaktivní výuku v běžném vyučování?**

	Absolutní četnost	%
Varianta A	31	27
Varianta B	32	28
Varianta C	35	30
Varianta D	12	10
Varianta E	5	4
Varianta F	1	1

Obrázek č. 14 **Jaký názor mají respondenti na interaktivní výuku v běžném vyučování?**



Nejvíce studentů (30 %) je pro zařazení interaktivní výuky do běžného vyučování tak půl na půl s klasickou výukou. 28 % respondentů odpovídá na zařazení interaktivní výuky do běžného vyučování „spíše ano“. 27 % dotázaných zastává názor, že by měla být interaktivní výuka zahrnuta do běžného vyučování co nejčastěji. 10 % dotázaných si myslí, že interaktivní výuka patří do běžného vyučování pouze příležitostně, 4 % , že do běžného vyučování spíše nepatří a 1 % zastává názor, že interaktivní výuka do běžného vyučování nepatří vůbec nikdy.

6.3 Interpretace výsledků a ověřování hypotéz

Cílem této kapitoly je interpretovat získané výsledky a ověřit stanovené hypotézy. Ověřováním se zabývám postupně a každé hypotéze věnuji svůj odstavec.

H1: „*Více než 1/2 studentů gymnázií zúčastněných při realizaci programu Svět jako globální vesnice vnímají probírané téma jako aktuální a cítí potřebu se jím ve školní výuce zabývat.*“

V rámci první hypotézy bylo mým úkolem zjistit, zda studenti zúčastnění při realizaci programu Svět jako globální vesnice, vnímají probírané téma jako aktuální a cítí potřebu se jím ve školní výuce zabývat. K tomu sloužila v dotazníku otázka č. 1. První otázka byla uzavřeného typu a poskytla respondentům nabídku předem určených odpovědí. Z výsledků zpracovaných z dotazníku vyplývá, že **58 %** zúčastněných studentů považují probírané téma za aktuální a cítí potřebu se jím ve školní výuce zabývat. Tímto se **potvrdila** má první hypotéza, jež předpokládala, že takovýchto studentů bude více než jedna polovina.

H2: „*Více než 1/2 zúčastněných studentů gymnázií budou mít po absolvování programu Svět jako globální vesnice zájem dozvědět se k probíranému tématu více informací.*“

Úkolem druhé hypotézy bylo zjistit, zda studenti zúčastnění při realizaci programu Svět jako globální vesnice, mají po jeho absolvování zájem dozvědět se k probíranému tématu více informací. K ověření této hypotézy sloužila převážně otázka č. 4. Jedná se o otázku polouzavřeného typu, jež umožnila respondentům kromě výběru předem daných odpovědí i volbu jiného názoru. **51 %** dotázaných má po absolvování programu Svět jako globální vesnice zájem dozvědět se o daném tématu více informací. Jako doplňující otázky jsem zařadila ještě otázky č. 2, 3, a 5. Druhá otázka nabízela pouze dvě možnosti a řadí se tedy mezi otázky uzavřeného typu. Tato otázka zjišťovala, zda se respondenti během programu dozvěděli nějakou novou informaci. **93 %** dotázaných odpovědělo, že se během realizace programu dozvěděli nějakou novou informaci. Třetí otázka navazovala na otázku druhou a dotazovala se 108 studentů, kteří odpověděli na předchozí otázku kladně, jaké konkrétní

informace se během realizace programu dozvěděli. Respondenti měli možnost svou odpověď vypsat svými slovy, jedná se tedy o otázku otevřeného typu. **77%** respondentů odpovědělo, že se získali nové ponětí o statistických údajích, **8%** byly objasněny určité pojmy a reálie a u **12%** jak pojmy a reálie, tak statistická data. Pátá otázka rozvíjela myšlenku otázky čtvrté, konkrétně tím, zda by respondenti navázali na probírané téma v rámci běžného vyučování. **66%** dotázaných uvedlo, že by tak rádi učinili. Jednalo se o otázku polozavřeného typu, nabízela tři předem dané možnosti a jednu možnost jiného názoru. Tímto se **potvrdila** i má druhá hypotéza, v níž jsem předpokládala, že více než 1/2 studentů, kteří odpoví na výše uvedené otázky budou mít zájem dozvědět se více informací o probíraném tématu.

H3: „*Více než 2/3 oslovených studentů gymnázií se domnívá, že na světě existují zásadní nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty jednotlivých lidí v různých částech světa.*“

Třetí hypotéza měla objasnit názor zúčastněných studentů na existenci nerovností mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty jednotlivých lidí v různých částech světa. Touto problematikou se zabývala otázka č. 6, jež se řadí mezi otázky uzavřeného typu. **65 %** respondentů se domnívá, že na světě existují zásadní nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty u lidí v jednotlivých částech světa. **32 %** dotázaných zastává názor, že tyto nerovnosti spíše existují. **3 %** dotázaných studentů odpovědělo, že tyto nerovnosti spíše neexistují. Odpověď ve formě varianty D nikdo nezvolil. Tímto se **potvrdila** i má třetí hypotéza, jež předpokládala, že alespoň 2/3 studentů se domnívá, že na světě existují zásadní nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty jednotlivých lidí v různých částech světa.

H4: „*Více než 1/2 studentů gymnázií po absolvování programu Svět jako globální vesnice pocítí chuť se probíraným tématem dále zabývat za účelem snížení či odstranění nerovnosti.*“

Čtvrtá hypotéza měla odpovědět na otázku, zda studenti zúčastnění na programu Svět jako globální vesnice pocítí po jeho absolvování chuť se probíraným tématem dále zabývat za účelem snížení či odstranění nerovnosti. Touto problematikou se v dotazníku zabývala otázka č. 8, jež svým typem odpovídá polozavřenému typu otázek, jelikož kromě předem nabízených odpovědí obsahuje také možnost vlastního vyjádření studenta. Zpracování odpovědí na tuto otázku odhalilo, že celých **55 %** dotázaných studentů má chuť se po absolvování programu Svět jako globální vesnice aktivně zapojit do odstraňování nerovnosti ve světě. Tímto se mi

potvrdila i má čtvrtá hypotéza, v níž jsem předpokládala, že takových osob bude v řadách respondentů více než jedna polovina.

ZÁVĚR

Na závěr se pokusím shrnout své hlavní dojmy, poznatky a zkušenosti získané při tvorbě své bakalářské práce.

Nejprve bych se ráda zamyslela nad získáváním odborných zdrojů a tvorbou teoretické části. Jak už jsem uvedla v úvodu, příliš relevantních zdrojů, které by se nějak koncepčněji a obsáhleji věnovaly problematice rozvojového vzdělávání kromě zmíněných diplomových prací a příručky globálního rozvojového vzdělávání, *Společný svět* jsem nenašla. Proto jsem většinou čerpala z internetových zdrojů, přičemž některé zdroje byly pouze v anglickém jazyce. Stejně tak byla problematická práce s definováním pojmů, které se v této oblasti používají. Pokusila jsem se tedy v krátkosti popsat a shrnout zásadní termíny z této oblasti. Pro potřeby této práce jsem si vybrala termín rozvojové vzdělávání, ač se v České republice spíše vžil pojem globální rozvojové vzdělávání. Každopádně bych považovala za velmi důležité, aby se tato terminologie vzhledem ke spolupráci NNO, školských a dalších státních institucí a ve vztahu k veřejnosti ujednotila. Jako jeden z hlavních důvodů bych ráda uvedla fakt, že ani jeden používaný pojem v České republice, dle mých zkušeností, není celorepublikově rozšířen a znám širší veřejnosti, stejně jako není příliš zdomácnělý na samotných školách. Obsah problematiky se považuje za stále aktuálnější, a proto se také častěji dostává i do škol. Často není tato oblast vnímána jako ucelená forma vzdělávání se svou terminologií a jasnou strukturou. Samotná školská reforma nepoužívá tento termín ve svých materiálech, přestože převážnou část témat RV rámcově vzdělávací programy obsahují. Jako další důvod pro sjednocení terminologie bych ráda uvedla následnou snazší komunikaci se státními institucemi, hlavně pak MZV a MŠMT v získávání podpory nejen finanční, ale i koncepční a metodické. V doporučeních Národní zprávy o globálním vzdělávání v České republice, kterou realizovalo GENE, se mimo jiné uvádí, že by bylo dobré posílit roli MŠMT a integrovat globální vzdělávání RV „do sektoru formálního vzdělávání na všech úrovních a bylo by třeba uvažovat o zřízení katedry globálního vzdělávání, na některé z devíti univerzit s pedagogickou fakultou.“⁹³

Za velmi přínosné, i když trochu náročné, pro sebe považuji pročitání dokumentu Rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia. Získala jsem tak možnost se blíže seznámit s koncepcí nové školské reformy.

⁹³ GENE. Globální vzdělávání v České republice: Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání, Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice. [s.l.] : [s.n.], 2008.

Jisté terminologické obtíže nastaly s definováním pojmu výukový program. Neziskové a vzdělávací organizace, které se rozvojovým vzděláváním zabývají, dle mého zjištění nedefinují ve svých dostupných materiálech to, co přesně chápou pod pojmem výukový program, stejně jako často používají více termínů pro totéž. Proto jsem si nakonec vypomohla definicí z oblasti environmentálního vzdělávání, která se se svými tématy prolíná v mnoha oblastech s rozvojovým vzděláváním.

Na tvorbě práce mě nejvíce bavil samotný výzkum. Bylo pro mne zajímavé a obohacující vymýšlet otázky do dotazníku tak, aby mu studenti porozuměli, a zároveň jsem z nich mohla využít potřebné data, která by byla využitelná pro vyhodnocení stanovených výzkumných otázek a hypotéz. Z počátku bylo trochu obtížné sehnat 6 gymnaziálních tříd na Zlínsku (kde momentálně žiji a pracuji). Nakonec mi vypomohli místní známí studující na zdejších gymnáziích. Spolupráce se školami byla příjemná a proběhla hladce, stejně jako samotná realizace výukového programu SJGV a následné vyplňování dotazníků, které se studenty podnikli samotní pedagogové v následujících hodinách po absolvování programu. Uskutečnění výzkumu probíhalo dle standardních podmínek realizace výukových programů rozvojového vzdělávání v rámci 3. modulu programu rozvojového vzdělávání PRVák spolu s další lektorkou. Vzhledem ke spoluautorství tohoto výukového programu a zájmu o danou problematiku jsem s napětím očekávala, jak dotazníky studenti vyplní, zda se potvrdí nebo vyvrátí stanovené hypotézy. Stejně jako jindy byla pro mne přínosná samotná spolupráce se studenty během průběhu realizace výukového programu v jednotlivých třídách.

Menší obavy nastaly s počtem studentů účastnících se výukových programů, protože v době realizace bylo mnoho studentů nemocných a několik dalších onemocnělo ještě ve dnech, kdy byly dotazníky ve školách vyplňovány. Nakonec ale větší problém s návratností a finálním počtem vyplněných dotazníků nenastal.

Domnívám se, že i pro samotné respondenty byla účast na výukovém programu a následné vyplňování dotazníků zajímavou zkušeností, kdy se mohli aktivněji zamyslet nad probíranými tématy, utvořit, upravit nebo i potvrdit své vlastní názory a postoje ve vztahu k této problematice. V některých případech proběhly diskuze i mimo samotný výukový program ve třídách, doma i s dalšími blízkými. V několika málo případech se o tom respondenti zmínili i v dotaznících.

Jako zcela novou, avšak obohacující zkušeností pro mě bylo samotné výzkumné šetření, a to jak jeho příprava, realizace, tak vyhodnocování. Zpočátku to pro mne bylo poměrně dost složité, ale nakonec jsme našla vhodný způsob jak data zpracovávat. Asi nejvíce pro mne bylo

zajímavé získat zpětnou vazbu na samotný výukový program, který jsem spolu s bývalou kolegyní tvořila, ověřovala v praxi a vylepšovala více než rok. Potěšilo mne, že reakce studentů byly převážně pozitivní, že jim účast na programu přinesla nejen zajímavé zážitky a nové zkušenosti, ale i nové informace a nové pohledy na současný stav světa v podobě uvědomění si nejen svých základních životních hodnot, potřeb a podmínek, ale i základních životních hodnot, potřeb a podmínek lidí žijících v různých částech světa.

Ráda bych se také zamyslela nad tím, co má práce může přinést případným čtenářům. Uvědomuji si, že rozsah výzkumného vzorku není příliš velký, přesto věřím, že přináší zajímavé informace, popřípadě podněty k tvorbě rozsáhlejších výzkumů. Mimo jiné doufám, že tato práce bude přínosná pro další praxi programu rozvojového vzdělávání PRVák o. s. ADRA, pro kterou by mohla být inspirující nejen ve formě zpětné vazby na jeden z jejích výukových programů, ale i motivací do tvorby dalších programů a vytváření složité, leč podstatné formy evaluace, o které se na poli rozvojového vzdělávání v ČR v této době vedou odborné diskuze.

Na úplný závěr bych se ráda vrátila k mottu této práce. Až bude pokácen poslední strom, až bude poslední řeka otrávena, až bude chycena poslední ryba, tehdy poznáme, že peníze se nedají jíst. Tato myšlenka mi je velice blízká a doufám, že si, co nejvíce lidí uvědomí její obsah, doufejme, že k tomu může nemalou částí přispět rozvojové vzdělávání spolu se svými výukovými programy, mimo jiné i výukový program Svět jako globální vesnice, o kterém pojednává/pojednávala tato bakalářská práce. Svět, ve kterém žijeme je velmi komplikovaná propletená síť a vše, co se odehraje v jakémkoli koutě světa se odrazí určitým způsobem v jeho jiných částech. Problémy našeho současného světa mají globální charakter a dotýkají se každého z nás, je proto myslím na čase, se stát aktivními tvůrci naší společné globální budoucnosti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Prameny a odborné slovníky:

1. BAHBOUH, R., a kol. *Slovník základních pojmů z psychologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000. 79 s. ISBN 80-7168-683-2..
2. GENE. *Globální vzdělávání v České republice: Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání, Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*. [s.l.] : [s.n.], 2008.
3. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
4. KALHOUS, Z., OBST O., a kol. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 448 s. ISBN 80-7178-253-X.
5. MACEK, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.
6. MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
7. MUSIL, J. *Vývojová psychologie I*. Zlín: 1. vyd. .UTB ve Zlíně, 2006. 70 s. ISBN 80-7318-361-7.
8. PIKE, G., SELBY, D. *Globální výchova*. 1. vyd. Praha: Grada, 1994. 322 s. ISBN 80-85623-98-6.
9. *Společný svět: příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Editoři byli O. Nádvorník, A. Volfová. Praha : Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2004. 321 s. ISBN 80-903510-0-X.
10. TAXOVÁ, J., *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987. 276 s. ISBN 14-426-87.
11. TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 156 s. ISBN 978-80-86723-30-3.
12. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 468 s. ISBN 80-246-0956-8.

Diplomové práce:

1. ANTOŠOVÁ, P. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* [s.l.], 2008. 139 s. Fakulta humanitních studií. Univerzita Karlova v Praze. Katedra studií občanské společnosti. Diplomová práce.
2. HLAVIČKOVÁ, L. *Idea globálního rozvojového vzdělávání a sociální pedagogika* [s.l.], 2008. 80 s. Pedagogická fakulta. Univerzita Hradec Králové. Katedra sociální pedagogiky. Diplomová práce.

Internetové zdroje a elektronické dokumenty:

1. ADAMCOVÁ, N. *Zahraniční rozvojová spolupráce České republiky* [online]. Praha: Ústav mezinárodních vztahů, 2006 [cit. 2009-10-08]. Dostupné z WWW: <<http://www.czda.cz/download.php?id=55>>. ISBN 80-86506-53-3>.
2. ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/co-to-je-rozvojove-vzdelavani/>>.
3. ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/adra/cz/kdo-jsme>>.
4. ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/>>.
5. ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/o-projektu/popis-projektu/>>.
6. ADRA.cz: *Pomáháme tam, kde je třeba* [online]. c2007 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: <<http://www.adra.cz/prvak/cz/pro-skoly/stredni-skoly/stredni-skoly-3.html>>.
7. ARPOK.cz [online]. c2009 [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <<http://www.arpok.cz/cz/rozvojove-vzdelavani.html>>.
8. BRABEC, T. *Geografický server* [online]. c2002-2008 [cit. 2010-02-13]. Dostupný z WWW: <<http://www.zemepis.com/oecd.php>>.
9. *Česká rozvojová agentura* [online]. c2008, poslední změna 10.02.2010 [cit. 2010-02-14]. Dostupný z WWW: <<http://www.rozvojovestredisko.cz/about.php>>.
10. DEEEP.org [online]. 2005 [cit. 2010-01-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.deeep.org/about.html>>.

11. DLOUHÁ, R. *Analýza Rámcového vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání z pohledu globálního rozvojového vzdělávání* [online]. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2004 [cit. 2009-12-09]. Dostupné z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/analysis_5.pdf>.
12. *Enviwiki.cz* [online]. 2008, poslední editace 31.10. 2008 [cit. 2009-11-25]. Dostupný z WWW: http://www.enviwiki.cz/wiki/Glob%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova>.
13. *FoRS.cz* [online]. neuveđeno [cit. 2009-02-27]. Dostupný z WWW: <http://www.fors.cz/cz/o_nas/o-nas-uvodni-text>.
14. HLAVIČKOVÁ, Z. Globální vzdělávání v České republice. *RVP Metodický portál : články* [online]. 15.4. 2009 [cit. 2009-12-10]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/3068/GLOBALNI-VZDELAVANI-V-CESKE-REPUBLICI.html>>.
15. JEŘÁBEK, J., a kol *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2009-03-08]. Dostupné z WWW:<http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>.
16. *MŠMT.cz* [online]. c2006 [cit. 2009-10-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/harmonogram>>.
17. Usnesení vlády ČR č. 302 ze dne 31. března 2004 o zásadách zahraniční rozvojové spolupráce po vstupu české republiky do Evropské unie. Dostupný z WWW: <<http://racek.vlada.cz/usneseni/usnweb.nsf/0/66E45F679EF975CAC12571B6006EB537>>.
18. *Varianty.cz* [online]. c2008 [cit. 2009-10-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.varianty.cz/static/grv.php>>.
19. *Varianty.cz* [online]. c2008 [cit. 2009-07-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=8>>.
20. *Varianty.cz. Téma GRV v českém kontextu.* [online]. [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_37.pdf>.
21. *Varianty.cz. Interaktivní metody výuky.* [online]. [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_36.pdf>.

22. *Varianty.cz. Témata globálního rozvojového vzdělávání.* [online]. [cit. 2009-11-26]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_35.pdf>.
23. VÝUKOVÝ PROGRAM, EKOLOGICKÝ VÝUKOVÝ PROGRAM. *Ekovýchova.cz* [online]. c2008 [cit. 2009-12-11]. Dostupný z WWW: <www.ekovychova.cz/eko/includes/priloha46.doc>.
24. ZEMAN, V. *Reforma školství v České republice : Varianty* [online]. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2006 [cit. 2009-10-08]. Novinky školské reformy : Otázky a odpovědi. Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>.
25. ZEMAN, V. *Reforma školství v České republice: Varianty* [online]. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, o. p. s., 2006 [cit. 2009-10-08]. Slovníček pojmů. Dostupné z WWW: <<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>.
26. *Wikipedie, otevřená encyklopedie* [online]. 2002, Stránka byla naposledy editována 20. 11. 2009 [cit. 2010-04-08]. Rámcově vzdělávací program. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rámcový_vzdělávací_program>.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Věkové zastoupení respondentů

Obrázek č. 2 Věkové zastoupení respondentek

Obrázek č. 3 Jak hodnotí respondenti probírané téma?

Obrázek č. 4 Dozvěděli se respondenti při programu něco nového?

Obrázek č. 5 Co konkrétně program respondentům přinesl?

Obrázek č. 6 Mají respondenti chuť dozvědět se o probíraném tématu více?

Obrázek č. 7 Mají respondenti zájem navázat na probírané téma v běžném vyučování?

Obrázek č. 8 Jaké jsou názory respondentů na existenci nerovnosti,

Obrázek č. 9 Jaký názor mají respondenti na nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty?

Obrázek č. 10 Jakou mají respondenti chuť se podílet na zmenšení/odstranění nerovnosti?

Obrázek č. 11 Jaký názor mají respondenti na důležitost odstraňování sociální a ekonomické nerovnosti?

Obrázek č. 12 Jaký dojem z výukového programu Svět jako globální vesnice respondenti mají?

Obrázek č. 13 Jaký názor mají respondenti na problematiku interaktivního a klasického vyučování?

Obrázek č. 14 Jaký názor mají respondenti na interaktivní výuku v běžném vyučování?

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Věkové zastoupení respondentů

Tabulka č. 2 Jak hodnotí respondenti probírané téma?

Tabulka č. 3 Dozvěděli se respondenti při programu něco nového?

Tabulka č. 4 Co konkrétně program respondentům přinesl?

Tabulka č. 5 Mají respondenti chuť dozvědět se o probíraném tématu více?

Tabulka č. 6 Mají respondenti zájem navázat na probírané téma v běžném vyučování?

Tabulka č. 7 Jaké jsou názory respondentů na existenci nerovnosti?

Tabulka č. 8 Jaký názor mají respondenti na nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty?

Tabulka č. 9 Jakou mají respondenti chuť se podílet na zmenšení/odstranění nerovnosti?

Tabulka č. 10 Jaký názor mají respondenti na důležitost odstraňování sociální a ekonomické nerovnosti?

Tabulka č. 11 Jaký Dojem z výukového programu Svět jako globální vesnice respondenti mají?

Tabulka č. 12 Jaký názor mají respondenti na problematiku interaktivního a klasického vyučování?

Tabulka č. 13 Jaký názor mají respondenti na interaktivní výuku v běžném vyučování?

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Diagram nového systému kutikulárního systému

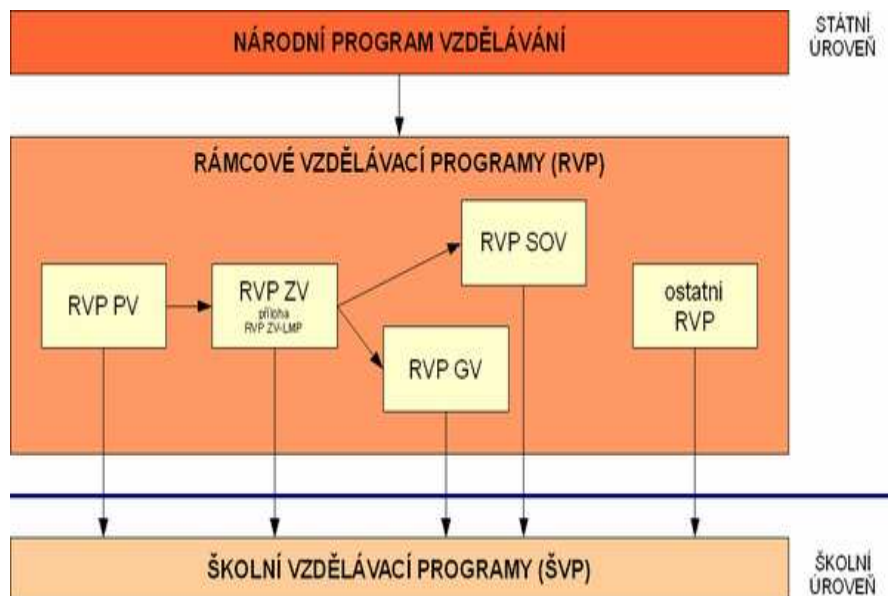
Příloha II: Dotazník

Příloha III: Průběh reformy – vydávání RVP a přechod na výuku dle ŠVP

Příloha IV: Struktura programu Svět jako globální vesnice

PŘÍLOHA I: DIAGRAM NOVÉHO SYSTÉMU KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ

Diagram nového systému kurikulárních dokumentů



RVP PV: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV–LMP: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

RVP GV: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP SOV: Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání

Ostatní RVP např.:

RVP ZUV: Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání

RVP JŠ: Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

Zdroj: Wikipedie, otevřená encyklopedie [online]. 2002, Stránka byla naposledy editována 20. 11. 2009 [cit. 2010-04-08]. Rámcově vzdělávací program. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rámcový_vzdělávací_program>.

PŘÍLOHA II: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK

Milé studentky, milí studenti, právě jste obdrželi dotazník sloužící k praktické části mé bakalářské práce nazvané **Realizace výukového programu Svět jako globální vesnice v rámci rozvojového vzdělávání na vybraných českých gymnáziích**. Tento výukový program byl realizován ve Vaší třídě. Tímto bych Vás chtěla požádat o pečlivé vyplnění dotazovaných otázek. U uzavřených otázek umožňujících výběr z několika variant, zakroužkujte prosím vždy jen jednu, Vám nejbližší možnost nebo uveďte Váš názor. U otázek volných se rozepište dle vlastního uvážení. Pokud by Vám u některé otázky scházelo místo, klidně se rozepište na druhé straně dotazníku. Celý dotazník je anonymní, bude zpracován a vyhodnocen v rámci mé bakalářské práce.

Věk:

Gymnázium:

Pohlaví:

1. Jak hodnotíš téma probírané v rámci výukového programu Svět jako globální vesnice v pojetí o. s. ADRA?

Probírané témata/probírané téma považuji za:

- a) aktuální a považuji za potřebné se jím zabývat ve školní výuce
- b) za částečně aktuální a vhodné jako téma pouze pro výběrový seminář pro zájemce/zájemkyně
- c) neaktuální a tudíž nepotřebné se jím zabývat ve výuce
- d) nevím - nemám na to vytvořený žádný názor

2. Dozvěděl(a) si se během programu nějakou novou informaci, co jsi předtím neznal(a)?

- a) ano
- b) ne

3. Pokud si na otázku č. 2 odpověděl(a) ano, můžeš napsat konkrétně o jakou informaci/informace se jednalo? Vypiš prosím všechny konkrétní informace, které si se dozvěděl(a).

.....
.....
4. Máš chuť se po absolvování programu Svět jako globální vesnice dozvědět více o probíraném tématu?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jiný názor: (vypiš).....

5. Navázal(a) bys rád(a) na probírané téma v rámci běžného vyučování s učitelem/kou?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jiný názor: (vypiš).....

6. Myslíš si, že existují na světě nějaké nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základních potřeby a hodnoty u jednotlivých lidí v různých částech světa?

- a) ano, zásadní
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne, v ničem

7. Pokud si odpověděl(a) na otázku č. 6 spíše ne/ne, přeskoč na otázku číslo 9.

Vypiš prosím jaké nerovnosti mezi možnostmi naplňovat základní potřeby a hodnoty u jednotlivých lidí v různých částech světa to dle tvého názoru jsou?

.....
.....

8. Máš chuť se nějak aktivně podílet na zmenšení/odstranění nerovností (např. ekonomických, sociálních) v různých částech světa?

- a) ano
- b) ne
- c) je mi to jedno
- d) jiný názor: (vypiš).....

9. Myslíš si, že je důležité odstraňovat sociální a ekonomické nerovnosti na světě?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jen v některých zemích (*uved' ve kterých*):.....

10. Jaký dojem na tobě zanechala účast na výukovém programu Svět jako globální vesnice v rámci pojetí o. s. ADRA? Vypiš svými slovy a prosím co nejkonkrétněji.

.....
.....

11. Považuješ interaktivní formu výuky v porovnání s klasickým (frontálním) vyučováním za:

- a) srozumitelnější, zajímavější a zábavnější = přínosnější
- b) stejně srozumitelnou, zajímavou a zábavnou jako běžné vyučování = stejně přínosné
- c) méně srozumitelnou, zajímavou a zábavnou = méně přínosnou
- d) obě mně přijdou nesrozumitelné, nezajímavé a nezábavné = obě jsou pro mne nepřínosné
- e) jiný názor: (*vypiš*).....

12. Chtěl/a bys interaktivní výuku a její metody zavést do běžného vyučování?

- a) ano, co nejčastěji
- b) spíše ano
- c) tak půl na půl
- d) jen příležitostně (zřídka)
- e) spíše vůbec
- f) ne, nikdy

DĚKUJI TI ZA TRPĚLIVOST PŘI VYPLŇOVÁNÍ A PŘEJI PĚKNÝ DEN!!!!

PŘÍLOHA III: PRŮBĚH REFORMY – VYDÁVÁNÍ RVP A PŘECHOD NA VÝUKU PODLE VLASTNÍCH ŠVP

Průběh reformy – vydávání RVP a přechod na výuku dle vlastních ŠVP

	Schválení RVP	Školy začínají v prvních ročnících učit podle příslušných ŠVP
Mateřské školy	1. 3. 2005	1. 9. 2007
Základní školy	31. 8. 2005	1. 9. 2007 (povinně v 1. i v 6. roč.)
Základní umělecké školy	do 31. 8. 2010	1. 9. 2012
Gymnázia	24. 7. 2007	1. 9. 2009
Dvojjazyčná gymnázia	do 31. 8. 2009	1. 9. 2009
Sportovní gymnázia	24. 7. 2007	1. 9. 2009
Ostatní střední školy (SOŠ, SOU, VOŠ)		
1. etapa (61 RVP OV)	31. 8. 2007	1. 9. 2009
2. etapa (82 RVP OV)	1. 9. 2008	1. 9. 2010
3. etapa	do 31. 8. 2009	1. 9. 2011
4. etapa	do 31. 8. 2010	1. 9. 2012

Pozn.: V případě mateřských škol vznikl RVP již v roce 2001, měl ale pouze charakter doporučení

Zdroj: MŠMT.cz [online]. c2006 [cit. 2009-10-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/harmonogram>>.

PŘÍLOHA IV: VÝUKOVÝ PROGRAM SVĚT JAKO GLOBÁLNÍ VESNICE

Anotace výukového programu: Program má pomoci studentům/tkám nahlédnout na svět ve zmenšené podobě jedné vesnice o 100 lidech. Studenti/ky se zamyslí nad svými důležitými potřebami, hodnotami a možnostmi, jak je naplnit. Zasadí je do kontextu potřeb, hodnot a možností lidí v globálním měřítku. Uvědomí si nerovnost v možnostech naplňování lidských potřeb v různých oblastech lidského života (např. ekonomická, sociální, výživová, zdravotní, vzdělávací, enviromentální, přírodní apod.) napříč celou lidskou společností. Program poukazuje na propojenost a provázanost všech věcí, a má za cíl zdůraznit že studenti/ky aktivně spoluvytvářejí světovou situaci.

Zároveň program nechce marginalizovat problémy studentů/tek (lidí žijící ve střední Evropě) v porovnání s problémy ostatních lidí ve světě.

Klíčové pojmy: nerovnost, lidské potřeby, hodnoty, možnost naplnění, globální, lokální globální vesnice, globalizace

Délka programu: 90 min

Cílová skupina: třídní kolektiv (seminář) max. do 30 lidí na střední škole

Počet lektorů/ek: 2

Metody: brainstorming, seznamovací aktivity, pohybová aktivita (u dynamické verze), samostatná práce, práce ve skupinách, diskuse, audiovizuální metoda – prezentace

Vytvořily: Leona Nováková, Mgr. Miloslava Hazuchová

Cíle výukového programu:

1. Hlavní cíle:

- Představit studentům/kám základní informace o nerovnostech, v možnostech naplňovat potřeby a hodnoty, v různých částech světa s využitím prožitku a diskuzí. Poukázat na potřebu vyhovujících podmínek pro jejich naplňování po celém světě, respektive tedy na potřebu rovnosti v možnostech naplňování všech základních potřeb po celém světě.
- Motivovat studenty/ky k hlubšímu zájmu o danou problematiku.

2. Dílčí cíle:

a) Znalostní:

- Studenti/ky vysvětlí pojmy globální, lokální, globální vesnice, globalizace

b) Postojové:

- Studenti/ky dají do souvislosti vlastní chování a hodnoty s jejich důsledky v lokálním i globálním měřítku se sociálním postavením lidí a zacházením s přírodními zdroji.
- Studenti si utvářejí názor na to, zda existují podobné, téměř shodné základní potřeby a hodnoty všude na světě.
- Studenti/ky chápou svět jako propojený a celistvý systém.
- Studenti zváží své místo ve světě a svou odpovědnost za svět, ve kterém žijí.
- Studenti/ky rozvíjí sebezpoznání.

C) Dovednostní:

- Studenti/ky spolupracují ve skupině i samostatně, prezentují výsledky své/skupinové práce.
- Studenti/ky srozumitelně formulují své názory a argumenty a zapojují se dle svých možností do diskuse.
- Studenti/ky zváží své možnosti naplňování svých základních potřeb a hodnot, dají to do souvislostí s možnostmi naplňování potřeba a hodnot druhých lidí v lokálním i globálním měřítku.

Možnosti propojení výukového programu s Rámcově vzdělávacím programem pro gymnázia (RVP G¹):

1. Průřezová témata:

Nejvíce se téma programu prolíná s průřezovým tématem **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**² (přínos k rozvoji osobnosti – některé body tematických okruhů: Globalizační a rozvojové procesy, Globální problémy, jejich příčiny a důsledky); **Osobnostní a sociální výchova** (svou obecností se prolíná celým výukovým programem, s hlavním důrazem u tematických okruhů: Sociální komunikace, Morálka všedního dne).

¹ Propojení s RVP G je dáno tím, že gymnázia tvoří významný podíl realizovaných výukových programů rozvojového vzdělávání o. s. ADRA a také proto, že od září 2009 první ročníky gymnázií začínají vyučovat dle svých ŠVP. Jedná se o první pokus napojení výukového programu projektu PRVák 3. modul v o. s. ADRA na RVP G.

² Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech představuje „kritický pohled na aktuálně chápané globalizační a rozvojové procesy současného světa. Rostoucí propojování aktivit ve všech oblastech lidského života, vnímání globálních hospodářských, sociálních, politických, kulturních a environmentálních příznivých prvků a jevů, ale i problémy, proniknutí do podstaty evropské integrace a porozumění sobě samému v tomto kontextu, to vše jsou hlavní přínosy daného tématu pro vzdělávání na gymnáziu.“ (Výzkumný ústav pedagogický. Rámcově vzdělávací program pro gymnázia . 1. vyd. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 100 s. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/2009/09/RVP_G.pdf>.

Částečně se program zabývá i vzdělávacím obsahem dalších průřezových tématech např. v oblasti **Enviromentální výchovy** (například v bodech: „*rostoucí lidská populace, odpovědnost za vývoj na planetě, pochopit velkou provázanost faktorů ekologický s faktory ekonomickými a sociálními*“); **Mediální výchovy** (*naučit se vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů, osvojit si poznatky usnadňující orientaci v současném světě, aktuální zpravodajství, kritéria pro výběr zpráv*); **Multikulturní výchovy** (stimuluje další zájem o toto téma prostřednictvím letmého náhledu do problematiky jiných kultur a pobízí k získávání dalších informací v rámci zmíněného průřezového tématu)

2. Vzdělávací oblasti:

- a) Program lze **zejména** zařadit do vzdělávacích oblastí **Člověk a společnost** (vzdělávací obory: Občanský a společenskovední základ, Dějepis); **Člověk a příroda** (vzdělávací obor Geografie); **Jazyk a jazyková komunikace** (Český jazyk a kultura, Cizí jazyk (je možné program realizovat v angličtině, ale pouze se studenty/kami s dobrými komunikační dovednostmi v anglickém jazyce).

Částečně se program zabývá i vzdělávacím obsahem ostatních vzdělávacích oblastí, (pracuje se s čísly a jednoduchými matematickými operacemi, zabývá se okrajově Výchovou ke zdraví, některými globálními ekonomickými otázkami (bohatství, chudoba, zdraví...)). Program taktéž pracuje a odkazuje na práci s informacemi, *na využívání relevantních internetových a dalších zdrojů* a další práci s informačními a komunikačními technologiemi.

3. Klíčové kompetence:

Výukový program taktéž přispívá k utváření jednotlivých složek klíčových kompetencí a to buď kompletně a nebo alespoň částečně a to zejména:

Kompetence komunikativní:

- s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu;
- vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit;
- prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem;
- rozumí sdělení různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných situacích komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění;

Kompetence občanská:

- o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí a kulturu;
- respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí;
- rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání;

Kompetence k řešení problémů:

- uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé spoužitím představivosti a intuice;
- kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy;

Kompetence sociální a personální:

- přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii;
- rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům;

V malé míře také přispívá k naplňování kompetence k učení.

Struktura výukového programu:

1. hodina

1. Úvod:

(5 min)

Pro realizaci programu se ideálně o přestávce nebo na začátku hodiny vytvoří kruh z židlí, lavice se dají ke stěnám. Všichni zúčastnění sedí společně v kruhu (včetně lektorů/rek, popřípadě učitele/ky)³. Lektoři/ky představí sami sebe, o. s. ADRA, projekt PRVák, program Svět jako globální vesnice, nabídnout vzájemné tykání, vysvětlí základní pravidla (mluví jen jeden/a, respekt k pocitům a názorům druhých, není potřeba se hlásit) a další informace technického rázu (struktura hodiny apod.). Všichni zúčastnění si nalepí nálepku se jménem (přezdívkou) na viditelné místo na oblečení, pro navázání osobnější a důvěrnější atmosféry.

Cílem aktivity je základní seznámení se navzájem, představení programu, organizace a nastínění struktury programu a dalších technických informací.

Napojení na další aktivitu:

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: *„Teď bychom se mohli trochu rozhýbat a přitom se pokusit zapamatovat vaše jména. Začneme tedy s první aktivitou.“*

2. Aktivita: Perestrojka

(7 min)

Studenti/ky se postaví do kruhu a jejich úkolem je dotknout se míčku a zároveň říci své jméno. Poté lektor/ka do kruhu uvede míček. Po prvním kolečku představení změní lektor/ka studentům/kám čas (obvykle u počtu cca 25 studentů/tek je čas 20 sekund). Následně lektor/ka vybídne studenty/ky tím, že řekne, aby to zkusili ještě jednou, protože je možné stihnout to pod 5 sekund. Studenti/ky se snaží najít strategii, jak toho dosáhnout. Studenti/ky v rámci úkolu projeví různou míru schopnosti spolupráce ve třídě. Po skončení aktivity lektor/ka jednoduchými otázkami navede studenty/ky k tomu, aby přišli na to, k čemu aktivita podle nich sloužila.

Cíl aktivity je překonat zaběhnuté styly myšlení a myšlenkové stereotypy a najít kreativní řešení, pokud pravidla jsou stanovena takto: jediná 2 pravidla jsou dotknout se jakkoliv míčku a říci jméno.

³ Pokud je to možné, zapojení učitele/ky do celého programu je vítáno.

Napojení na další aktivitu:

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: „*V programu Svět jako globální vesnice bychom chtěli, aby jste byli otevření novým pohledům a informacím, tomu co se děje ve světě na globální, lokální a osobní úrovni.*“

3. Brainstorming a představení pojmu globální vesnice (8 min)

Na tabuli lektor/ka napíše 3 pojmy: globální, lokální, globální vesnice. Studenti/ky uvádějí postupně k jednotlivým pojmům vše, co je k nim napadá. V závěru aktivity lektor/ka krátce zmíní a vysvětlí pojem globalizace a dá tento pojem do vzájemné souvislosti se 3 výše uvedenými termíny.

Cíl aktivity je vysvětlit⁴ a shrnout spolu se studenty/kami jednotlivé pojmy⁵, které jsou klíčové pro celý program.

Napojení na další aktivitu:

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: „*A teď z globální roviny přeskochíme rovnou do naší nejbližší - osobní roviny. A máme pro vás další aktivitu.*“

4. Moje hodnoty (10 min)

Studenti/ky jednotlivě (maximálně ve dvojicích) sepíše každý/á na svůj papír 10 životně důležitých potřeb/hodnot, ať už materiálních (hmotných), psychických (duševních), duchovních, které pro ně znamenají šťastný a spokojený život. Tyto napsané hodnoty/potřeby nemusí být v daném okamžiku naplněny. **(4 min)**

Poté studenti/ky nahlas říkají své potřeby (kdo chce) a lektor/ka napíše⁶ řečené potřeby/hodnoty na tabuli. Následně lektor/ka připevní na viditelné místo plakát s Maslowovou pyramidou lidských potřeb. Studenti/ky se pokusí zařadit jednotlivé jejich potřeby (jako třídy) k jednotlivým částem pyramidy.⁷ **(6 min)**

Cílem aktivity je uvědomění si vlastních základních potřeb/hodnot, které znamenají pro daného jedince šťastný život. S tímto uvědoměním se pracuje v dalších aktivitách. Záměrem je, pro lepší pochopení, (podobnosti a rovnosti základních lidských potřeb a hodnot), postupovat od té nejosobnější roviny, nejlokálnější až ke globální rovině.

⁴ Zohlednit vzdělávací možnosti a potřeby dané třídy, mluvit pro ně srozumitelným jazykem.

⁵ Viz. příloha č. 1 – vysvětlení pojmů k aktivitě č. 3 - Brainstorming

⁶ Jako nápis všech sepsovaných hodnot a potřeb dané třídy je možné napsat např. *hodnoty třídy 4. B, gymnázium Arabská 21. 4. 2009* – hodnoty se mohou proměňovat v čase a prostoru, nejen s konkrétními lidmi.

⁷ Viz. příloha č. 2 – Maslowova pyramida lidských potřeb k aktivitě č. 4 - Moje Hodnoty

Napojení na další aktivitu:

Po skončení diskuze nad Maslowovou pyramidou lidských potřeb, lektor/ka přejde k navazující následné diskuzi.

5. Následná řízená diskuze: (10 min)

Lektor/ka vede řízenou diskuzi se studenty, dle následující struktury otázek.

- a) Máte pocit, že všechny vámi napsané hodnoty/potřeby můžete naplňovat? Máte pro jejich naplňování podmínky?
- b) Jaké podmínky si myslíte, že k tomu potřebujete?
- c) Myslíte si, že je může naplňovat každý člověk v ČR?
- d) Co myslíte, jaká je situace ve světě?

Cíl aktivity je zamyslet se nad aktuálními možnostmi naplňování svých základních potřeb a hodnot, lidí v ČR, lidí po celém světě. Popřemýšlet o podmínkách, které jsou nutné k naplňování potřeb/hodnot .

Napojení na další aktivitu:

Pro navázání na další aktivitu je možno ji uvést těmito slovy: „*Představte si, že se celý svět „zmenší“ do jakési vesnici o 100 lidech. Reálné proporce světa v ní zůstávají zachované. Říkejme jí pracovně globální vesnice.*“

6. Rozdělení do skupin: (3 min)

Lektor/ka rozdělí třídu do menších skupinek (max. po 4 - 5). Je možné zvolit jakoukoli jednoduchou metoda, aby nezabrala moc času. Např. rozpočítání dle kontinentů: Evropa, Afrika, Severní Amerika, Jižní Amerika, Austrálie, Asie, Antarktida.

Cílem aktivity je pouze rozdělení se do skupin, ve kterých se bude pracovat v další aktivitě, přidělený kontinent nemá vliv na práci v dalších aktivitách.

Napojení na další aktivitu

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: „*Po přestávce budeme pokračovat s další aktivitou, sedněte si k sobě na začátku další hodiny dle jednotlivých skupin (světadílů).*“

2. hodina

7. Aktivita Svět jako globální vesnice

(35 min)

I. část:

(6-7 min)

Formulář Svět jako globální vesnice:

Lektor/ka rozdává do skupin nakopírované formuláře⁸ Svět jako globální vesnice. Úkolem studentů/tek ve skupinkách je zapisovat své odhady počtů/čísel do vynechaných částí výroků. Dle možností a schopností studentů/tek je možné doporučit, aby si jednotlivé pasáže ve skupinkách rozdělili, aby vše stihli v časovém limitu.⁹ Studentům/kám je potřeba zdůraznit, aby vnímaly tyto data¹⁰ ve formuláři jako modelový příklad. Některá dohledatelná údaje ve formuláři byly v danou chvíli (červenec 2009) dle dostupných zdrojů aktualizovány¹¹, přesto je potřeba vnímat tyto údaje jako neustále se měnící, (např. údaje týkající se PC, internetu – velký rozdíl od údajů v prezentaci.¹² **Cíl aktivity** je ve skupinkách se zamyslet nad jednotlivými údaji ve formuláři a na základě úvahy formulář vyplnit.

Napojení na další část:

Studenti/ky očekávají, že se teď dozvědí reálná fakta. Je možné tedy napojit další aktivitu se slovy. „V rámci této aktivity jste se snažily otipovat nebo odhadnout čísla k jednotlivým výroky ve formuláři, teď možná čekáte, že se dozvíte reálná fakta. Abychom si to trochu

⁸ Příloha č. 5 – dotazník pro studenty/ky k aktivitě Formulář, (I. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)

⁹ Na základě ověřování v praxi doporučujeme upřednostnit vyplňování části A. (*Kdyby svět byl vesnicí, která má 100 lidí, žilo by v ní*) a části B. (*Zamyslete se nad výroky a doplňte následující údaje*). Vyplňování části C. (*Ve vesnici by lidé mluvili mimo jiné těmito mateřskými jazyky*) doporučujeme buď úplně vynechat a nebo pokud zbude vymezený čas 6-7 minut. Nosné informace, o kterých je důležité diskutovat v následující řízené diskusi je v části A. a v části B. Program je hodně nabytý a proto ho doporučujeme v této jeho části zkrátit, aby zbyl čas na nosné a zásadnější části programu.

¹⁰ Příloha č. 4 – tabulky populace dle geografických regionů k aktivitě Formulář, (I. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)

¹¹ Některá dohledatelná data byla dle dostupných zdrojů aktualizována a upřesněna dle:

a) UN Department of Economic and Social Affairs/Population Division. World Population Prospects : The 2008 Revision. [s.l.] : [s.n.], 2008. 87 s. Dostupný z WWW: <http://www.un.org/esa/population/publications/wpp2008/wpp2008_highlights.pdf>. (Počty lidí z jednotlivých kontinentů.)

b) Worldometers : světová statistika v reálném čase [online]. 2009 [cit. 2009-07-17]. Dostupný z WWW: <http://www.worldometers.info/cz>. (Počet uživatelů internetu ve světě – 24 lidí ze 100, doplněno o další údaj - počet podvyživených, oproti převzaté aktivitě Globální vesnice z publikace *Společný svět* od Člověka v tísni)

c) The Miniature Earth [online]. 2001 [cit. 2009-07-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.miniature-earth.com/about.html>>. (doplněny otázky 9. a 10.)

¹² Pro aktuální data doporučujeme před realizací programu podívat se na <http://www.worldometers.info/cz>

oživili a více vás do toho zapojili, správná čísla¹³ dosadíme do výroků pomocí následující aktivity.“

II. část:

Aktivita Tržiště

(10 min)

Lektor/ka řekne studentům/kám několik slov např.: *„Věříme, že na to s malou výpomocí přijdete sami.“*

a) verze - statická

Ke konci samostatné práce ve skupinách (viz předchozí aktivita) lektoři/ky rozloží ve vnitřku kruhu karty s obrázky¹⁴ (údaji) a s čísly¹⁵ (skutečné počty). Obrázky seřadí do sloupce (do dvou) dle čísel jednotlivých obrázků, (které se rovná pořadí ve formuláři). Studenti/ky na základě svých odhadů ve formulářích přiřazují obrázky k číslům¹⁶.

b) verze - dynamická¹⁷

Lektor/ka rozdělí třídu na dvě půlky: jedna skupina bude představovat čísla/počty (formou kartiček umístěných na oblečení) a druhá bude představovat jednotlivé údaje (národnosti, jazyky, lidi bez domova atd.). Úkolem studentů/tek bude najít k sobě správnou dvojici/kombinaci čísla a údaje, (např. 60 lidí z Asie). Když si studenti/ky budou myslet, že vytvořili se spolužákem/spolužačkou správný výsledek (údaj a číslo), přijdou za lektory/ami, když řešení bude správné, – napíší to na plachtu (flipchartový papír), který je umístěn/pověšen na viditelném místě. Ti rychlejší obdrží další údaje, dokud třída nespojí všechny dvojice.

Kartičky s čísly a obrázky jsou na provázku na provlečení kolem krku.

Cílem obou verzí aktivit je interaktivní formou získat správné výsledky (poskládat k sobě údaje a čísla) z formuláře Svět jako globální vesnice.

Napojení na další aktivitu

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: *„Pro dokreslení a lepší vcítění se do problematiky této aktivity vám pustíme krátkou audiovizuální prezentaci. Prezentace je z roku 2001 a naposledy byla aktualizována v roce 2006, některá čísla se proto*

¹³ Viz. Příloha č. 6 – výsledky dotazníku pro studenty/ky k aktivitě Tržiště, (II. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)

¹⁴ Viz. Příloha č. 7 – obrázky k aktivitě Tržiště, (II. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)

¹⁵ Viz. Příloha č. 8 – čísla k aktivitě Tržiště, (II. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)

¹⁶ Možnost výběru mezi seřazením obrázků s čísly uvnitř kruhu nebo karty lepit na viditelné místo.

¹⁷ Možnost výběru mezi verzí statickou a dynamickou. Dynamická verze doposud nebyla otestována v praxi a doporučujeme ji spíše pro nižší ročníky víceletých gymnázií.

liší od čísel ve formuláři, respektive jsou nižší, to je dáno starším rokem vydání. Presentace obsahuje i další zajímavé údaje. “

III. část:

Presentace The Mini Earth¹⁸

(5 min)

Lektor/ka pustí prezentaci přes dataprojektor z DVD nosiče.

Cíl aktivity je ilustrativní, názornou didaktickou audiovizuální formou dokreslit předešlou aktivitu. Pomoci lépe se vcítit do probíraného tématu. Presentace vznikla v roce 2001, aktualizována byla v roce 2006. **Plně se neshoduje s daty uváděnými v předešlé aktivitě formulář aktivity Svět jako globální vesnice. Situace se mění každý den.** V prezentaci jsou uváděny i další zajímavé informace¹⁹, které nejsou uvedeny v formuláři.

Napojení na další aktivitu

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: „*Možná jste teď po absolvování programu plní různých pocitů a dojmů. Pojďme si o nich v následující závěrečné aktivitě společně popovídat.*“

Řízená diskuze

(12 min)

Lektor/ka vede řízenou diskusi na témata probíraná v průběhu celého programu a zasazuje je společně se studenty/kami do vzájemných vztahů.

Návodné otázky pro lektora/ku do diskuse:

- a) Máte na začátku diskuze nějaké otázky?
- b) Jak se vám dařilo odhadovat? Kolik výroků jste měli správně nebo velmi podobně/blízko?
- c) Dle jakých kritérií jste zapisovali své tipy a odhady? Co pro vás bylo nejtěžší si tipnout?

¹⁸ Viz. příloha č. 9 – DVD nosič s prezentací The Mini Earth

¹⁹ Zdůraznit kolik peněz se dává na zbrojení a kolik na rozvojovou pomoc. Upozorňujeme na odlišnost chápání pojmu bilion a miliarda v americké a někdy i v britské angličtině. Respektive 1.12 trilionů dolarů znamená v češtině 1.12 dolarů bilionů, 100 bilionů dolarů je 100 miliard dolarů. V prezentaci je to uvedeno v americkém (anglickém) pojetí. Z technických důvodů nelze v prezentaci zpětně opravit. Dle zprávy Stockholmského mezinárodního institutu pro výzkum míru SIPRI se v roce 2008 zvýšily armádní výdaje na zbrojení na 1. 464 bilionů. Viz. KALIVODOVÁ, Lucie. Celosvětové výdaje na zbrojení nikdy nebyly vyšší. Aktuálně.cz [online]. 2009 [cit. 2009-07-17]. Dostupný z WWW: <<http://aktualne.centrum.cz/zahranici/evropa/clanek.phtml?id=639437>>. Dále doporučujeme se podívat na aktuální stav peněz vydávaných na zbrojení na <http://www.worldometers.info/cz>.

Viz. http://slovník.seznam.cz/?q=bilion&lang=en_cz, http://slovník.seznam.cz/?q=bilion&lang=cz_en

bilion – billion (GB) miliarda – milliard (GB)

- trillion /US) - billion (US)

d) Překvapila vás nějaká informace z formuláře Svět jako globální vesnice a v čem?

Teď se vrátíme k sepsaným hodnotám a potřebám, co jsme v počátku hodiny psali na tabuli: zdraví, jídlo... Máme tady 10 potřeb/hodnot, dejme tomu, že představujeme těch 11 lidí z Evropy.

e) Jak by se podle vás změnila vaše hodnoty/potřeby kdybyste představovali skupinku lidí z Afriky nebo Severní Ameriky (Kanady, USA)?

f) Myslíte si, že mají lidé podobné/ stejné anebo úplně odlišné základní potřeby/hodnoty?

g) Máte nějaký nápad, jak dosáhnout toho, aby všichni lidé měli stejnou možnost naplnit své základní potřeby/hodnoty?

h) Máte nějaký nápad, jak daný stav změnit?

Cílem aktivity je formou řízené diskuze popovídat si se studenty/kami o jejich procesu vyplňování formuláře, reflektovat pocity a proces hlavní aktivity č.7 - Svět jako globální vesnice a dát je do souvislosti s aktivitami z první hodiny, zejména pak s aktivitou č. 4 - Moje hodnoty a následné diskuze. Pobavit se se studenty/ky o podobnosti/stejnosti či rozdílnosti základních lidských potřeb a hodnot. Zamyslet se nad možnostmi dosáhnouti opravdové rovnosti v možnostech naplňovat své základní potřeby a hodnoty, respektive nad eventuálními nápady, jak současný stav změnit.

Napojení na další aktivitu:

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: „*Děkujeme vám za vaše aktivní zapojení do všech činností, za vaši otevřenost a za vaše názory. Celý program se chýlí ke konci, rádi/y bychom ho krátce shrnuli/y a po té přešli/y ještě krátce k reflexi celého dnešního programu.*“

8. Závěrečné shrnutí tématu

(5 min)Na

závěr lektor/ka shrne téma celého programu a nabídne zapojení do středoškolského dobrovolnického klubu Chrástítko (jen pro Prahu a okolí), který existuje v rámci ADRA a upozorní na zajímavé odkazy na www.adra.cz a www.rozvojovka.cz, www.worldometers.info, kde najdou více informací a možností se nějak zapojit do možností měnit daný stav věcí.

Lektoři/ky nabídnou návaznost v podobě možnosti si objednat skrze kontaktní osobu (učitele/ku) další výukové programy a možnost při jakémkoli dotazu z oblasti rozvojového vzdělávání kontaktovat o. s. ADRA. Na závěr lektor/ka nabídne možnost se na cokoli zeptat, něco doplnit.

Cíl aktivity je závěrečné shrnutí, odkázaní na zajímavé webové stránky, nabídnutí možnosti návaznosti dalších programů a nabídnutí možnosti se aktivně zapojit do dobrovolnického klubu Chrastítka, kde se dá společně s podobně naladěnými mladými lidmi aktivně měnit některé aspekty lidského života, dle nápadů samotných dobrovolníků/nic.

Napojení na další aktivitu:

Pro navázání na další aktivitu je možné začátek uvést těmito slovy: *„Na úplný závěr bychom rádi/y s vámi se všemi společně zhodnotili celý dnešní program. Ať už po obsahové nebo formální stránce. Tato zpětná vazba nám slouží k tomu, abychom ho dle připomínek a poznámek vás studentů/tek mohli/y vylepšit, aby byl tento program co nejlépe srozumitelný a efektivní. Stejně jako nás zajímá, jak vnímáte způsob našeho podání (lektorování), stále se máme, co učit ☺. V rámci reflexe se vyjádříme i my, jak se nám tu s vámi společně pracovalo.“*

9. Reflexe programu:

(5 min)

Reflexi programu je možné provést dle výběru z následujících možností:

- a) Reflexe v kroužku - krátce (max. jednou větou), včetně lektorujících.
- b) Zhodnocení programu položením reflektujících otázek, kdo chce, tak odpoví.
- c) Rozdělit studenty/ky do 4 skupinek, každé nechat vylosovat následující otázky.
 - Co se vám na programu líbilo? Ať už obsahově/tématicky, nebo nějaká konkrétní aktivita?
 - Co se vám na programu nelíbilo? Co byste chtěli jinak? Popřípadě konkrétní návrh na změnu?
 - Co si z programu odnášíte? Co vás zaujalo? Co vás překvapilo?
 - Jak byste zhodnotili způsob podání, přístup lektorek/lektorů? Co bylo pro vás pozitivní, co negativní?

Každá skupinka společně popřemýšlí a napíše odpovědi na papír, (popřípadě jen zapamatuje).

Po té skupinky postupně prezentují své reflexe. Na závěr reflektují program i lektoři/ky.

Cíle reflexe je získat zpětnou vazbu jednak po obsahové i formální stránce (lektorování, atmosféra ve třídě, zvolené metody apod.), co studenty/ky zaujalo (pozitivního i negativního) a co si studenti/ky z programu odnášejí.²⁰

²⁰ Poznátky získané ze zpětné vazby je dobré dle možností zohlednit při dalším lektorování tohoto programu, popřípadě poznátky zapracovat do struktury programu. Program jako takový je otevřený poznatkům získaných z praxe a v rámci jeho základní struktury je možné a žádoucí ho přizpůsobit konkrétním podmínkám třídy a lektora/ky.

Pomůcky:

Co je s sebou nutné přinést a co je potřeba předem zařídit:

Škola:

- potřeba předem domluvit odpovědnou osobu, která pomůže při spuštění prezentace přes dataprojektor, aby se program nezdržel kvůli technickým obtížím
- zajistit v prostorách školy větší třídu, kde se dá hýbat s lavicemi a stoly
- notebook/PC
- dataprojektor
- tabule
- lavice/podložky na psaní
- křídly
- mapa světa (pro případnou vizualizaci)

ADRA:

- DVD nosič s prezentací The Mini Earth
- míček
- psací potřeby, fixy
- dle zvolené metody u aktivity Tržiště zalaminované karty s obrázky (očíslovanými dle formuláře) a čísla buď připevněný jednotlivě na provázku nebo bez provázku
- papíry pro studenty/ky
- prázdné nakopírované formuláře Svět jako globální vesnice dle počtu studentů/tek
- hodinky se stopky/mobil se stopkami
- Maslowova pyramida lidských potřeb ve formátu A2 (flipchart)
- letáky Adra

Zdroje:

Aktivity- Leona Nováková, Mgr. Miloslava Hazuchová

Zdroje pro výukový program – Svět jako globální vesnice

Tento program vznikl na základě převzaté a částečně upravené aktivity Globální vesnice (formulář) z publikace *Člověk v tísní Společný svět* a převzaté, přeložené a podle potřeb genderově citlivého jazyka upravené prezentace **The Mini Earth**.

Publikace:

- McLuhan, H.,M. *Člověk, média a elektronická kultura*, Výbor z díla. Brno: Jota. 2000.
- Nádvorník, O. - Volfová, A.(ed.). *Společný svět*. Příručka globálního rozvojového vzdělávání. Praha: Condor Plus. 2004.
- Rámcově vzdělávací program pro gymnázia RVP G. Praha : Výzkumný ústav pedagogický. [online] Dostupné z: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>
- Urbanová, H. - Antošová, P. *Materiály k semináři „Učíme se lépe rozumět světu“*. Praha: Adra, 2007
- World Population Prospects: The 2008 Revision, United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2009). World Population Prospects: The 2008 Revision, Highlights, Working Paper No. ESA/P/WP.210 [online]. Dostupné z: <http://www.un.org/esa/population/publications/wpp2008/wpp2008_highlights.pdf>

Internetové zdroje :

- <http://www.adra.cz/adra/cz/> - webové stránky humanitární organizace ADRA
- <http://www.czechkid.cz/si1050.html> – webové stránky Czechkid (nástroj pro zavedení multikulturní výchovy do škol), pojem globalizace, globální vesnice
- <http://www.geohive.com/default1.aspx> - webové stránky zabývající se statistikami týkající se lidské populace
- <http://www.miniature-earth.com/> - webové stránky původní anglické prezentace
- http://cs.wikipedia.org/wiki/Abraham_Maslow - Wikipedie, otevřená encyklopedie, vysvětlení pojmu Maslowova pyramida, a informace týkající se autor A. Maslowa
- <http://cs.wikipedia.org/wiki/Globalizace> - Wikipedie, otevřená encyklopedie, pojem globalizace
- http://en.wikipedia.org/wiki/World_population - Wikipedie, otevřená encyklopedie, údaje o světové populaci

- <http://www.worldometers.info/cz> – webové stránky obsahující informace o aktuálním stavu některých prezentovaných veličin (o populaci, zdraví, životním prostředí, internet, atd.)
- http://wiki.answers.com/Q/Approximately_how_many_people_in_the_world_have_a_computer - WikiAnswers.com, the world's leading Q&A site, služba anglické Wikipedie, otevřená encyklopedie
- <http://blog.efektne.cz/temer-ctvrtina-obyvatel-sveta-ma-pristup-k-internetu/> - blog převážně o internetovém marketingu
- KALIVODOVÁ, Lucie. Celosvětové výdaje na zbrojení nikdy nebyly vyšší. Aktuálně.cz [online]. 2009 [cit. 2009-07-17]. Dostupný z WWW: <<http://aktualne.centrum.cz/zahranici/evropa/clanek.phtml?id=639437>>.

Seznam příloh:

- Příloha č. 1 – vysvětlení pojmů k aktivitě č. 3 – Brainstorming
- Příloha č. 2 – Maslowova pyramida lidských potřeb k aktivitě č. 4 - Moje hodnoty
- Příloha č. 3 – velká plachta s přeepsanou Maslowovou pyramidou lidských potřeb dle přílohy č. 2
- Příloha č. 4 – tabulky populace dle geografických regionů k aktivitě Formulář, (I. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)
- Příloha č. 5 – dotazník pro studenty/ky k aktivitě Formulář, (I. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)
- Příloha č. 6 – výsledky dotazníku pro studenty/ky k aktivitě Tržiště, (II. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)
- Příloha č. 7 – fotografie k aktivitě Tržiště, (II. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)
- Příloha č. 8 – čísla k aktivitě Tržiště, (II. část aktivity č. 7 - Svět jako globální vesnice)