
OPONENTSKÝ POSUDEK NA DISERTAČNÍ PRÁCI

Mgr. et Mgr. Jana Bartoše

Název práce: Environmentální výchova jako součást geografického vzdělávání

Práce předložena k obhajobě na Katedře sociální geografie a regionálního rozvoje PŘF UK v Praze ve studijním oboru Obecné otázky geografie

Rámcové zhodnocení práce

Předložená disertační práce Jana Bartoše s názvem „*Environmentální výchova jako součást geografického vzdělávání*“ je monografickým textem shrnujícím teoretické zarámování problematiky a postup a výsledky několika původních výzkumných sond realizovaných autorem ve spolupráci s dalšími kolegy v posledních přibližně osmi letech. Práce byla předložena v oboru Obecné otázky geografie, s nímž svým zaměřením i výsledky bezvýhradně koresponduje.

Aktuálnost řešené problematiky

Problematika environmentálního vzdělávání na různých úrovních školství je v centru pozornosti mezinárodní komunity, avšak – a poněkud překvapivě – pouze postupně se dostává do mainstreamu české environmentalistické a geografické vědecké komunity. Přitom různé národní politiky rostoucí měrou reflektují cíle udržitelného rozvoje a zdá se, že získání kompetencí vázaných na environmentální gramotnost bude pro současné generace klíčové. Získání detailních a robustních empirických dat o stavu a fungování environmentálního vzdělávání na českých školách je proto bezesporu aktuálním úkolem, a to nejen v kontextu RVP a ŠVP, jímž autor svou práci logicky rámuje.

Vědecký význam dosažených výsledků

Úvodní části práce představují přehledný vstup do problematiky environmentálního vzdělávání a konceptu environmentální gramotnosti (dále EG). Jednotlivé koncepty jsou vysvětleny názorně a mají oporu ve znalosti odborné literatury. Na druhou stranu rešeršní část není vždy dostatečně deskriptivní (co jsou klíčová sdělení citovaných prací?) a kritická (co si autor o těchto sděleních myslí?). To lze dokladovat např. citací Trojanové (2009) na str. 14 – poukazují na současnou diskusi o negativních dopadech landartu v pískovcových městech Česka (co si sám autor myslí o landartu?).

Ne zcela šťastné mi přijde členění kapitol 2.2 *Gramotnost* a 2.3 *Postoje*. V obrázku č. 3 autor ukazuje, že EG zahrnuje též postoje. Naopak kapitoly 2.3.4 a 2.3.5 se zdaleka netýkají pouze postojů, ale celé škály kompetencí vázaných na EG. Tyto výtky by mohly být formální, nicméně dle mého názoru naznačují spíše celkovou neujasněnost koncepce práce. Strukturou práce se totiž předjímá odpověď na otázku: *Které oblasti environmentální gramotnosti jsou u žáků ve výuce rozvíjeny?* Bylo tedy zaměření na postoje *a priori* cílem, nebo tento důraz vyplynul až ze samotného výzkumu?

Stěžejní část práce představuje empirická kapitola 3, složená ze čtyř výzkumných sond. V nich autor (a) formou polostrukturovaných rozhovorů zjišťoval, zda se učitelé (koordinátoři EVVO) věnují rozvíjení environmentálních postojů, (b) představil příklady dobré praxe na třech základních školách popsané na základě rozhovorů, (c) pomocí celostátního dotazníkového šetření (získány odpovědi od celkem 640 koordinátorů EVVO) zjišťoval, které předměty se především podílejí na realizaci průřezového tématu environmentální výchova (PTEV) na základních školách, a (d) pomocí dotazníkových testů hodnotil EG vybrané skupiny učitelů a žáků.

Za nejcennější považují výsledky průzkumu rozvíjení environmentálních postojů pohledem koordinátorů EVVO a výsledky celostátní sondy, která poukazuje na značné rozdíly mezi tím, které předměty jsou především zapojovány do PTEV. První zmíněná sonda (ač na omezeném vzorku) poukazuje na skutečnost, že environmentální postoje jsou ve výuce rozvíjeny, avšak většinou nikoliv cíleně. Výsledky druhé sondy dle mého názoru dobře dokladují výraznou roli osoby pedagoga, který na škole zastává funkci koordinátora EVVO, a implikují z toho plynoucí možnou diverzitu v realizaci EVVO napříč základními školami. Na základě výsledků obou sond by bylo možné formulovat doporučení pro rozvoj EVVO na základních školách, což je částečně provedeno kapitolou 4 *Příklady zařazení environmentální výchovy...*. Naopak nižší přínos vidím v příkladech dobré praxe, které nejsou dostatečně interpretovány, a dále v šetření EG mezi učiteli a žáky, jehož metodologický design jen málo reflektuje cíle práce (výzkumné otázky se v podstatě nevztahují k cílům a otázkám celé práce uvedeným v úvodu).

Přes solidní empirický přínos jednotlivých sond se nemohu zbavit pocitu určité roztříštěnosti textu a náhodnosti sond (viz i prostá citace „*Jedna z výzkumných sond...*“ na str. 37). Posloupnost sond neodpovídá cílům práce a i jimi stanovené dílčí výzkumné otázky se někdy jen volně vztahují k cílům a otázkám celé práce. Koncepční nejasnost však dokládá i dílčí rozdíl mezi cíli práce formulovanými v úvodní kapitole (str. 7 – „*...které oblasti environmentální gramotnosti jsou u žáků ve výuce rozvíjeny*“) a představenými v úvodním textu k sondám (str. 37 – „*...zda učitelé u žáků rozvíjí i další části klíčových kompetencí...*“). Jedná se dle mého o různé otázky, postavené na odlišných předpokladech a nutně i způsobu dotazování. Uvedené diskrepance mohou být způsobeny značným časovým rozmezím při realizaci sond, koherence textu však měla být důkladně zkontrolována v závěrečné fázi přípravy disertační práce.

Jen drobné výhrady mám k prezentaci výzkumu: některá konstatování jsou spíše intuitivní a vyžadovala by explicitní vysvětlení (str. 7 – „*protože oba tyto obory mají hodně společného*“). Na jiných místech jsou informace podány poněkud vágně (str. 10 – „*...bylo vymezeno 5 klíčových témat.*“; kým, kde, jak?). Celkově je nicméně práce čtivá a na mnoha místech přináší zajímavé podněty.

Jednoznačně však postrádám souhrnnou diskusi dosažených výsledků, kterou v pracích tohoto typu považuji za nezbytnou. Uvedená zjištění nejsou dána do kontextu existujících prací, a z textu tedy explicitně nevyplývá, co nového výzkum přinesl a především, kterými směry by se dále měl ubírat. Bohužel toto nesupluje ani dílčí diskuse, které jsou součástí výzkumných sond (např. kap. 3.1.4).

Ne vždy je také zřejmý vztah prezentovaných výsledků k publikačním výstupům (např. pozn. 3 na str. 10 – jsou prezentované výsledky nepublikovaného zjištění součástí práce v recenzním řízení?). Obecně však konstatuji, že publikační výstupy nejsou vzhledem ke stupni studia ideální. Články v časopise *Envigogika* a *Geografické rozhledy* jsou relevantní, absentuje však jakákoliv publikace, která by prokázala schopnost autora zpracovat a prezentovat hlavní (či alespoň vybrané) výsledky mezinárodní komunitě. Tuto absenci nelze zdůvodnit ani rozmanitostí (interdisciplinarností) výzkumu, ani nepochybnou (a cennou) orientací autora na praxi environmentálního vzdělávání. Dle mého ukazuje spíše na koncepční nejasnost a metodické problémy výzkumu, které rozvádím níže.

Zvolené metody práce

Autor využil zejména sociologické přístupy pedagogického výzkumu, tj. rozhovory (kvalitativní metody) a dotazníkové šetření (kvantitativní metody). Kromě toho využil dále analýzu příkladů dobré praxe. Vzhledem k cílům práce lze použité metody považovat za zcela vhodné a jejich výsledky i srozumitelně prezentované a mnohdy zajímavě interpretované. V jednotlivých výzkumných sondách jsou metodické postupy představeny, i když nikoliv na srovnatelné úrovni (např. kapitola 3.2 *Příklady dobré praxe* neuvádí metodický postup výběru příkladů ani jeho limity). Určité výhrady mám k exaktnosti aplikace metod a vysvětlení jejich omezení. Tyto výhrady shrnu jen v bodech, které nechtě jsou brány jako doporučení pro případný navazující výzkum či publikace:

První sonda:

- vzorek 10 koordinátorů EVVO je pro zamýšlenou úroveň výzkumu limitní, provedené členění (str. 41) koordinátorů do skupin (lépe typologizace) je tak sice zajímavé a logické, ale nikoliv právě robustní;
- na realizaci polostrukturovaných rozhovorů s koordinátory EVVO (první sonda) se podíleli dva výzkumníci. Není uvedeno, jak bylo řešeno kódování přepisů rozhovorů.

Druhá sonda:

- co vyplývá z příkladů dobré praxe v kapitole 3.2 a jaká je de autora možnost jejich generalizace?

Třetí sonda:

- proč byl dotazník rozeslán „jen“ na většinu škol a jak byly školy vybrány?;
- spojení odpovědi „vůbec“ a „předmět se ... nevyučuje“ (obojí 0) není vhodné. První odráží nedostatečné zapojení předmětu do PTEV, druhé nemožnost jeho zapojení;
- výsledky jsou velmi zajímavé, ale absentuje deskriptivní statistika pro odpovědi dle charakteristik respondentů a územního rozložení. Stejně tak chybí zhodnocení průkaznosti výsledků;
- shluková analýza není doložena numerickými výsledky a chybí popis proměnných, které do ní vstupovaly. Stejně jako výše chybí data dokladující míru rozdílů mezi shluky (a tedy i průkaznost). Poslední dva body bohužel snižují jinak značný potenciál sebraných dat.

Čtvrtá sonda:

- jak byly vybrány pojmy pro zjišťování EG? Jejich výběr vypadá zcela náhodně;
- chybí zhodnocení průkaznosti výsledků šetření (na str. 57 je jen uvedeno, že se „*podařilo najít statisticky významný rozdíl*“).

Dotazy a připomínky k obhajobě

1. Na str. 53 je uvedeno, že „*Z hlediska geografického vzdělávání jsou zjištěné výsledky důležité především jako potvrzení významu vzdělávacího oboru zeměpisu při naplňování cílů environmentální výchovy, resp. PTEV*“. Co konkrétně z tohoto konstatování plyne pro další rozvoj PTEV? Výsledky totiž mohou naznačovat, že je respondent k výuce PTEV lépe či jinak vzdělán (např. zeměpisáři učící zeměpis), ale vliv může mít i přístup školy (ŠVP či pedagog které aprobace vykonává funkci koordinátora PTEV). Mají být tedy dále podporovány předměty (a učitelé), které se již dnes dominantně na PTEV podílejí, nebo má být naopak PTEV podporováno i v jiných předmětech?

2. Jak konkrétně cíle a výzkumné otázky čtvrté výzkumné sondy přispívají k odpovědi na výzkumné otázky cílům celé práce? Jaká byla očekávání autora od této sondy?

3. Dle vlastní zkušenosti autora – jaké jsou podmínky pro rozvoj environmentálních postojů žáků na základních školách a která konkrétní doporučení by pro zlepšení těchto podmínek stanovil?

Závěrečné hodnocení

Předložená práce náleží v tuzemském prostředí k doposud minoritnímu směru výzkumu v oborových didaktikách (též v didaktice geografie) a v tomto ohledu představuje cenný příspěvek teoretickým diskusím i formování a naplňování kurikula. Přes četné připomínky zvláště k celkové metodologické koncepci práce a jednotlivým výzkumným sondám proto práci doporučuji přijmout k obhajobě.

V Ústí nad Labem dne 28. srpna 2019

A handwritten signature in blue ink, reading "Pavel Raška". The signature is written in a cursive style with a long, sweeping horizontal line extending from the end of the name.

Doc. Mgr. Pavel Raška, Ph.D.