

Univerzita Karlova v Praze, Fakulta humanitních studií

Katedra sociální a kulturní ekologie

MLÁDEŽ A ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ

**ROZDÍLY V POSTOJÍCH UČŇOVSKÉ A
GYMNAZIJNÍ MLÁDEŽE K NAKLÁDÁNÍ
S ODPADY**

Diplomová práce

Praha 2008

Vypracovala: Bc. Linda Kohútová

Vedoucí práce: PhDr. Ivan Rynda

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci zpracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a dalších uvedených zdrojů.

V Praze dne.....

Linda Kohútová

Poděkování:

Není pro mne snadné napsat poděkování, zejména proto, abych při výčtu jmenovaných osob na někoho nezapomněla.

Děkuji tedy všem, kteří mi pomáhali, abych mohla napsat tuto práci, při níž jsem si daleko více uvědomila pravdivost známého tvrzení: že „*sám člověk není nikým*“.

Chtěla bych v první řadě poděkovat vedoucímu své diplomové práce PhDr. Ivanu Ryndovi za to, že mne po celou dobu velmi podporoval, za všechny jeho odborné rady a připomínky, bez nichž bych nikdy tuto práci nedovedla ke konci. Dále děkuji všem mým studentům, neboť oni byli hlavním podnětem k této práci. Za velkou ochotu a pomoc děkuji pracovnícům knihovny Cenia¹ a pracovníkům sdružení Tereza, kteří mi umožnili přístup ke studijním materiálům a pramenům.

Můj velký dík a vděk patří mým nejbližším, že se mnou měli trpělivost a povzbuzovali mě za všech okolností.

Intimní, a pro mne velmi důležité, poděkování patří Jemu. „*Pane, děkuji, že jsi se mnou na všech cestách a byl jsi i na této.*“

¹ Cenia – Česká informační agentura ŽP v Praze

Napsat práci je jako vyrazit na dalekou cestu. Člověk má vytyčený cíl a hledá způsoby, jak ho dosáhnout. Ocitnout se na počátku takové cesty je pocit zvláštní, plný obav i vzrušení, nejistý i odhodlaný. V této směsici dojmů, zkušeností, postojů a představ je potřeba vytvořit strategii, nasměrovat ukazatel a poté vykročit směrem k cíli. Přiznávám, že se mi po cestě kráčelo velmi nelehko. Na nejtěžších úsecích cesty mě držela myšlenka na mé studenty. O nich, pro ně a pro všechny, kdo s mládeží pracují, je tato práce. Musím podotknout, že kdybych více než dva roky nepracovala s mládeží, napsala bych tuto práci dříve. Musím podotknout, že kdybych nepracovala více než dva roky s mládeží, nenapsala bych tuto práci nikdy.

Pracuji jako středoškolská učitelka a je zřejmé, že v souvislosti se svou profesí budu psát o výchově a vzdělávání mladých lidí, a to konkrétně učňovské mládeže. Pedagogická činnost a s ní související bezprostřední kontakt se studenty mne nutí zamýšlet se nad tím, jací vlastně tito studenti jsou, co chtějí a jak si představují svět, ve kterém budou jednou žít. Nutí mne přemýšlet též o tom, jak na současné společenské dění a drancování přírody reagovat odpovídajícím způsobem co do obsahu vzdělávacího a výchovného. Nutí mne zamýšlet se nad podobou a zaměřením ekologické výchovy nejen na naší škole, ale na všech ostatních školách učňovského typu. Vede mě k úvaze nad tím, jak velkou odpovědnost nesou školy a jednotliví učitelé (resp. u nás více učitelky) za ovlivnění způsobu života nastávající generace občanů.

„We are the masters of today. Youth are the leader of tomorrow and children are the patterns of the future. What we give them today will shape the world in which they will raise their own children.“²

² Education and Change in Central and Eastern Europe Preparing Young People for the Challenge of Change, UNICEF Geneva Office 1993, s. 34

Shrnutí

Předkládaná diplomová práce se zabývá rozdílností postojů středoškolské mládeže k ekologické problematice, konkrétně k nakládání s odpady.

Všímá si ekologické výchovy v České republice, jejího začlenění do legislativy, do vzdělávacích plánů škol a její realizace ve školách i mimo školu. Sleduje nabídku environmentálních programů zaměřených na středoškolskou mládež, s cílem navrhnout výukový environmentální program vhodný pro učňovskou a gymnazijní mládež.

Součástí práce je praktický experiment, který sleduje rozdílnosti v postojích obou typů mládeže k odpadové problematice. Pro účely tohoto experimentu se jedna kapitola práce velmi stručně věnuje odpadovému hospodářství.

V příloze se zabývám praktickými návrhy na zlepšení ekologické výchovy se zřetelem na nakládání s odpady a učňovskou mládež.

Summary

The submitted dissertation is concerned with the dissimilarity of attitudes to environmental problems, concretely with handling of waste, by students attending secondary schools.

It highlights the environmental education in the Czech Republic, its integration into legislation, to the school educational plans and its execution in schools and outside the schools too. It takes into account the offer of environmental programmes focused on secondary school students in order to propose an environmental programme suitable for both apprentices and grammar school students.

The dissertation includes a practical experiment, which observes the differences between two types of young people in their attitudes to the waste problems. For this experiment's purposes, one chapter of the dissertation briefly deals with waste-handling.

In the supplement I occupy myself with practical suggestions to environmental education improvement concerning waste handling and apprentices.

Obsah

1.	Úvod.....	10
2.	Metodologický postup: metody a techniky, které byly v práci použity.....	14
3.	Vymezení pojmů:.....	15
4.	Proč nakládání s odpady?	19
5.	Odpady a nakládání s odpady	21
5.1.	Odpad a legislativa.....	21
5.2.	Možnosti nakládání s odpady	23
5.3.	Vlastní pohled na odpadovou problematiku	24
5.4.	Ekologická výchova v oblasti nakládání s odpady	25
6.	Výchova, vzdělávání a osvěta.....	27
6.1.	Sociální a ekonomický kontext.....	27
6.2.	Výchova	28
6.2.1.	Obsáhlejší vymezení pojmu.....	28
6.2.2.	Výchova z pohledu pedagogiky.....	29
6.2.3.	Cíle výchovy a vychovatelé.....	30
6.2.4.	Výchova uvnitř rodiny	31
6.3.	Vzdělávání	35
6.3.1.	Obsáhlejší vymezení pojmu.....	36
6.3.2.	Tendence vzdělávání v České republice.....	37
6.3.3.	Stručné seznámení se strukturou českého středního školství	38
6.3.4.	Vlastní pohled na současnou výchovu a vzdělávání.....	40
6.4.	Osvěta	41
6.4.1.	Ekologická osvěta	41
7.	Environmentální vzdělávání a výchova.....	43
7.1.	Úvod.....	44
7.2.	Škola a environmentální výchova.....	46
7.3.	EV a její zakotvení v zákonech a jiných dokumentech	47
7.4.	Úloha školy v environmentálním vzdělávání a výchově	51
7.4.1.	Zavádění environmentální výchovy do škol a její cíle	52
7.4.2.	Nevládní neziskové organizace a ekologická výchova do škol.....	53
7.5.	Obecné cíle ekologické výchovy	55
7.6.	Vlastní pohled na EVVO	55
8.	Programy environmentálního vzdělávání mládeže.....	59
9.	Vlastní praktický experiment mezi gymnazisty a uční.....	62
9.1.	Deskripce základního souboru a souboru respondentů.....	64
9.2.	Průběh experimentu	66
9.3.	Metody zadávání	67
9.4.	Průběh experimentu	71
9.5.	Výsledky experimentu a vyhodnocení dotazníku.....	72
9.6.	Šetření mezi pedagogy.....	77
9.6.1.	Podoba šetření.....	77
	Průběh šetření	80
	Vyhodnocení dotazníku	81
9.7.	Výsledky experimentu	82
	<i>Je možné, že se nějak liší postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?</i>	<i>82</i>
	<i>Je možné, že se nějak liší způsob vyjadřování o postojích k nakládání s odpady</i>	

	<i>mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?</i>	83
	<i>Je možné, že se nějak liší schopnost vnímání informací o nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?</i>	84
	<i>Je možné, že se nějak liší schopnost změnit své postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?</i>	85
	9.7.1. Závěry experimentu	86
10.	Závěr	89
11.	Přílohy	91

1. Úvod

Jsme součástí přírody, příroda nás obklopuje, je zdrojem naší obživy, pramenem síly pro náš život, zajišťuje nás hmotně a zároveň pozvedá našeho ducha vzhůru. Využíváme ji jako zdroj látek a energie pro náš život a naše činnosti, jako prostor pro naši existenci, ale třeba i pro odstraňování odpadů vznikajících při naší spotřebě a výrobě. Příroda je navíc nejen kolem nás, ale i v nás. Stejně jako všechny jiné formy života podléháme jejím zákonům.

Zatímco ještě před půl stoletím převládal pocit, že vědecký a technický pokrok zlepší kvalitu života, právě tento vývoj – atomové zbrojení, moderní genetika, výroba obrovského množství nových chemických látek, rozvoj farmaceutického průmyslu aj. – vyvolaly vůči „požehnání pokroku“ hlubokou nedůvěru a pro naši planetu se staly opravdovou hrozbou. Dnešní situace je skutečně neúnosná, přehnaná představa o naší možnosti plánovat budoucnost a přehnaná víra ve schopnosti člověka se adaptovat v jakékoli životní situaci nám znemožňují podívat se skutečné pravdě o stavu naší Země do očí. Kdybychom dnes na počátku třetího tisíciletí provedli inventuru naší Země, nebyla by to příjemná zjištění...

Mizející lesy, vymírání druhů, ztráta biodiverzity, úbytek půdy, znečišťování ovzduší, hrozba globální klimatické změny, nedostatek vody... to je jen velmi hrubý nástin toho, co se s naším životním prostředím děje. Ve výčtu hrozeb a v jejich konkrétním popisu by každý z nás mohl zajisté dlouho pokračovat. Ostatně byly o nich napsány stovky knih a dokonce se kvůli nim pořádají i konference a světové summity. Ekologický problém nabyl dnes takových rozměrů,

že zahrnuje odpovědnost všech. Je zcela adekvátní, že nás tento stav světa nenechává netečnými, spíše nás zneklidňuje a v jisté míře naplňuje i obavami. Na druhou stranu je vskutku fascinující, jak pramálo ve svém chování k nebezpečím ekologických hrozeb přihlížíme.

V přírodní rovnováze má rozhodně váhu také morálka, lidský vztah k ostatním živým tvorům a k prostředí. Každý pokles morálky přírodní rovnováhu narušuje. Krize ekologická velmi úzce souvisí s mravní krizí lidí. Současná společnost je deformována neudržitelností. Nenajdeme řešení ekologického problému, jestliže vážně nezrevidujeme náš způsob života, naše chování a postoje.

Svět se změnil, je nás na něm mnohem více, zhroutil se koloniální systém, padla železná opona a my jsme vstoupili do nové éry lidského vývoje do globálních časů. Rychleji, dále a více, to jsou motory v životě dnešních lidí. Chybí-li ale ve společnosti smysl pro hodnoty osoby a lidského života, člověk se pak nezajímá o druhého člověka ani o zemi. Střídmost, skromnost, solidarita a výběrová náročnost se musí stát součástí každodenního života nás všech, abychom jednou nemuseli všichni trpět důsledky našeho lehkomyšlného chování, chování relativně malého počtu lidí.

Životní styl těchto lidí je často bohužel zaměřen na vlastnění a ne na bytí. Jsme spíše otroky „konzumerismu“ (Librová, 2003: 33). „V naší konzumní společnosti bohužel převládl modus mít, vlastnit, který se uplatňuje ve všech typech vztahů – nejen k předmětům, ale i blízkým lidem, k sobě samému, ke znalostem, k víře atd.“ (Ortová, 1996: 74) Potřebu mít by měla vystřídat potřeba být a s ní spjatý hodnotový systém, založený na diametrálně rozlišných hodnotách od hodnot preferovaných v konzumní společnosti.

Lidská bytost, která je nadána schopností svobodně se

rozhodovat a volit, je závazně odpovědná za zachování této planety. Člověk bohužel myslí v hranicích dohlédnutelných a není často schopen pamatovat i na to, co je za nimi – ať už ve smyslu časovém nebo prostorovém. V tomto směru trpíme krátkozrakostí. Na mnoha místech světa jsou lidé vedeni k hedonismu a spotřebě a zůstávají lhostejnými ke škodám, které za sebou zanechávají. Naše neuvážlivé ničení životního prostředí se zakládá na dnes bohužel značně rozšířeném antropologickém omylu. Člověk, který je schopen svou prací měnit a přetvářet svět, může svévolně disponovat zemí a bezvýhradně ji podřizovat své vůli. Zapomíná ale přitom na svoje poslání tady na zemi, totiž zemi spravovat a hospodařit na ní, a ne ji tyranizovat a ovládat. Preferování lidských záležitostí před záležitostmi všech forem života a celé biosféry poukazuje na naše naprosté nepochopení smyslu našeho poslání tady na zemi. Jsem přesvědčena, že jedinou možností, jak zmírnit následky našeho pyšného chování a později takovému chování předcházet, je změna ve sféře ducha všech lidí, v oblasti vlastního vědomí a v samotném porozumění sobě samému a svému místu v celkovém řádu bytí.

Co vlastně může změnit samo směřování dnešní civilizace?

Jednou z cest, které by mohly pomoci ke změně hodnot a obratu v myšlení dnešních lidí, je strategie trvale udržitelného rozvoje (TUR). Transformace společnosti směrem k udržitelnosti je mimořádnou výzvou pro vzdělávání, výchovu a osvětu. Podle starého, nicméně stále platného a smysluplného: „*poznej a chraň*“ je předpokladem pro žádoucí změnu znalost a poznání. Z neznalosti plyne lhostejnost, suverénní přezírání, bezohlednost a destrukce. Z tohoto důvodu je výchova vedoucí k ekologické odpovědnosti, odpovědnosti vůči druhým, a to i těm budoucím, odpovědnosti

vůči životnímu prostředí stále naléhavější. Skrze ni je možné „probudit“ v mladých lidech hodnoty přijatelné pro udržitelný způsob života. Spolu s výchovou je nutné podporovat takové vzdělávání ve všech formách a na všech stupních, které by zdůrazňovalo závažnost problémů souvisejících s devastací životního prostředí a zabývalo se aktuálním stavem dnešního světa. V tomto smyslu jsou výchova a vzdělávání nástroje, kterými lze ovlivňovat obecné ekologické vědomí, znalosti lidí a orientaci jejich chování se zřetelem na hodnotu přírody.

Současní pedagogové by tedy měli hledat způsob, jak působit na ostatní, zejména děti a mladé lidi, aby chtěli a byli připraveni a schopni problémům svým, problémům společnosti a problémům ekologickým porozumět, řešit je, vyrovnat se s nimi pro dobro své i druhých. Jejich působení by mělo přispět k harmonickému vývoji, naplnění života, vytváření podmínek pro uspokojení materiálních i duchovních potřeb jednotlivého člověka i celého lidského společenství s ohledem na zachování „kvality“ životního prostředí.

Ještě nikdy asi nebylo tak těžké reflektovat a chápat svět kolem nás, rozumět sobě, svému okolí a našemu místě v něm. V této situaci je úloha ekologické výchovy a celého školství opravdu stěžejní. Nyní je ta nejlepší doba pro to být učitelem a pokusit se odpovědět na všudypřítomné naléhavé volání po změně společnosti. Nyní roste odpovědnost učitelů související s prosazováním nových životních hodnot. Jejich úkolem je pomáhat žákům hodnoty objevovat, chápat, potřebovat, ctít, milovat a tvořit.“ (Horká, 2000: 8)

2. Metodologický postup: metody a techniky, které byly v práci použity

V práci jsem vycházela ze studia odborné literatury z oblasti vzdělávání, ekologie, sociologie a environmentální výchovy. Při výběru použité literatury jsem dbala na jejich aktuálnost a souvislost se současnou problematikou vzdělávání mládeže.

Pro zmapování současného stavu environmentálního vzdělávání jsem použila rozbor oficiálních politických materiálů i relevantní programové texty třetího sektoru. Jako zdroj posloužily závazné dokumenty českého školství a nabídka programů environmentální výchovy různých organizací.

Pro posouzení rozdílnosti postojů učňovské a gymnazijní mládeže v oblasti nakládání s odpady jsem použila výsledky vlastního pedagogického experimentu, provedeného formou dotazníkového šetření, a formou vyhodnocení mé vlastní dosavadní praxe. Sběr dat a informací prostřednictvím dotazníku byl vhodný, neboť jsem tak mohla pokládat záměrně speciálně metodologicky řazené otázky, sledující poznání určitého jevu a dvou skupin osob.

Na základě výsledků jsem zformulovala hypotézy pro možný následný výzkum.

S přihlédnutím k poznaným rozdílům postojů jsem v závěru práce podala návrhy k vedení programu environmentální výchovy a v příloze je doplnila o soubor aktivit pro oba typy mládeže zaměřených na problematiku nakládání s odpady.

3. Vymezení pojmů:

Tato úvodní část obsahuje velmi stručné vymezení pojmů, které budou v práci použity a také v jednotlivých kapitolách více rozšířeny, přesněji definovány a vysvětleny a doplněny o vlastní komentář k jejich významu.

Výchova

je specificky lidská činnost vázaná na vytvoření příznivých podmínek. V odborné literatuře bývá definována jako záměrné, cílevědomé a všestranné působení za účelem utváření tělesných či duševních vlastností jedince, zpravidla v souladu se zaměřením a tradicemi dané společnosti. Takové pojetí zahrnuje prakticky vše v dané oblasti – výchovné působení v rámci školy, rodiny, vzdělávacích zařízení i sebevýchovu, veškeré záměrné formování a kultivování člověka. Smyslem výchovy je připravit člověka na nutnost přizpůsobování se okolí; na druhé straně však musí člověka připravit i na prosazování sebe samého a naplňování jeho potřeb. Tento smysl výchovy samozřejmě nesmí být v rozporu s ochranou světa a s úsilím o trvale udržitelný rozvoj.

Vzdělávání

je nejčastěji definováno jako proces osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Zahrnuje takové procesy, jakými jsou socializace, enkulturalizace a personalizace. Člověk, který projde vzdělávacím procesem, by neměl být pouze osobou nabitou informacemi a věděním, ale bytostí všestrannou, schopnou reagovat na životní situace, schopnou adaptace a integrovanou do společenského života.

Škola

je základní vzdělávací instituce, která má přesné cíle, formy a metody práce, je rozdělena na čtyři vývojové stupně, přičemž v každém z nich je vymezena úloha vzdělávání. Pro účely této práce mě bude zajímat třetí vývojový stupeň, tedy různé podoby **střední školy**.

Odpady

– podle zákona je odpad movitá věc, která se pro vlastníka stala nepotřebnou a vlastník se jí zbavuje s úmyslem ji odložit nebo která byla vyřazena na základě právního předpisu. V této práci se odpadem rozumí pouze tuhý komunální odpad.

Nakládání s odpady

zahrnuje činnost, jejímž předmětem jsou odpady, jedná se zejména o jejich sběr, shromažďování, výkup, třídění, přepravu a dopravu, skladování, úpravu, využívání, zneškodňování atp. Pro účely této práce jsem si zvolila činnost třídění odpadu, která v poslední době upoutává pozornost každého z nás.

Programy environmentálního vzdělávání mládeže

Práce se omezuje na současnou nabídku programů environmentální výchovy určených středoškolské mládeži. Vzhledem k tomu, že environmentální výchova je začleněna do RVP poměrně nově, je jasné, že se nabídka programů environmentální výchovy neustále vyvíjí.

Střediska ekologické výchovy

Dotazníkové šetření, metoda použitá v této práci, oslovuje pracovníky center a středisek ekologické výchovy. Těmi jsou organizace, jejichž náplní je vzdělávání, výchova a osvěta v oblasti ochrany životního prostředí.

Rámcové vzdělávací programy

„Rámcové vzdělávací programy³ stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů.“⁴ (Školný zákon, §4). RVP jsou základním prvkem právě začínající kurikulární reformy. Školy si podle nich mají do dvou let připravit své vlastní vzdělávací programy (**Školní vzdělávací programy, dále i ŠVP**), které budou vyhovovat škole i požadavkům regionu.

Gymnazijní mládež – gymnazisté

– mládež studující na gymnáziích. Tato práce vychází z předpokladu, že vysokoškolsky vzdělaní odborníci z oblasti ochrany životního prostředí, vedoucí programy a přednášky určené mládeži, v převážné většině získali středoškolské vzdělání na gymnáziích. Pokud nejsou tito odborníci pedagogicky vzdělaní, snaží se intuitivně oslovit mládež „jakou byli oni sami“. Většina středoškoláků studuje u nás na jiných typech škol než jsou zmíněná gymnázia. Gymnazijní mládeží pro tuto práci myslím skupinu mládeže studující na gymnáziu, u níž se předpokládá, že bude pokračovat ve studiu na vysokých školách.

Vzhledem k selektivnosti našeho středního školství se jedná o skupinu vybranou většinou podle vstupních testů a dosažených studijních výsledků na základních školách.

Učňovská mládež – učni

– mládež studující na středních odborných učilištích.

³ dále jen RVP

Požadavky na uchazeče o studium jsou zpravidla nižší a běžně jsou, dokonce stále častěji, přijímáni uchazeči i s průměrnými nebo podprůměrnými studijními výsledky na základních školách. Jen malá část absolventů pokračuje v budoucnu ve studiu na vysokých školách. Střední odborná učiliště jsou v pomyslné hierarchii českého středního školství na nejnižší úrovni. Učňové tak poslouží jako protipól gymnazijní mládeži, která v této pomyslné hierarchii stojí na úrovni nejvyšší.

4. Proč nakládání s odpady?

Ve své praxi středoškolské učitelky se snažím o výchovu žáků směrem k ekologicky příznivějšímu chování. Ve školním roce 2007/08, který byl vyhlášen na naší škole⁵ Rokem ekologické výchovy, jsem byla požádána, abych se stala školním koordinátorem tohoto projektu. Přemýšlela jsem o tématu z oblasti ochrany životního prostředí, které by bylo pro naše studenty snáze uchopitelné a na kterém by se daly formovat jejich postoje k životnímu prostředí. Zvolila jsem téma odpady a nakládání s odpady. Toto téma se ukázalo jako vhodné z následujících důvodů.

Prvním důvodem je šíře tohoto tématu v rámci celé populace, neboť odpad se stal jednou ze složek životního prostředí a je součástí života každého z nás. Všichni lidé (učitelé i studenti) vytvářejí a ukládají někde své odpadky, nikdo se nemůže vyhnout odpovědnosti za ně a nikdo nemůže tvrdit, že se ho téma odpadů netýká. V porovnání s jinými ekologickými tématy (např. ohrožení atmosféry skleníkovými plyny), která mohou být na první pohled pro laickou veřejnost méně uchopitelná a z jejich pohledu se jí přímo netýkají, se nakládání s odpady jeví jako srozumitelnější. Nakonec množství vyprodukovaného odpadu za sebou vidí každý. Navíc je odpad každodenně produkován na mnoha místech: doma, na pracovišti, ve škole, na místech trávení volného času atp. Taková šíře tématu dává větší možnost pedagogům ekologické výchovy pro tvorbu různých programů. Za pozitivní lze považovat reálnou možnost, že to, co studenti probrali o odpadech ve výuce, se zobrazí v jejich životech.

Dalším důvodem je obecně vysoká informovanost

⁵ SOU Gastronomie, Praha 10 – Malešice

o možnostech nakládání s odpady, zejména o sběru, třídění a recyklaci odpadu.

Pedagogové ekologické výchovy tedy nemusí žáky uvádět do problematiky třídění odpadů, ale mohou ve svých programech jít více do hloubky. Mohou se soustředit na specifika třídění jednotlivých složek odpadu, na jiné možnosti nakládání s odpady, na předcházení vzniku odpadu a jinak ovlivňovat postoje žáků k šetrnějšímu způsobu života.

Při vhodném způsobu výchovy ve škole je možné prostřednictvím žáků působit i na jejich rodiče a přátele.

Téma nakládání s odpady může posloužit k osvojení si mnoha principů a zásad chování trvale udržitelného způsobu života a uvědomění si možností ochrany přírody. Pokud se na tomto tématu žáci naučí spoluodpovědnosti za životní prostředí a budou vedeni k pocitu sounáležitosti s přírodou, bude snazší je učit i jiná témata z oblasti ochrany životního prostředí. Hledání cest a řešení v problematice odpadů umožní žákům na každé škole i doma konkrétní ekologické jednání.

5. Odpady a nakládání s odpady

Je samozřejmé, že člověk k tomu, aby přežil, využívá přírodních zdrojů. Jedním z negativních důsledků jejich čerpání je však vznik různých druhů odpadu. Odpady jsou látky a energie, které nenacházejí v prostředí další využití, stávají se zbytečnou zátěží anebo dokonce ohrožením. Jsou symbolem neekonomického i neetického využívání přírodních zdrojů.

Produkce odpadu se v poslední době dostává do popředí zájmu ze tří hlavních důvodů. Z ekonomického pohledu představuje ztrátu zdrojů, které by mohly být recyklovány a znovu využity, z environmentálního hlediska je nakládání s odpady spojeno s nebezpečím poškození životního prostředí a ze zdravotního hlediska s poškozením lidského zdraví v důsledku působení toxických látek uvolňovaných do prostředí. Náš konzumní způsob života vede bohužel ke stále větší spotřebě všech zdrojů. Stále více roste spotřeba surovin i energie, a tím dochází k rychlejšímu obratu zboží, obalů a tudíž i odpadu. Jsme manipulováni do rolí spotřebitelů, kteří pod heslem „žít a užít“ zvyšují neustále své nároky, a tím pustoší planetu.

5.1. Odpad a legislativa

V mezinárodním měřítku se odpadové hospodářství považuje za jeden z hlavních úkolů v oblasti ochrany životního prostředí. Zlepšování odpadové legislativy, ekonomických a technologických nástrojů nakládání s odpady je pozitivním trendem současné státní politiky.

Plán implementace přijatý na Světovém summitu o udržitelném rozvoji (Johannesburg, září 2002), který vychází

z Agendy 21, vyzývá k přijetí dalších kroků k prevenci a minimalizaci odpadů a maximalizaci opětovného využití, recyklace odpadů a používání alternativních materiálů šetrných k životnímu prostředí za účasti státních orgánů a všech zainteresovaných osob, s cílem minimalizovat škodlivé vlivy na životní prostředí a zvýšit efektivitu využívání zdrojů.“⁶

Společným cílem České republiky i Evropské unie je, aby nakládání s odpady odpovídalo zásadám trvale udržitelného rozvoje. Tedy aby vznikalo minimum nových odpadů, aby již existující odpady byly smysluplně využívány, a chránilo se tak zdraví lidí i přírody. Zákon České republiky č. 185/2001 Sb., O odpadech je v souladu s legislativou Evropské unie. Klade velký důraz na využívání odpadu před jeho pouhým odstraněním, zejména pokud jde o ukládání odpadu na skládky.

Tento zákon je provázán úzce se zákonem č. 477/2001 Sb., O obalech, z něhož vyplývá, že pro naši zemi by mělo být využití obalů a obecně odpadů jako surovin – tj. materiálová recyklace – na prvním místě před jakýmkoli jiným způsobem nakládání s odpady.

Nadějí je, že naši občané jsou vedeni vhodnými nástroji měst a obcí a celkovou osvětou v oblasti odpadového hospodářství k třídění komunálního odpadu. Asi nejlepší motivací obyvatel je snížení finančních nákladů na sběr a svoz odpadů. Odvoz kontejneru na separovaný odpad hradí obec a občan tříděním odpadu ušetří za svoz zbytkového odpadu ukládaného do nádob na směsný odpad. Dále jsou občané motivováni zveřejňováním výsledků separace odpadu a seznamováním se způsoby dalšího zpracování jimi vytríděných surovin.

⁶ http://www.johannesburgsummit.org/html/documents/summit_docs/2309_planfinal.htm, odstavec 21

5.2. Možnosti nakládání s odpady

Převážná část odpadu vzniká při těžbě nerostných surovin a jejich zpracování, v průmyslu a stavebnictví, v jaderné energetice a v domácnostech. Aby se z naší země nestala „pustina plná odpadků“ (Gore, 1996) je zapotřebí snižovat jeho produkci, zvyšovat podíl využitých odpadů jako druhotných zdrojů surovin nebo energie a zejména snižovat objem odpadu ukládaného na skládkách.

Jakékoli nakládání s odpady má nevyhnutelné dopady na životní prostředí a vyžaduje také určité hospodářské výdaje. Nakládání s odpady zahrnuje celou řadu činností vymezených v základních ustanoveních zákona. Zahrnuje shromažďování, soustředění, sběr, výkup, třídění, přepravu a dopravu, skladování, úpravu, využívání a odstraňování odpadů. Dále se odpad využívá energeticky nebo kompostováním (organický odpad), což ve srovnání s jeho přímým ukládáním na skládky představuje daleko vhodnější formu nakládání s odpady.

Přestože Zákon o odpadech ukládá obcím přejímat odpovědnost za komunální odpad a nakládat s ním podle zákona,⁷ neznamena to, že bychom si měli zvyknout na to, že se my občané nemusíme na nakládání s odpady nijak podílet. Každý z nás odpovídá za odpad, který vytvořil, a ne vždy je nakládání s ním úplně pohodlné a jednoduché. Chce-li se občan ČR zbavit např. objemného odpadu, je k tomu nutné vyvinout trochu úsilí a odvézt odpad na místo k tomu určené. Již při samotném rozhodnutí nákupu té či oné věci by měl člověk brát zřetel na to, jak dlouho mu bude věc sloužit, jakým způsobem bude jednou možné se jí zbavit a jak velké dopady přinese případné odstranění věci nejen na jeho vlastní

⁷ Zákon č. 185/2001, O odpadech a změně některých dalších zákonů, § 4:

„Pro komunální odpady vznikající na území obce, které mají původ v činnosti fyzických osob, na něž se nevztahují povinnosti původce, se za původce odpadů považuje obec. Obec se stává původcem komunálních odpadů v okamžiku, kdy fyzická osoba odpady odloží na místě k tomu určeném; obec se současně stane vlastníkem těchto odpadů.“

pohodlí, ale hlavně na celou společnost, potažmo na životní prostředí.

Řešení nabízí výše zmiňovaná legislativa. Cílem odpadového hospodářství by mělo být snižování podílu výrobků, zejména obalů, které jsou po jednom použití vyřazeny jako odpad a zvyšovat podíl recyklace a zejména znovupoužití (reusing).

Pro průmysl se k tomu připojuje požadavek vývoje bezodpadových nebo maloodpadových technologií, nahrazujících dosavadní odpadové výroby.

5.3. Vlastní pohled na odpadovou problematiku

Zamyslíme-li se nad významem slova odpad, tak vlastně vyjadřuje stav, kdy něco „odpadne“. Když například studentům odpadne vyučování, je jasné, že se prostě ten den výuka nekoná. Bohužel tak to není s odpadem. Když se nějaká věc následkem naší činnosti promění v odpad, neznamená to, že ta věc už není. Naopak vyprodukovaný odpad nás staví před „banální“ otázku: *Kam s ním?* Lidé mají někdy tendenci řešit věci, až když nastanou. Většina řeší problémy související se vzniklým odpadem, místo toho aby se snažila množství vyprodukovaného odpadu minimalizovat a tím snižovat rizika a náklady související s dalším zpracováním nebo odstraňováním odpadu. Přestože legislativní opatření máme na vysoké úrovni, není česká společnost dostatečně vedena právě k minimalizaci vzniku odpadů a ke změně vzorců spotřeby a výroby obecně. Česká společnost je stále velmi orientována konzumně a surovinami i energií bohužel příliš plýtvá.

Co se týče kampaně ohledně třídění komunálního odpadu, je situace lepší a mnohé domácnosti skutečně třídí. Obávám se nicméně, že i v této oblasti mají občané ještě co dohánět,

např. co se týče kvality třídění, důslednosti a třídění méně známých druhů odpadů.

Navíc mnohá pracoviště, včetně škol, nejsou ke třídění odpadu dostatečně vybavena a jejich zaměstnanci motivováni ke třídění odpadu.

5.4. Ekologická výchova v oblasti nakládání s odpady

Cílem výchovy v oblasti odpadové problematiky je změna postojů celé populace k nakládání s odpady. Snahou takové výchovy je občany aktivně zapojit zejména při sběru a třídění odpadů a předcházení jejich vzniku. Děje se tak plošnou osvětou nebo působením na cílové skupiny obyvatel. „Plošná ekologická výchova a osvěta zahrnuje dostupné prostředky, kterými lze obecně oslovit a motivovat občana“ (Hradecká, Pondělíček a kol., 1996: 16). Jedná se zejména o různé typy veřejných besed, diskusí, uveřejňování článků v tisku, vylepování informačních letáků, plakátů, publikační činnost atp. Ekologická výchova zaměřená na jednotlivé cílové skupiny s přihlédnutím k jejich specifikům, např. k věku nebo určitým zájmům, se zdá být účinnější a jednodušší. Působit na konkrétní skupinu obyvatel spojenou určitým specifickým vhodnými prostředky má větší šanci přinést zamýšlené výsledky.

Hlavní úkoly:

- důkladné poznávání životního prostředí a všech jeho zdrojů – statků a služeb
- kritické rozpoznání všech příčin a důsledků negativního působení člověka na přírodu
- pochopení lokálních i globálních souvislostí v produkci a zneškodňování odpadu
- zájem o nové způsoby chování a jednání ve vztahu ke

spotřebě: zejména nakupování a užívání surovin i energie

- rozvoj tvůrčích schopností a praktických dovedností člověka chránit životní prostředí, rozhodovat se ve prospěch jeho ochrany, zříkat se některých nadbytečných potřeb a uvažovat v dlouhodobějším horizontu
- vědomí vlastní odpovědnosti za stav našeho bezprostředního okolí i celého životního prostředí. Uvědomění si, že cenou za naši marnotratnost a blahobyt je poškozené životní prostředí
- změna postojů k životnímu prostředí vycházejících z imperativu: „použij a zahod’!“ směrem k postojům vybudovaným na myšlence: „přemýšlej, než použiješ a přemýšlej, než zahodíš!“

6. Výchova, vzdělávání a osvěta

6.1. Sociální a ekonomický kontext

Současná doba klade na vzdělávání nové a náročné požadavky. Česká republika a její obyvatelé nejsou izolovaný ostrov, zásadním způsobem se nás dotýkají problémy evropského i globálního charakteru. Stále častěji jsme v běžném životě konfrontováni s nefunkčním společenským prostředím, jsme svědky nejrůznějších společenských konfliktů a tenzí, denně se setkáváme s mnoha odlišnými názory a postoji, pohledy na svět a způsoby jednání. Mnohé z těchto aspektů přinášejí zmatek do života dnešních lidí. Stav současného světa jistě vyvolává řadu pochybností o smyslu života, o vlastní identitě, o zařazení člověka do řádu bytí, jeho postavení a smyslu jeho existence.

Nabízí se otázka, zda dnešní výchova a vzdělávání je v tomto směru efektivní, pružná a nutná. Ještě v nedávné minulosti bychom mohli hovořit o velkém rozporu mezi měnícími se vzdělávacími potřebami a stavem vzdělávání poskytovaného tradičními vzdělávacími institucemi. Tyto instituce často nereagovaly dostatečně pružně na měnící se životní podmínky. Vzrůstající nedůvěra v tradiční vzdělávací instituce přispěla ke vzniku mnoha nových teorií a alternativních přístupů.

Dnes existuje nová dimenze vzdělávání a výchovy, která se snaží klást důraz na vedení jedinců k skutečnému naplňování odpovědnosti za celek a na mravní závazek každého člověka vůči společnosti i prostředí, ve kterém žije. Díky takovému vzdělávání a výchově je možné utvářet nový a zdravý životní styl založený na principech trvale udržitelného rozvoje.

Domnívám se, že by mělo být samozřejmostí, aby

nezastupitelnou úlohu při vytváření takového životního stylu hrála *škola*. Ve škole by měly být vedeny diskuse o společenských problémech, problémech životního prostředí a všech činnostech, které propojují život školy a obce tak, aby žáci byli smysluplně vtahováni do debaty a zapojovali se do života komunity, popřípadě i širší společnosti. Předpokladem pro takový způsob vyučování na školách je příkladné chování učitelů, demokratické postupy v životě školy a zdůrazňování vzájemnosti, solidarity a tolerance. Jedině otevřené demokratické společenství vychovává z dětí a mládeže svéprávné občany, a ne poslušné otroky nebo lhostejnou dospělou populaci. A svět dříve než kdy předtím potřebuje soudné, kritické a nezávisle myslící občany, vědomé si vlastní důstojnosti a schopné respektovat důstojnost, práva a svobodu druhých a vědomé si odpovědnosti za životní prostředí.

6.2. Výchova

6.2.1. Obsáhlejší vymezení pojmu

Pod tímto pojmem si většina lidí představí činnost směřující ke zlepšení chování a vystupování jednotlivce nebo celé skupiny. Pokud bychom toto pojetí rozšířili, dalo by se říci, že výchova je specificky lidská činnost, vázaná na vytvoření příznivých podmínek a vedoucí k pozitivnímu vývoji osobnosti. Výchova závisí především na úrovni vychovatele a vzájemné úctě mezi vychovatelem a jeho svěřenci. Vychází z empatie a respektu k vychovávanému, je založena na důvěře a jisté autonomii člověka.

Pojetí výchovy se samozřejmě v průběhu lidského vývoje mění. Původní spíše autoritativní charakter výchovy je nahrazován již od konce šedesátých let minulého století alternativním modelem výchovy zbavené jakéhokoli útlaku. Výchova je dnes vedena takovým způsobem, aby rozvíjela

zdravé sebevědomí žáků, formovala politické vědomí a lidskou solidaritu. Opouští se stále více od manipulace dětí ze strany autority a jakékoli deformace jejich přirozenosti. Výchova se snaží zabezpečit skutečně svobodný rozvoj osobnosti s ohledem na jeho potřeby, zájmy a preference.

6.2.2. Výchova z pohledu pedagogiky

V odborné literatuře je výchova definována jako záměrné, cílevědomé a všestranné působení za účelem utváření tělesných či duševních vlastností jedince, zpravidla se zaměřením a tradicemi dané společnosti. Takovéto pojetí zahrnuje prakticky veškeré výchovné působení, zajišťované: školami, zájmovými kroužky, vzdělávacími zařízeními, rodinou, sebevýchovou, převýchovou, veškerou záměrnou kultivací a formováním člověka.

Důležité je zdůraznit, že výchova je *záměrná* a nějakým způsobem *organizovaná*, protože kromě výchovy na člověka působí i další vlivy, troufám si říci v poslední době velmi silné vlivy, jako jsou média, reklama, životní styl jiných lidí a vůbec celé prostředí, v němž člověk žije. Tímto působením se nezabývá pedagogika, ale spíše jiné vědy – např. sociologie, etika, psychologie aj.

Ale i pedagogika musí dnes tyto vlivy zohledňovat a velmi pružně reagovat na společenské změny, zaujmout stanovisko k problematice společnosti a žákům pak pomoci se v ní orientovat. Současná výchova by měla reagovat na zneklidňující rysy života dnešního člověka, na ztrátu identity, na přeceňování výkonnosti a na tendence odosobnění, stádovosti a manipulovatelnosti. Její snahou by mělo být nalezení nového životního stanoviska – které by bylo jakousi „antitezí“ spotřebního člověka ovládaného touhou po vlastnění a moci.

6.2.3. Cíle výchovy a vychovatelé

Podle známé definice se cílem výchovy rozumí... „ucelená představa předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou...“ (Pedagogický slovník, 1998: 4) Výchovné působení je možné rozčlenit do mnoha dílčích cílů. Domnívám se, že pro účely této práce není nutné uvádět jejich dlouhý výčet. Zmíním alespoň některé obecně známé cíle.

Je zcela zřejmé, že hlavním cílem výchovy je získat vědomosti o světě a jeho fungování, názor na svět, povědomí o umění, vědě a kultuře. Dále by měla výchova přinášet vědomosti o člověku, o smyslu jeho života, o jeho zařazení ve společnosti, o duševní a tělesné kvalitě člověka. Na tyto výchovné cíle navazují další, a to naučit člověka žít s ostatními lidmi, komunikovat, mezi něž patří zpracovávat informace, angažovat se a získat pracovní návyky a rozvíjet sebe sama v rovině duševní i tělesné.

K těmto obecným cílům výchovy si každý vychovatel stanovuje své vlastní cíle, vycházejí přitom z konkrétní situace a potřeb „vychovávaných“. Téměř pokaždé, kdy vychovatel působí, musí činit rozhodnutí, kdy dokonce ani při nejsvědomitější úvaze a zvážení přesně neví, jestli výsledky těchto rozhodnutí budou vypadat tak, jak si přeje. Jsou jistě důsledky výchovy, které můžeme předvídat a víme o nich, ale jsou i jiné, o nichž máme jen představu, a ty můžeme pouze korigovat. Všechna rozhodnutí vychovatele, jakým směrem vychovávané vést, mají následky, z nichž může zachytit jen málo. Dalo by se říci, že vychovatel žije v jakémsi pološeru, na rozdíl od „vzdělavatele“, který může svoje působení zhodnotit například podle výsledků zadaného testu. Práce vychovatele nemůže být hodnocena z jednoho konkrétního testu, ale jeho práci určitým způsobem hodnotí každé budoucí

rozhodnutí na osobní životní cestě vychovávaného. Samozřejmě je nutné si uvědomit, že každého člověka vychovává větší počet lidí, že každý výchovný proces je interakcí působení více vychovatelů, takže zodpovědnost za budoucí způsob chování a života vůbec nenese pouze jeden vychovatel.

Za nejdůležitější činitele v oblasti výchovy považují stále ještě rodinu a školu⁸, přestože mají dnes velmi silného „soupeře“, jak již bylo zmíněno v úvodu, totiž média.

6.2.4. Výchova uvnitř rodiny

O výchově v rodině byla napsána spousta knih, odborných i neoborných textů, neboť je toto téma neustále aktuální. Výchova vždy odrážela společenské a kulturní změny. Mým záměrem není rozebírat dostupné materiály věnované rodinné výchově ani podávat jakoukoli hlubší studii. Chtěla bych spíše popsat roli zdravého rodinného prostředí ve výchově dětí a mládeže a možnou spolupráci mezi školou a rodinou ve výchovném procesu. Dovolím si prezentovat zejména vlastní názor a pohled na rodinnou výchovu z pozice učitele.

Každý učitel je dennodenně konfrontován se svými žáky a jejich způsoby chování a jednání, které si přinášejí právě z domova. Dalo by se říci, že každý učitel vstupuje při jednání s žáky do jakéhosi vztahu. Samozřejmě toto platí pouze za předpokladu, že žáci nejsou pro učitele pouhou „masou“, ale učitel preferuje individuální přístup ke každému z nich.

Rodinné prostředí

Rodinné prostředí (angl. family background), česky též

⁸ V této části práce se budu věnovat zejména výchově v rodině a její spolupráci se školou, o výchovné funkci školy se zmíním ještě na několika dalších místech.

rodinné zázemí, „je jedním z nejvýznamnějších zdrojů vlivů formulujících vývoj jedince.“ (Pedagogický slovník, 1998) Rodinné prostředí ovlivňuje zásadně postoje budoucí generace. Je místem, kde dítě nebo mladý člověk získává rozhodující představy o pravdě a dobru, učí se, co to znamená být milován a někoho milovat, co konkrétně znamená být lidskou osobou. Rodinná výchova často formuje životní styl s dosahem na celý život. Co se týče vztahu dítěte k životnímu prostředí, jistě v jeho utváření hraje roli typ bydlení rodiny, ekologický design, provoz domácnosti, domovní odpad a mnohé další aspekty.

V každé rodině probíhá mnohonásobný interakční proces, na rozdíl od výchovně vzdělávacího procesu ve školách a jiných institucích je výchova v rodině daleko více zvnitřněna, nepodléhá např. organizované kontrole, je méně systematická a propracovaná. Za jeden z nejsilnějších výchovných prostředků považují příkladné chování samotných rodičů a dalších členů rodiny, kteří by měli usilovat o co nejharmoničtější prostředí, naplněné láskou, lidskostí, pozorností, soucitem a podporou. Zdravé rodinné klima utváří pevný charakter, bohatou duševní stránku dítěte včetně jeho pozitivních návyků a vztahů k okolí. Vyrůstat v rodině s citovým a rozumovým zázemím, kde jsou oceňovány úspěchy dětí, kde je podávána pomocná ruka, přináší mladému člověku vstupujícímu do dospělosti jistý bonus. Je obecně známo, že dítě vyrůstající v prostředí, kde se mu nedostává podpory, uznání a vlídného zacházení, vstupuje do života s velkým citovým deficitem. Vezmeme-li v úvahu ještě často nedostačující výchovu ve škole, je zřejmé, že posíláme do života celoživotně poznamenaného jedince s narušeným duševním zdravím, možná ve větší míře, než jsme ochotni připustit.

Proces výchovy dětí v rodině je zároveň procesem osamostatňování. K největšímu osamostatňování dětí dochází v období dospívání, kdy se dospívající mladý člověk snaží emancipovat od svých rodičů. Z toho důvodu je někdy pro dospívající mladé lidi velmi obtížné hledat radu a pomoc právě u těch většinou dvou lidí, od nichž se snaží odpoutat. Může se stát, že dají spíše na radu někoho ze svého okolí. Velmi často to bývá jejich učitel, k němuž mají dospívající někdy větší důvěru než k vlastní rodině, zřejmě i proto, že je celkem přirozené hledat radu na místech, která pro nás nejsou tak emočně silná, hledat ji u lidí, kteří nám nejsou citově nejbližší, u lidí, s kterými často ani žádný citový nebo intimní vztah nemáme. Každý učitel musí tento fakt zohledňovat ve své práci, měl by být velice obezřetný, opatrný a citlivý, ve svízelných situacích hledat pomoc dalších odborníků a snažit se spolupracovat s rodinou žáka. V pojetí známého pedagoga Rudolfa Steinera je výchova vždy živým procesem mezi učiteli, rodiči a dítětem.⁹

Rodina a škola

Školní prostředí je pro děti i mládež místem, kde se každodenně utkávají v mnoha soubojích. Na tyto boje potřebují mnoho sil, a kde jinde je načerpat než ve funkčním rodinném prostředí. Je velmi obtížné působit výchovně pouze v jedné z těchto institucí. Škola není jen místem, kam odložit děti a mládež, a rodina není jediný zdroj učení se postojů a hodnot.

Spolupráce rodiny a školy je základem pro to, aby výchova byla ucelená a vedla k očekávaným výsledkům. Bohužel situace je velmi často docela jiná. Mnozí rodiče chápou školu jako odkládací místo pro jejich děti. Škola je pro ně instituce fungující na principech úschovny zavazadel:

⁹ Inspirováno waldorfskou pedagogikou Rudolfa Steinera, in *Výchova ke svobodě*.

ráno do ní dítě uložím a za přispění určité snahy a finančních prostředků zanechám na místě to, co by mě přes den „zatěžovalo“, večer je vyzvednu. Při vyzvednutí kontroluji pouze to, zda je dítě v pořádku, ale už se nezajímám o to, jak s ním bylo po celý den nakládáno.

Tento přístup rodičů je zajisté dán i dřívějším pojetím a funkcí škol: ty nejenže vlastnily monopol na vzdělávání, ale navíc převzaly téměř všechny výchovné kompetence rodiny. Generace rodičů, žijících v těchto poměrech, není zvyklá na přístup vstřícnosti a vítanosti ze strany školy, ani na aktivní spoluúčast s učiteli na výchově dítěte. Spolupráce rodiny a školy se zredukovala na minimum. Většina rodičů zavítá do školy nanejvýš, když se konají rodičovské schůzky. Tam se většinou dozvedí pouze o prospěchu a chování svých potomků. Mnohá setkání učitele a rodiče jsou naplněna informacemi o tom, jak nevhodně se jejich děti chovají, jak jsou slabé, kde mají přidat, co jim kde nejde atd. Rodič musí odcházet ze školy buď s pocitem viny za chování svého potomka, nebo s velmi negativním míněním o učitelích i o škole. (např. učitelé jsou naprosto neschopní, „zkostnatělí“ a nechápaví atp.).

Deprimuje mě, že tolik let po změně politického systému (1989), je stále ještě participace rodiny na školním dění stále ještě na mnoha místech novinkou. Nezbyvá než doufat, že budování nových vztahů mezi rodinou a školou potřebuje ještě více času.

Nechci, aby tato část vyzněla pouze negativně. Existují i důvody k radosti a optimismu. Mnohé školy považují komunikaci mezi rodiči a školou za jednu ze svých priorit (příkladem mohou být alternativní školy). Takové školy umožňují rodičům jejich děti více poznat a naučit se dívat na ně ve vztahu k ostatním, v širším společenství, než je rodina.

6.3. Vzdělávání

Dovolím si začít jedním velmi zprofanovaným výrokem antického myslitele: „Vím, že nic nevím.“ Zajímavá je aktuálnost významu těchto slov. Čím více víme, tím více se vynořuje otázek. Moderní společnost vychází z předpokladu, že budeme vědět stále více a naše nevědomost se bude stále zmenšovat. Během velmi krátké doby pravidelně prochází úroveň lidského poznání revolučními změnami. Vznikají nová průmyslová odvětví a nové obory lidské činnosti, nové profese, objevují se nové poznatky. Na osobnost člověka jsou kladeny nové požadavky. Každý se musí vyrovnat se zvyšujícím se tlakem, životním tempem, změnami způsobu myšlení a života. A tak se vynořují opět velmi podobné otázky: Kdo z nás má šanci v tomto světě uspět? Jaké cíle by mělo mít vzdělávání, aby jedinec ve společnosti uspěl? Má šanci ten, který se naučil zpaměti všechna anglická slovíčka, dělal vždy to, co se mu řeklo a nedůvěřoval vlastnímu úsudku? Nebo se spíše prosadí ten, kdo se naučil samostatně rozhodovat, přistupovat k problémům tvořivým způsobem, asertivně jednat a naslouchat a aplikovat vědomosti ve svém životě? Odpovídá způsob současného vzdělávání na požadavky trhu práce a na společenské změny, vychovává mladou generaci schopnou postavit se ničení životního prostředí, všemu tomu stresu a nárokům každodenního života?

Není v záměru této práce na některou z těchto otázek hledat odpověď, chtěla bych pouze ukázat jednu z možných cest, která by mohla alespoň částečně odpověď přinést. Tou cestou je správně vedená a přesně cílená ekologická výchova, zařazená do vzdělávacího a výchovného procesu ve škole i mimo školu (viz kap. 7).

6.3.1. Obsáhlejší vymezení pojmu

Vzdělávání v pedagogické praxi, tolik diskutovaný a neujasněný pojem, často navíc zaměňovaný za pojem vzdělání¹⁰, je možné definovat velmi stručně jako proces, který vytváří vzdělávací výsledky a efekty. V tomto procesu dochází “k uvědomělému zprostředkovávání, aktivnímu utváření a osvojování vědeckých, technických, praktických a dovedností a lidských zkušeností, utváření morálních rysů a osobitých zájmů.” (Výkladový slovník Lidské zdroje, 2002: 237)

Dalším významem vzdělávání je činnost zabezpečovaná velice různorodým souborem vzdělávacích subjektů, institucí a organizací, všech typů a zaměření. Dnes vzdělávání zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované třemi způsoby: formálně, neformálně a poněkud nově informálně.

Formální vzdělávání zahrnuje vzdělávání ve školách, je institucionalizované a vede k získání stupně vzdělání, je ukončeno určitým „certifikátem“ – vysvědčením, výučním listem, diplomem. Oproti tomu neformální vzdělávání je realizováno mimo formální vzdělávací systém, zaměřuje se na jednotlivé skupiny populace a organizují je různé instituce, podniky, kulturní zařízení, nadace, kluby atd. Pojem není příliš vžitý podobně jako pojem informální vzdělávání. Tento pojem vyjadřuje proces získávání znalostí, osvojování si dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředí, z komunikace s lidmi. Probíhá v rodině, v práci, ve volném čase, ale například i při sledování televize nebo čtení knih. Na rozdíl od dvou předešlých typů vzdělávání děje se naprosto neorganizovaně, nesystematicky a nekoordinovaně.

Výsledkem současného pojetí vzdělávání by mělo být propojení těchto tří způsobů vzdělávání. Toto řešení by mohlo

pomoci k tomu, aby se vzdělávání přiblížilo k životu člověka a společnosti.

6.3.2. Tendence vzdělávání v České republice

V kontextu hlubokých společenských a politických změn po roce 1989 české školství hledalo a zdá se, že stále hledá, cesty k transformaci vzdělávacího systému. „Mělo by jít o zásadní změnu, která by obsáhla všechny klíčové aspekty – strukturu, řízení a financování školství, celkové pojetí, cíle, obsah a strategie vzdělávání apod.“ (Spilková a kol., 2005: 21) Až po necelých deseti letech nastává zásadní zlom v procesu transformace přijetím Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice – „*Bílé knihy*“ (přijaté vládou ČR v roce 2001), která představuje ucelený koncept rozvoje vzdělávání v České republice. Tento dokument by měl mít nadčasovou platnost a podpořit systematičnost a konzistenci změn ve školství. Týká se všech oblastí vzdělávání, nikoli jak bylo zvykem pouze školské oblasti. Konkrétněji se zabývá klíčovými otázkami, jako jsou např. pojetí, role, funkce školy, cíle a obsah vzdělávání, evaluace školství, pojetí učitelské profese a dalších. Objevuje se zde apel na rozvíjení osobních kvalit, postojů a řady kompetencí, jako např. umět komunikovat, organizovat, plánovat, zpracovávat informace. V návaznosti na *Bílou knihu* vznikl i klíčový dokument, vymezující základní rámec v podobě cílů, obsahu a očekávaných výstupů v oblasti základního vzdělávání – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV).¹¹ Bílá kniha přináší i prostor pro další rozvojové programy, kam je začleněna např. ekologická výchova.

¹⁰ U vzdělání lze rozlišit několik významů. Blízký je k němu termín naučenost.

¹¹ Bílá kniha otvírá prostor i pro další rozvojové programy, kam je začleněna např. ekologická výchova., a RVP jde ještě dále. (s. 41.)

Úspěšnost celého reformního úsilí by měla ukázat míra mobilizace každé školy, každého učitele. Žádná reforma, byť sebelépe koncipovaná, sama o sobě ničeho nedosáhne, nic nevyřeší a změn se nedočká. Všechno záleží opět jen a jen na jednotlivých lidech, zejména na nás na učitelích a také na žácích a rodičích. Ničemu nepomůže ani tak zásadní dokument, jako je *Bílá kniha* nebo z ní čerpající RVP bez vyvinutého úsilí zdola.

V této souvislosti se nabízí otázka, zda jsou naše školy a současní učitelé na takové změny připraveni. Na jednu stranu se přikláním k názoru mnohých, že nejsou. Pro vyrovnání se s negativními vlivy doby minulé i té dnešní je zapotřebí otevřené komunikace s žáky, studenty, rodiči, vedením školy, protože jako osamocení učitelé ničeho nedosáhneme, to budeme jen stále prohrávat.

Na druhou stranu se nám otevírá prostor pro pozitivní změny ve vzdělávání a je nejvyšší čas vytvořit podmínky pro seriózní realizaci a systém podpory reformy. Je třeba důvěřovat učitelům i vedení škol, že jsou schopni a ochotni pochopit podstatu a smysl změn a že pomohou prosadit nový koncept vzdělávání. Důležité je začít u vzdělávání¹² samotných učitelů. Snažit se dobré učitele vychovávat, pro školy je získávat a také je ve školství udržet.

6.3.3. Stručné seznámení se strukturou českého středního školství

Školní vzdělávání má vlastní mnohohrstevnou a různorodou problematiku. Pro školní vzdělávání existují platné normy a obsah vzdělávání je prostřednictvím zákonů a nařízení podřízen právnímu řádu. Střední škola v České

¹² Troufám si zdůraznit i výchovy. Pod pojmem dobrý učitel je třeba si představit učitele s širokým rozhledem, morálním kreditem, vzdělaného a moudrého, s chutí do práce s dětmi a mládeží a hlavně milujícího svou profesi, a tím i své žáky, kolegy a vlastně celý život školy.

republice je zakotvena ve Školském zákoně, č. 561/2004 Sb.¹³ V tomto zákoně je vymezeno středoškolské vzdělávání, jeho cíle a priority.

Cílem středního vzdělávání je rozšíření vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot získaných během studia na základní škole, dále poskytuje žákům ucelenější všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání. Všeobecné vzdělání je zajišťováno na úrovni úplného středního vzdělání (gymnázia). Odborné vzdělání může mít dvě úrovně: střední odborné nebo úplné střední odborné (střední odborná učiliště a střední odborné školy).

„Střední vzdělávání připravuje žáky na budoucí plnoprávný a plnohodnotný občanský život a vytváří předpoklady pro uvědomění si žáků vlastní role a místa ve společnosti, dále pro následné vzdělávání, pro výkon povolání nebo pracovní činnosti atd.“¹⁴

Střední školy se člení na tyto tři základní typy:

Gymnázia

Střední odborné školy

Střední odborná učiliště

Úspěšným ukončením vzdělávacího programu žák získá jeden z těchto tří stupňů vzdělání:

- a) střední vzdělání,
- b) střední vzdělání s výučním listem,
- c) střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Střední odborná učiliště poskytují střední vzdělání ve dvouletých nebo tříletých oborech, které jsou ukončeny

¹³ Zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

¹⁴ In MŠMT, Školský zákon, Hlava I. § 57 Cíle středního vzdělávání – volně interpretováno.

závěrečnou učňovskou zkouškou, v menším množství poskytují rovněž vzdělání ve čtyřletých studijních oborech ukončených maturitní zkouškou doplněnou ověřením jejich praktických dovedností.

6.3.4. Vlastní pohled na současnou výchovu a vzdělávání

Dnešní mládež stejně jako předešlé generace bude muset čelit po celý svůj život změnám sociálním, politickým, změnám prostředí, ve vědě a technice, na trhu práce atd. Rozdíl je pouze v rychlosti, kterou se dnes tyto změny prosazují. Toto nebývalé tempo změn nás upozorňuje, nakolik je důležité budovat základy pro takové postoje, znalosti a dovednosti, které by mladým lidem pomohly vyrovnávat se s nároky a problémy 21. století.

Takové základy může u mladých lidí budovat pouze osobnost, která jimi sama disponuje. K zdravému sebevědomí, samostatnosti, schopnosti přijímat změny dovede těžko učitel, který si sám nevěří, je nesamostatný, těžko se vyrovnává se změnami. Je zapotřebí více než kdy předtím učitelů, kteří budou pracovat na sobě a sami se učit. Jedině tak mohou čelit obrovskému tempu rozvoje a společenské proměně.

Máme takové učitele?

Státní školský systém byl po dlouhou dobu direktivní, centrálně řízený, způsobem výuky většinou orientovaný jednostranně. Škola často selhávala v plnění svého nejzákladnějšího úkolu, totiž ve zprostředkování a předání znalostí a dovedností, byla pasivní, s dominancí frontální výuky, výkladu, důrazem na encyklopedické znalosti, vstřebávání již hotových výsledků atd. Charakter všech škol byl uniformní, nerespektující individualitu dětí ani potřeb měnící se společnosti. Není divu, že tato deformace celého

systemu vzdělávání poznamenala i učitele. Mnozí učitelé „ustrnuli na místě“, jako by si oni ani škola dostatečně neuvědomovali, že svět kolem se velmi změnil. Málokdy učitelé předávají svým svěřencům to, co uplatní ve svém životě, málokdy je učí rozeznávat hodnoty od „pahodnot“, málokdy je naučí, jak vlastně žít. Současní učitelé nevystačí s tím, co se naučili „kdysi“ na vysokých školách, již dávno neplatí tehdejší „zaručené“ metody výuky, způsoby hodnocení, výchovné prostředky atd. Z vlastní zkušenosti vím, že spousta učitelů si neví rady se zvyšujícím se nezájmem a drzostí, někdy i agresivitou žáků. Učitelé na tuto skutečnost odpovídají pouze vyšší represí, která samozřejmě očekávané výsledky nepřináší. Na pedagogických radách se poté jen smutně konstatuje, *že to bude s mládeží čím dál horší a že si my učitelé musíme zvyknout.*

6.4. Osvěta

Tento pojem se používá pro mimoškolskou soustavu činností, institucí a prostředků, jejichž cílem je vychovávat a vzdělávat široké vrstvy obyvatelstva. Dle encyklopedického slovníku je osvětou předávání vědění a vzdělávání k poznání. Snaží se populaci podněcovat k aktivnímu přístupu, tzn. k participaci na společenském dění, k angažovanosti a k zájmu o věci veřejné.

6.4.1. Ekologická osvěta

Řekla bych, že v poslední chvíli hledáme odpověď na otázku, co může a musí každý z nás udělat pro to, aby se situace se stavem životního prostředí změnila k lepšímu. Stále více lidí dochází k přesvědčení, že se s tím „*musí něco udělat*“. Odhodlání lidí „něco pro to udělat“ je výchozím předpokladem pro širokou osvětu, která by prostřednictvím

výchovy a vzdělávání pronikla do povědomí co největšího počtu lidí, zejména dětí a mládeže.

Osvěta by mohla být přímou cestou ke změně postojů jednotlivců i celé společnosti. Je to cesta velmi přirozená a také účinná, může pomoci společnosti v tom, co ji tíží.

7. Environmentální vzdělávání a výchova

Není v možnostech této práce obsáhnout problematiku environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (dále jen EVVO) v celé její šíři. Spíše bych chtěla podat stručné informace o zakotvení EVVO v zákonech a dokumentech platných pro Českou republiku, jak jsou definovány cíle a informační obsahy ekologické výchovy v podmínkách českého školství, dále jakým způsobem je začleněna do školských vzdělávacích plánů a jak je EV zajišťována mimoškolně.

Vymezení pojmů:

Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta vyjadřuje komplexní proces vzdělávání a výchovy ve vztahu k životnímu prostředí. Tento název vznikl postupně z popisnějšího názvu – „výchova k péči a ochraně životního prostředí“ a z původní „ekologické výchovy“. (viz kap. 6)

Environmentální a ekologická výchova

Na několika místech mé práce se objevují pojmy *ekologická výchova* a *environmentální výchova*¹⁵.

Výchova *environmentální* je chápána jako výchova, směřující k souladu člověka s životním prostředím (environmental education). Má svoje aspekty společenskovední, technické, ekonomické atd. Tento pojem je novější a řekla bych, že pro většinu společnosti méně srozumitelný, přesto daleko lépe vystihuje přesnou náplň výchovy, která by neměla se neměla zabývat pouze vztahem k životnímu prostředí a vztahy mezi organismy, ale jedním z vysoce výchovných principů dnešní doby, který spolu

¹⁵ Dokonce i v důležitých dokumentech jsou tyto dva pojmy používány různě. Pokusím se krátce shrnout odlišnosti těchto dvou pojmů.

s ostatními směřuje člověka k vědomému morálnímu postoji a k vlastnímu rozvoji.

Někdy se setkáváme také s pojmem *výchova k trvale udržitelnému způsobu života*, což může, ale nemusí být chápáno jako synonymum pro environmentální výchovu.

Není zcela totožná s výchovou *ekologickou*, jejímž cílem je naučit se chápat vztahy v ekosystému a interakcemi v čase, tedy i procesy (ecological education)¹⁶. Jedná se o výchovu k ochraně životního prostředí, k tvorbě takových podmínek života lidí, jež neohrožují přírodu a nedevastují přírodní zdroje. Je založena na ekologii jakožto vědě o vztazích organismů, lidí a prostředí, ve kterém žijí a na sebe působí.

V naší zemi se často pojmem ekologická výchova označuje ne zcela přesně výchova, jejímž cílem je ochrana přírody.

Dá se tedy říci, že ekologická výchova se zabývá pouze přírodními zákonitostmi (ať už za účasti člověka jako živočicha nebo bez ní) a je tedy užší, zatímco environmentální výchova zahrnuje i společnost a jejího tvůrce člověka se všemi jeho rozměry včetně sociálního, ekonomického a mravního.

7.1. Úvod

Jak již bylo řečeno v samotném úvodu této práce, na prahu 21. století by se lidé měli naučit brát v úvahu potřeby trvalé udržitelnosti lidské společnosti; k tomu nestačí pouze ekonomické a právní nástroje, ale přinejmenším podobnou důležitost má i vzdělávání a výchova, které by vedly k utváření pozitivních, zodpovědných vztahů k životnímu

prostředí a podporovaly by nový šetrnější způsob života celé populace.

Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta představuje v současnosti velmi progresivní oblast (důkazem toho je např. obrovské množství různých výukových programů a aktivit, povětšinou zajišťovaných nevládními neziskovými organizacemi (též „nestátní neziskové organizace“; z anglického „nongovernmental organisations“ [NGO]; dále i „NNO“), ale i správami velkoplošných chráněných území, zoologickými zahradami a dalšími).

Cest environmentálního vzdělávání a výchovy je bezpočet, každá z nich vede trochu jinudy, ale všechny nabízejí možnosti, jak se dostat z neutěšené situace, vyplývající z našeho lhostejného a necitlivého vztahu k životnímu prostředí a celkové ekologické negramotnosti. EVVO může významně přispět ke změně tohoto stavu. Je v zájmu veřejnosti, aby se úroveň ekologických znalostí a schopností jejich praktického využívání pozvedla u všech občanů.

Úspěch při prosazení a realizaci jednotlivých opatření by měla zaručit úzká spolupráce zejména mezi ministerstvy životního prostředí (dále i MŽP) a školství, mládeže a tělovýchovy (dále i MŠMT) České republiky. Ta může vytvořit prostor pro činnosti v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty pro NNO jako poskytovatele služeb a pro další rozvoj EVVO dětí a mládeže vedoucí k plošnému pokrytí České republiky touto činností.¹⁷ „Zpovinení“ předmětu ekologická výchova na všech typech škol a jeho zavedení do všech ročníků považuji za důležitý krok v naší legislativě.

¹⁶ Ekologie – věda zabývající se studiem prostředí, vztahy organismů k okolí, vzájemnými vztahy společenstev a funkcí přírody. In *Ekologické vzdělávání učitelů*, s. 36

¹⁷ Inspirováno CD Metodické materiály MŽP pro podporu EVVO, 1999

7.2. Škola a environmentální výchova

Výchova k udržitelnému rozvoji, environmentální výchova, je jednou z priorit vzdělávací politiky MŠMT České republiky. Environmentální výchova se od školního roku 2007/2008 stává povinnou součástí vzdělávacích programů škol a součástí jejich režimu. Právě tradiční vzdělávací instituce mohou výrazně ovlivnit postoje budoucích občanů k otázkám životního prostředí.

Český Školský zákon přijatý v roce 2004 s účinností od 1. ledna 2005 oficiálně zahájil českou kurikulární reformu, která byla připravována od roku 2001. Pro každý obor vzdělávání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy (RVP) vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP), hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic. Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání (RVP ZV) obsahuje environmentální výchovu jako jedno z šesti průřezových témat.

Od září 2007 je tedy výuka environmentální výchovy poprvé v historii českého školství ze zákona povinná, neboť je jedním z průřezových témat, a ta tvoří povinnou součást základního vzdělávání (kap. 6 RVP).

Na základě metodických pokynů obsažených ve Strategii státní podpory ekologické výchovy v České republice z roku 1992 a ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (SP EVVO) v České republice z roku 2001 je již environmentální výchova na mnohých školách dobrovolně realizována několik let.

Každé škole, každému žákovi by měla být poskytnuta intenzivní forma EVVO, která by zvýšila úroveň znalostí,

dovedností, postojů a jednání. Měla by uskutečnit komplexní začlenění ekologické výchovy na školách všech stupňů do celkového kurikula a provozu školy.

7.3. EV a její zakotvení v zákonech a jiných dokumentech

Pro zavedení EVVO je stěžejních několik závazných dokumentů a zákonů. Za nejdůležitější je pokládán výše zmiňovaný SPEVVO.

Dokumenty

- I) **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice.** Součást implementace směrnice č.90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí
- II) **Metodický pokyn MŠMT k ekologické výchově**

AdI) Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (SPEVVO)

Tento dokument je prvním zásadním dokumentem zabývajícím se environmentálním vzděláváním, výchovou a osvětou, který je pravidelně funkčně doplňován a konkretizován na relativně krátká tříletá období Akčním plánem Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (APEVVO); poslední platný APEVVO je zpracován na léta 2007 až 2009. Tvoří potřebnou základnu pro výkon státní správy v oblasti EVVO a jeho zpracování je avizováno Státní politikou životního prostředí ČR.

SPEVVO „je strategický dokument, která má zajišťovat rozvoj EVVO v dlouhodobé perspektivě.“¹⁸ Měl by přispět především k posunu společnosti k trvale udržitelnému rozvoji,

zvýšit environmentální vědomí veřejnosti, pomoci změnit spotřebitelské návyky a životní styl obyvatelstva. Tento program se odvolává na několik základních dokumentů souvisejících se statutem České republiky jako členské země Evropské unie. Vychází z platných právních norem, vládních usnesení, mezinárodních závazků a novelizované Státní politiky životního prostředí.

Jsou to především:

- Agenda 21, zvláště kapitola 36 (Podpora vzdělávání, veřejného povědomí a odborného školení)
- Směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí
- Úmluva o přístupu k informacím, účasti veřejnosti na rozhodování a přístupu k právní ochraně v záležitostech životního prostředí (Aarhurská úmluva, červen 1998).

Poslední dva jmenované dokumenty zahrnují právo na informace o životním prostředí a doplňují tak zákon č. 123/1998 Sb., O právu na informace o životním prostředí.

Cíle SPEVVO

Hlavním cílem tohoto programu je zvýšení povědomí a znalostí obyvatel o životním prostředí. „EVVO nenáleží pouze do profesní přípravy jednotlivých oborů, ale náleží do základů všeobecného vzdělání, které získáme v rodině, ve škole, celoživotním sebevzděláváním, vlastními zkušenostmi a citem. Jeho zabezpečení je zásadním úkolem veřejného zájmu.“¹⁹ K tomu je potřebné vybudovat fungující komplexní systém EVVO na všech úrovních státní správy a využít k tomu všech nástrojů legislativních, ekonomických, finančních,

¹⁸ In: MŽP 2003

¹⁹ Státní program EVVO v ČR, MŽP ČR, Praha 2000, s. 5

institucionálních i dobrovolných.

Zavedení SPEVVO do praxe má vliv na zvýšenou odpovědnost správy, samosprávy, podnikatelské sféry i veřejnosti k opatřením, zajišťujícím EVVO, při své činnosti státní správa využívá spolupráce v poskytování služeb a odbornosti odborných ústavů a nevládních neziskových organizací, zejména jejich sítě center a středisek ekologické výchovy (CEV/SEV), ekologických poraden a činností všech, kteří budou mít zájem spolupracovat, včetně médií.

Ad II) Metodický pokyn MŠMT k ekologické výchově

Tento pokyn opět vyplývá ze zákona č. 123/1998 Sb., O právu na informace o životním prostředí a z Usnesení vlády České republiky o Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice. Informuje ředitele základních a středních škol a ředitele školských zařízení o environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě, doporučuje postupy při realizaci environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Doporučuje se, aby program EVVO byl součástí koncepce celé školy, aby vedl k její ekologizaci, vycházející z aktuálních možností školy a potřeb udržitelného rozvoje.

Environmentálním vzděláváním, výchovou a osvětou se rozumí:

- předávání soustavy znalostí a dovedností týkajících se zákonitostí biosféry, vztahů člověka a životního prostředí, problémů životního prostředí z globálního i lokálního hlediska a možností i způsobů dosažení udržitelného rozvoje,
- rozvinutí schopností uvažovat v souvislostech a chápat interakci přístupů ekologických, technicko-technologických, ekonomických i sociálních,
- podněcování aktivity a tvořivosti zaměřené k žádoucímu

jednání,

– ovlivňování vztahu k přírodě, odpovědnosti za jednání vůči prostředí, ohleduplnosti a spolupráce v mezilidských vztazích,

– působení na utváření hierarchie životních hodnot a celkového životního stylu ve smyslu potřeb udržitelného rozvoje.²⁰

Zákony

I) **Zákon o životním prostředí, č. 17/1992 Sb.**

II) **Zákon č. 123/ 1998 Sb. , O právu na informace o životním prostředí**

Ad I) Zákon o životním prostředí, č. 17/1992 Sb.

Tento zákon stanovuje základní zásady ochrany životního prostředí, tedy veškeré činnosti, jimiž se předchází devastování životního prostředí nebo díky nimž se následné poškození životního prostředí omezuje nebo odstraňuje. Dále vymezuje pojmy z oblasti ochrany životního prostředí a stanovuje povinnosti právnických i fyzických osob při jeho ochraně a zlepšování, při využívání přírodních zdrojů, vycházejí přitom z principů trvale udržitelného rozvoje.²¹

Výchově, vzdělávání a osvětě se věnuje § 16, v němž se nabádá k jednání, které by bylo v souladu s trvale udržitelným rozvojem, k úctě k životu, a to ve všech jeho formách, k vědomí odpovědnosti za udržitelný stav životního prostředí s ohledem na jeho jednotlivé složky.

Ad II) Zákon č. 123/ 1998 Sb. , O právu na informace o životním prostředí

Tento zákon zajišťuje občanům zejména „informace o

²⁰ In Základní ustanovení, Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR ze dne 14. 12. 2001 pod Č. j.: 32 338/2000–22

²¹ Volně interpretováno Zákon o ŽP č. 17/1992 Sb. § 1

stavu životního prostředí a přírodních zdrojů a vytváří tak základní a výchozí podmínku pro jejich aktivní účast v řešení problémů, které ohrožují život i další vývoj lidské společnosti. Vědět umožňuje hodnotit, zaujímat stanoviska, jednat.“ Aby byla společnost dostatečně informována a mohla dozrávat k trvale udržitelnému rozvoji, je nutná informační kampaň zajištěná informačními nástroji; jedním z nich je i environmentální výchova.

7.4. Úloha školy v environmentálním vzdělávání a výchově

Škola zajišťuje EVVO ve veřejné správě a svou širokou výchovnou a vzdělávací působností může velmi výrazně přispívat k ekologické gramotnosti žáků. Disponuje vhodnými prostředky, kterými umí působit na různé věkové skupiny dětí a mládeže.

Škola je ve výše jmenovaných dokumentech pojímána „jako mimořádně důležitá tím, že působí v určitém období života na každého občana, může položit základy pro jeho uvědomělé chování a jednání.“²² Může vést děti a mládež k pozitivnímu vztahu k životnímu prostředí, žádoucím návykům jednání vůči přírodě, k pochopení kvality života a zájmu o světové společenské dění. V tomto smyslu lze odvodit i „povinnost školy, která jako jediná instituce může dlouhodobě a systematicky ovlivňovat úroveň ekologických znalostí i schopnosti jejich praktického využívání u všech členů populace.“ (Kvasničková:1998, 4) Ve svém důsledku nese spoluodpovědnost za způsob života dalších generací, za jejich chování, jednání a postoje.

Všechny požadavky na environmentální vzdělávání jsou zahrnuty do většiny základních pedagogických dokumentů a ovlivnily i tvorbu učebnic, některých předmětů a různých

²² EVVO – teorie a praxe, výběrová bibliografie za rok 2000, UK Praha 2002, s.5

aktivit ve škole.

Školské EVVO pomáhá žákům vytvořit základní podmínky pro získání znalostí v oblasti životního prostředí a jeho ochrany, učí domýšlet důsledky jejich chování a jednání, utváří postoje k vlastní odpovědnosti, uvědomělosti a šetrnosti vůči životnímu prostředí. Mělo by motivovat k angažovanosti v ochraně životního prostředí a vést žáky k úctě k této planetě, ke všem formám života.

Na tuto skutečnost pamatuje § 13 ve výše zmiňovaném zákoně č. 123/1998 Sb. Jeho text se přímo obrací nejen k resortu životního prostředí, ale i školství. Znění § 13 je následující: „Ministerstvo životního prostředí ve spolupráci s ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a dalšími ústředními orgány je povinno podporovat osvětu, výchovu a vzdělávání široké veřejnosti v oblasti ochrany životního prostředí se zvláštním zaměřením na výchovu dětí a mládeže.“

Tato výchova má vycházet ze Státní politiky životního prostředí ČR a odpovídat požadavku komplexního ovlivňování vztahů lidí k prostředí formulovaném v Agendě 21 rozvoje a způsobu života společnosti.

7.4.1. Zavádění environmentální výchovy do škol a její cíle

Záměrem současného školství je, aby k cílům EV mířila celá škola, to znamená, aby nejen výuka, ale i celý provoz školy fungovaly na principech trvale udržitelného rozvoje. Celý učitelský sbor by měl vytvářet prostředí, které uznává principy environmentálního vzdělávání, a chovat se podle nich. Principy environmentální výchovy by se měly prolínat postupně všemi vyučovanými předměty. Ze zkušenosti vím, že vytvořit ve škole společenství „environmentálně“ smýšlejících

lidí je obtížné.²³

Vzhledem k přeplněnosti stávajících osnov mnohých předmětů budou učitelé těžko nalézat čas pro realizaci principů udržitelného rozvoje. Z toho důvodu je ze začátku vhodnější EV realizovat v rámci jednoho, dvou předmětů a časem přidávat další. Záleží na ochotě vedení školy hledat a zkoušet nové metody pro zavedení EV do běžného chodu školy. Přesto konečná úspěšnost zavedení EV do vzdělávacích programů bude nejvíce záležet na přístupu a vyvinutém úsilí učitelů. Ti by měli být odborně a didakticky připraveni, schopni srozumitelně a přesvědčivě aplikovat ekologické prvky do obsahu všech vyučovaných předmětů, stejně jako do celkové atmosféry každodenního života školy. Naštěstí tento nelehký úkol neleží pouze na bedrech samotných učitelů. Mnohé školy si zvolily školního koordinátora environmentální výchovy (jak je doporučováno ve výše zmiňovaném Metodickém pokynu k EVVO) nebo využily pomoci nevládních neziskových organizací. Environmentální výchova by v konečné fázi měla být nutnou součástí všeobecného vzdělání a komplexní výchovy. Tyto faktory by postupně měla reflektovat každá škola.

7.4.2. Nevládní neziskové organizace a ekologická výchova do škol

V České republice pracuje několik desítek středisek a center ekologické výchovy zřízených nevládními neziskovými organizacemi. Jakousi základnu tvoří dobrovolná síť – Sdružení středisek ekologické výchovy (SSEV) Pavučina. Neexistuje ale jedna NNO, která by koordinovala EVVO.

Škola může využít široké nabídky programů jednotlivých

²³ Ekologická výchova je záležitost poměrně nová, většina učitelů, se kterými spolupracuji, samozřejmě ekologickým vzděláváním neprošla. Je obtížné, aby učitelé zahrnuly ekologické principy chování do vlastních životů, natož aby je předávali žákům. Mnozí učitelé na to nejsou připraveni.

ekologických center a spolupracovat s nimi. Mimoškolní vyučování tak může dále rozvíjet základy položené během vyučování, umožňuje také použití netradičních přístupů, zprostředkovat přímý styk mládeže s prostředím, podnítit žáky k větší angažovanosti pomocí vlastního příkladu a seznámením se s činností konkrétní organizace působící většinou nejen v oblasti osvěty, ale i ochrany životního prostředí.

Mimoškolní instituce a organizace v environmentální výchově mohou působit jednorázově, příležitostně: např. mohou uspořádat výstavy, promítnout filmy, produkovat počítačové programy, zavést televizní a rozhlasové pořady, publikovat v tisku, pořádat akce a kampaně k různým významným a aktuálním příležitostem (Den Země, Den životního prostředí OSN, Den vody apod., či řešení některého problému životního prostředí v daném místě, regionu, v globálním měřítku). Někdy nabízejí i jedno nebo vícedenní aktivity, např. pobyty v přírodě, semináře, exkurze k určité problematice životního prostředí, vyhlašují různé soutěže atp.

Nebo mohou působit průběžně, což zahrnuje pravidelnou činnost zájmových skupin (klubů, organizací, skupin při agenturách, odborných institucích,), účast na řešení různých projektů zaměřených k problematice životního prostředí (Globe, Voda pro všechny, Modré z nebe, National Geographic apod.)²⁴, řešení problémů životního prostředí v rámci některých území, podniků atd.

Zavádění ekologické výchovy do středních škol

Na středních školách je důležité při implementaci EV zohlednit typ školy, popřípadě obor, mentální vyspělost mladých lidí a úroveň středoškolského učiva. EV by měla

²⁴ V České republice probíhá řada školních projektů na celostátní, regionální i místní úrovni většinou z iniciativy NNO a středisek ekologické výchovy (Tereza, Ekocentrum Paleta, Alcedo Vsetín, Koniklec atd).

prolínat všemi učebními předměty, ovlivňovat jejich koncepci a vytvořit předpoklady pro ucelené integrované poznání problematiky vztahu člověka a životního prostředí a dále rozvíjet důležité hodnoty pro udržitelný rozvoj. Tedy vést žáky k samostatnosti, kreativitě, aktivitě, ale také měnit jejich postoje směrem k solidaritě a větší odpovědnosti.

7.5. Obecné cíle ekologické výchovy

Ekologickou výchovou je možné ovlivňovat postoje velmi širokého spektra veřejnosti a jejím asi nejdůležitějším cílem je naučit lidi žít podle principů trvale udržitelného rozvoje, vnést do světa jejich hodnot nové aspekty jako je „environmetální ohled“, což v praxi znamená, přestat poškozovat životní prostředí a tím znehodnocovat kvalitu života, včetně toho našeho, a zároveň využívat přírodu na úrovni udržitelnosti.

V rámci EV se vytvářejí základní podmínky pro získání znalostí v oblasti životního prostředí a jeho ochrany, učí se domýšlet důsledky jejich chování a jednání, utvářejí se postoje k vlastní odpovědnosti, uvědomělosti a šetrnosti vůči životnímu prostředí. EV by dále měla motivovat žáky k angažovanosti v ochraně životního prostředí a vést je k úctě k této planetě, ke všem formám života. Díky takové výchově je možné ovlivňovat mladé lidi takovým způsobem, aby byli schopni lépe rozhodovat v otázkách životního prostředí.

7.6. Vlastní pohled na EVVO

Netroufám si zhodnotit celkový přínos ekologické výchovy, ale oceňuji její úsilí a všechny dílčí úspěchy, které dozajista má. Podle mého názoru již skutečně není jiné východisko ze současné ekologické krize, než to, abychom všechno naše úsilí vynaložili k šíření principů trvale udržitelného rozvoje a k široké ekologické osvětě veřejnosti.

Jinými slovy člověk by měl své dosavadní chování změnit v chování zodpovědné, aby bylo zachováno přijatelné životní prostředí pro všechny lidi a organismy na světě, a to i pro ty časově nebo prostorově vzdálené.

EVVO by mohlo pozitivně přispět k formování hodnotové orientace všech občanů, napomáhat ke změně jejich názorů, postojů a zájmů. Tento úkol je nelehký a zvláště u dospělé populace velmi obtížně proveditelný. Aby byly osloveny různé skupiny obyvatel, je nutné využívat širokého spektra nástrojů a různé úrovně odbornosti. V obecné rovině je ekologická osvěta zaměřena na nejširší veřejnost, ale aby bylo dosaženo účinného dopadu této osvěty, je nezbytné působit na konkrétní cílové skupiny. Jedině tímto způsobem je možné učit občany uvědomělému a udržitelnému způsobu života.

Co se týče ekologické osvěty z pohledu středoškolské učitelky, chtěla bych vnést určitou kritiku. Environmentální výchova je do RVP zařazena jako průřezové téma a v jejím rámci, „jsou žáci vedeni k pochopení komplexnosti vztahů člověka a životního prostředí“ (RVP ZV). Velmi hezky napsáno, ale horší už to je s dosažením takového cíle. Slovo komplexní nahání hrůzu a slovo environmentální je také z těch méně pěkných, nehledě na to, že učitel kromě objektivně složitých vztahů v přírodě jistě považuje i za metodologicky a subjektivně složité se tohoto tématu zhostit, přestože existuje celá řada možností, jak nám učitelům pomoci (viz výše).

Mrzí mě, že my učitelé čekáme a čekali jsme několik let na reformu shora. Samozřejmě, že je důležité nastavit hranice, stanovit rámce a tím nám učitelům otevřít prostor, ale na druhou stranu začít s reformou musí stejně každý učitel sám u sebe. Mluva v RVP, ŠVP a dalších důležitých dokumentech je místy tak strojená, tak „květnatá“ a přehnaně formální, že na první pohled spíše učitele odradí, než by je oslovila, zaujala

pro věc a vybudila k dobrovolné aktivitě. Z vlastní zkušenosti vím, že práce na ŠVP není žádnou spoluprací, upevňováním vztahů mezi kolegy, radostí z tvůrčí práce, zapojení fantazie a kreativity učitelů, ale spíše opisování složitých formulací a rychle odvedená práce, nařízená shora. Nestojí za ní příliš vyvinutého úsilí a nadšení.

Dovolím si uvést konkrétní příklad ze své praxe.

Když nám učitelům v loňském roce přednášel pracovník Národní ústav odborného vzdělávání²⁵ o vytváření školních vzdělávacích programů, vypadalo to v přednáškové místnosti podobně jako na hodině neoblíbeného učitele.

Shrnu-li to stručně: přednáška byla doprovázena naprostým nezájmem, téměř odporem, dokonce i agresí ze strany učitelů. Proč? Zřejmě z důvodu, že byli učitelé unavení z náročné práce s dnešními dětmi a mládeží a museli ještě vyvíjet další úsilí navíc a něco měnit. Chci tímto příkladem jen opět doložit, že základní problém spočívá v „lidské lenosti“ cokoli měnit.

Dále si uvědomuji, že celá koncepce environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty je velice optimistická, protože předpokládá, že lidé – pokud jsou dobře informováni o dopadech svého chování a jednání – budou chtít a také dokážou své chování i jednání korigovat. Ve skutečnosti však nemůžeme stoprocentně počítat s tím, že by dnešní mladí lidé pod vlivem environmentální výchovy automaticky změnili své postoje a začali svoje životy ubírat k trvale udržitelnému způsobu života.

Na druhou stranu se o to můžeme pokusit. Předáváme sice mladým lidem polorozpadlou planetu, ale zároveň

²⁵ **Národní ústav odborného vzdělávání** má za úkol vytvářet koncepci a strategii odborného vzdělávání a podílet se na jejich uskutečňování. Ústav vytváří a do školské soustavy zavádí kurikulum (tj. cíl, obsah a metodika vzdělávání)

disponujeme nástroji, kterými je možné ještě mnohé změnit. Přiznávám, že je to možná jen alibismus pro naše dosavadní chování, na druhé straně nemáme moc jiných možností, jak zvrátit ekologickou katastrofu, hlavně proto, že závodíme s časem. Zamyslíme-li se nad jednáním většiny lidí, je zcela zřejmé, že většina z nich nepovažuje své chování za kořistnické, dokonce někdy trpí iluzí, že jsou přáteli přírody, vědí o závažnosti dnešní ekologické situace, dostatečně znají hlavní ekologické problémy, a přesto nejsou aktivní a žijí v představě, že tyto problémy nejsou „tak nějak“ přímo jejich problémy. Ekologická citlivost se v jejich každodenním jednání projevuje výjimečně. Jako obhajoba vlastního nicnedělání slouží většinou výmluvy na nevhodnou infrastrukturu, poukazování na vlastní bezmocnost a nezájem většinové společnosti, na nedostatek času a prostředků, nedostatek informací a důkazů. My lidé jsme často velmi naivní a v nepříjemných situacích volíme strategii „mrtvého brouka“. Velmi jednoduše řečeno: Nevidím, neslyším, nevěřím, tak ani nic nemusím.

Tady ale vidím přínos ekologické výchovy, která by měla vést spíše k osvětlení a ukázání dopadů našeho chování na konkrétní složky životního prostředí. Měla by demonstrovat souvislost mezi mým chováním, chováním jednotlivce a dopadem na přírodu tak, aby byl důvod k jakékoli výraznější změně v hodnotové orientaci transparentní. Aby úcta k přírodě vystupovala na předních místech našich hodnotových žebříčků a lhostejnost či odmítavý postoj vymizely. Efektivní je působit zejména na mladé lidi, neboť jejich svět má položené sotva základy. Vhodnými zásahy se dají položit základy nové, postavené na principech trvale udržitelného způsobu života.

8. Programy environmentálního vzdělávání mládeže

V současné nabídce bychom našli na každé probírané téma v oblasti ochrany prostředí širokou nabídku programů, aktivit a projektů. Tyto programy lze v zásadě rozdělit do tří skupin podle toho, kým jsou realizovány.

Prvním realizátorem jsou samy školy. Environmentální výchova se objevuje v Rámcových vzdělávacích programech (RVP) jako průřezové téma s názvem Člověk a životní prostředí, jak již bylo zmíněno v kap. 6.

U učitelů není problém, že by neoslovili cílovou skupinu, protože většinou své žáky znají a své vyučování na ně běžně zaměřují. Učitel na gymnáziu umí oslovit gymnazijní mládež a učitel na středním odborném učilišti umí oslovit učně.

Druhým realizátorem jsou odborníci z oblasti ochrany životního prostředí např. z vysokoškolských výzkumných pracovišť (např. Centrum pro otázky životního prostředí), ochranáři z chráněných krajinných oblastí, odborníci z MŽP a jiná pracoviště státní správy a samosprávy (např. spalovna Malešice, sběrné dvory hlavního města Prahy...).

Jejich programy a přednášky jsou na vysoké odborné úrovni, protože jsou zajišťovány skutečnými experty v daném oboru. Ne vždy ale tito odborníci mají pedagogické vzdělání a ne vždy jsou jejich programy připravovány ve spolupráci s pedagogy, proto se může stát, že předložené informace mládež neosloví. (Většinou je na tom učňovská mládež hůře, neboť odborníkům méně rozumí.)

Třetím realizátorem jsou nevládní neziskové organizace, zejména střediska a centra environmentální výchovy. Jedná se

o širokou řadu organizací, specializovaných na ekologickou výchovu, profesionálně činných ve vzdělávání celé veřejnosti: se speciálním zaměřením na mládež a pedagogické pracovníky.

Programy vedené nevládními neziskovými organizacemi mají v České republice již dlouholetou tradici. Programy středisek ekologické výchovy volně navazují na školní učební plány, rozšiřují znalosti z předmětů a navazují na požadavky RVP.

Jak se liší nabídka environmentálních programů pro různé typy středoškolské mládeže?

Environmentální programy slučují jednak odbornost pedagogickou a jednak odbornost z oblasti ochrany životního prostředí. Jsou vedeny lidmi, kteří jsou zkušení v pedagogické činnosti a zároveň jsou odborníky na ochranu životního prostředí. Problém by mohl nastat jedině tam, kde je nutné oslovit přímo konkrétní cílovou skupinu, která má jistá specifika – např. učně vybraného oboru.

Většina programů je totiž určena mládeži a dětem. Ti jsou rozlišeni podle stupně vzdělání, to znamená na žáky základních škol, rozlišených nanejvýš na žáky prvního a druhého stupně, a středních škol, a ty dále nediferencuje. Členění podle věku u dětí je zcela oprávněné, protože všechny děti se vyvíjejí podobně, to znamená, že v určitém věku převládá určitý druh zájmů a určitý typ myšlení a určitý typ preferovaných činností. Přestože i mládež má určitá specifika, již více se u ní prosazují individuální zájmy, způsoby myšlení, inteligence. Ostatně těmto rozdílům odpovídá struktura českého středního školství, které je velmi selektivní. V patnácti letech jsou žáci rozděleni do škol právě podle těchto rysů – dosažených studijních výsledků na základních školách, studijních předpokladů a zájmů. Díky této selekci je mládež rozdělena do velmi různých studijních skupin. Podle

typu střední školy je předvídatelné, jakým způsobem by měla být tato skupina oslovena. Například u gymnazistů je možné volit více odborných výrazů než u učňů. Učňovská je lépe oslovitelná tématy týkajícími se oboru studia a jejich praxe.²⁶ Na tuto selekci mládeže nereaguje zcela adekvátně nabídka programů středisek environmentální výchovy. Omezují se pouze na kategorii střední školy. Přitom je jasné, že nemůže existovat univerzální program stejně vhodný pro tak rozdílné studijní skupiny mládeže.²⁷ Při sestavování programů není využita možnost, kterou nabízí naše střední školství, totiž zaměřit programy podle typu mládeže a podle typu školy (typu vzdělávání).

²⁶ Více rozebráno v příloze v návrzích na aktivity.

²⁷ Z výsledků experimentu této práce lze říci, že může existovat jeden univerzální program, který ale musí být v určitých ohledech modifikovaný podle typu středoškolské mládeže.

9. Vlastní praktický experiment mezi gymnazisty a uční

Účelem této práce není najít podklady pro vypracování závazného dokumentu, např. učebního plánu, ale pomoci pedagogům působícím na středoškolskou mládež v praxi. Pomoc spočívá ve formulování pokynů a rad pro vedení environmentálních programů, zejména pro učňovskou mládež. Pro zpracování takových pokynů poslouží výsledky tohoto experimentu, doplněné zkušenostmi pedagogů a vlastní praxí.

Jsem si vědoma, že pro přesné pojmenování rozdílnosti postojů mládeže by byl jistě vhodnější detailní sociologický výzkum. Důvodem pro volbu praktického experimentu je jeho nenáročnost a možnost odhadnout pomocí jeho výsledků možné rozdílnosti v postojích mládeže, které by pomohly k formulování návrhu na vedení environmentálního programu pro mládež, zejména učňovskou, snad i v budoucnu přesněji navrhnout zmíněný hlubší sociologický výzkum na reprezentativnějším vzorku respondentů.

Praktický experiment je prováděn na základě zkušeností pedagogů na středních odborných učilištích, podle nichž některé připravené programy s environmentální tematikou učňovskou mládež neoslovují. Jedna z domněnek, proč se tak děje, je nedostatečné přiblížení tématu a problému právě učňovské mládeži. Programy environmentální výchovy zaměřené na středoškolskou mládež jsou vymyšleny a realizovány převážně vysokoškolsky vzdělanými odborníky v oblasti ochrany životního prostředí, málokdo z těchto odborníků absolvoval střední školu učňovského typu, je proto možné, že se intuitivně snaží připravit program podle svých vlastních zkušeností. Zkušenost těchto vysokoškoláků se však liší od zkušenosti učňovské mládeže nejen generačně, ale i

zájmy, postoji a celkovým viděním světa. Je proto možné, že je pro odborníky těžké oslovit tuto mládež ne proto, že by předkládali nezajímavá témata, ale že je předkládají neúčinným způsobem.

Experiment se zabývá rozdílností postojů k ochraně životního prostředí²⁸ u dvou typů mládeže: gymnazistů a učňů. V závěru formuluji hypotézy, které by mohly být testovány rozsáhlejším kvantitativním výzkumem nebo by na jejich základě bylo možné modifikovat jednotlivé environmentální vzdělávací programy a ověřit jejich zvýšenou efektivnost přímo v praxi.

Praktický experiment hledá odpovědi na čtyři výzkumné otázky.

1) Je možné, že se nějak liší postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

2) Je možné, že se nějak liší způsob vyjadřování o postojích k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

3) Je možné, že se nějak liší schopnost vnímání informací o nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

4) Je možné, že se nějak liší schopnost změnit své postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

²⁸ Konkrétně k nakládání s odpady.

9.1. Deskripce základního souboru a souboru respondentů

Jak již bylo řečeno, výzkum se zaměřuje na rozdíly v postojích mezi gymnazijní a učňovskou mládeží k problematice nakládání s odpady.²⁹

Věk

Tento experiment je prováděn u studentů středních škol – dvou různých typů mládeže. Lidé v tomto věku mají již vlastní postoje a přitom jsou ještě velmi dobře formovatelní různým vzdělávacím a výchovným působením. Naše mládež je po dokončení základní školní docházky vybavena řadou názorů a postojů, včetně mnohých argumentů pro tyto postoje. České školství, jak bylo zmíněno v úvodu, je co se týče mládeže vysoce selektivní. Na určitých typech škol se tedy setkávají určité typy mládeže. Je pravděpodobné, že tyto určité typy mládeže budou mít určité typy postojů.

Středoškolské mládeži je zpravidla od 15 do 18 let. Respondentům předkládaného experimentu je 17 až 18 let. Jde o studenty druhých ročníků středních škol. Snažila jsem se zvolit takový ročník, který je pro danou školu nejreprezentativnější. Ideální je tedy ročník středový – tedy nikoli ročník zahajovací ani závěrečný. U prvního ročníku se předpokládá, že škola nestačila ještě postoje žáků tolik ovlivnit a rozdíl mezi studenty každé skupiny bude větší. Přetrvává ovlivnění ze základní školy a rodiny. Závěrečný ročník není vhodný, protože představuje již příliš velký nápor na studenty obavou z nastávající závěrečné zkoušky a zároveň jsou postoje studentů determinovány plánovanou budoucností, typem zvoleného následného studia a přípravou na zaměstnání. Na gymnáziu je středový ročník druhý a třetí, ideální by byl předposlední ročník školy, což je na gymnáziu třetí ročník,

²⁹ Pojmy byly vymezeny v úvodní části práce.

ale na učilišti druhý. Bylo důležité zvolit stejný ročník pro oba typy škol, neboť u mládeže může rozdíl v postojích ovlivnit různost věku. Zvolením stejného ročníku se rozdíl věku minimalizuje. Logicky tedy vychází druhý ročník střední školy jako pro výběr respondentů nejvhodnější.

Region a škola

Je možné, že určitý region v ČR má lepší informační kampaň, poskytuje občanům lepší zázemí pro třídění odpadu a postoje mládeže se v tomto regionu budou lišit od mládeže v jiném regionu natolik, že zastíní rozdíly mezi gymnazisty a uční. Důležitou roli pro vlastnosti postojů hraje typ školy, mimo jiné také její region a umístění v regionu a přesný typ a specifika školy. Tyto skutečnosti je třeba zohlednit při výběru respondentů a interpretaci dat. Region může být důležitý v ovlivňování postojů a jejich vlastností.

Při výběru respondentů je třeba dát pozor, aby mládež byla mimo školu ovlivňována přibližně stejně, to znamená nejlépe zvolit školy ze stejného regionu a dále je nutné vyhnout se nestandardním typům škol, nebo s těmito specifiky počítat.

Pohlaví

Předmětem tohoto experimentu není zkoumat rozdíly v postojích mezi pohlavími. Abychom vliv těchto rozdílů, který jistě existuje, minimalizovali, zvolíme skupinu respondentů smíšenou, ideálně půl na půl.

Počet respondentů

Každý výzkum zásadně ovlivňuje velikost vzorku, se kterým pracuje. V zásadě platí, že čím větší vzorek, tím validnější výzkum. U tohoto experimentu se ovšem příliš velký vzorek obtížněji vyhodnocuje. Anketa sestavená pro

tento experiment obsahuje více různých typů otázek. Většina z nich je kvalitativního typu, proto se hůře statisticky hodnotí. Statistická přesnost a dostatečné důkazy nejsou předmětem tohoto výzkumu. Jde o získání podkladů pro možné hypotézy a pro jejich získání není tak důležité množství respondentů. Je naopak důležité každý dotazník pečlivě vyhodnotit a to se může podařit jen při rozumném počtu respondentů. Pro hodnotitele dotazníku při porovnávání dvou skupin dotazovaných je potřebné dokázat si zapamatovat přibližně styl a typ odpovědí jedné skupiny, aby je bylo možné dostatečně srovnat s odpověďmi druhé skupiny. Tento moment srovnávání bez jasných důkazů spíše na základě pocitů a intuice je rozhodující právě pro tvorbu budoucích hypotéz. Aby se ale vůbec nějaká zvláštnost a odlišnost skupiny mohla projevit, zvolila jsem vzorek dvakrát deset respondentů.

9.2. Průběh experimentu

Volba dotazníku

Pro tento typ experimentu se nabízí mnoho způsobů šetření. Cílem je postoje obou skupin mládeže poměrně do hloubky poznat, aby se daly rozpoznat jemné nuance v těchto postojích a přístupu k nim. V takovém poznávání se do velké míry uplatňuje osobnost tazatele. Nabízí se zde takové šetření, kde má tazatel možnost osobně pracovat s respondenty. Může tak zachytit i neverbální projevy postojů, které zvláště u mladých lidí hodně vypovídají o vlastnostech těchto postojů. Dobře se odhalují takové drobnosti jako je nádech ironie, míra zapálenosti, prosazování svého názoru. Ideální by byl výzkum na základě více či méně strukturovaných rozhovorů nebo řízené diskuse obou skupin. Pro experiment byla ale zvolena forma dotazníkového šetření. Důvodem k tomuto rozhodnutí byla menší náročnost vedení, nižší požadavek na záznamovou techniku a čas respondentů.

Obzvláště je brán zřetel na respondenty, kteří se dotazníkového šetření účastní ve svém volném čase bez nároku na odměnu. Dotazník je postaven tak, aby svou strukturou i typy otázek co nejvíce zachytil právě i takové detaily a postoje, které se lépe zkoumají rozhovory. Sestavení dotazníku zohledňuje skutečnost, že mládež často ráda vyjadřuje i své rebelské postoje, je ironická a svým názorům až slepě věří, někdy je uvádí až do absurdity.

Věřím, že forma dotazníku je při správném vyhodnocení pro tento výzkum naprosto adekvátní a postačující metoda.

9.3. Metody zadávání

Při volbě metod zadávání byla snaha o minimalizaci jakéhokoli ovlivňování respondentů. Proto byl zadán dotazník mimo vyučování, ve volném čase dotazovaných, bez časového omezení pro vyplňování a bez jakýchkoli pokynů. Zadavatel se samozřejmě musel zdržet komentářů a během vyplňování neodpovídal na případné dotazy respondentů. Dotazník je koncipován tak, aby tyto komentáře ze strany zadavatele ani nepotřeboval. Díky takovému způsobu zadávání jsem se vyvarovala možného zkreslení odpovědí. Navíc zohledníme-li skupinu respondentů, jíž jsou mladí lidé, kteří tendují k obdivu k autoritám a nechávají se jimi ovlivňovat ve svých postojích, je nutné autoritu zadavatele potlačit. Kdyby dotazník zadával vyučující, který například „pro-ekologicky“ smýšlí, mohli by být respondenti jím ovlivněni. Z důvodu zavděčit se či se naopak vymezit vůči autoritě mohou být pak odpovědi respondentů zkresleny.

Rozsah dotazníku

Je samozřejmé, že více otázek nám může nabídnout více odpovědí. Více odpovědí může výzkum rozšířit a zkvalitnit. Přesto jsem měla snahu dotazník sestavit co nejstručněji tak,

aby respondenty neodradil svým rozsahem a složitostí. Zejména s ohledem na učňovskou mládež by již na první pohled mělo být patrné, že se jedná o jednoduché a rychlé vyplnění. Z tohoto důvodu hodně grafického prostoru, jednu třetinu, zabírají otázky s volbou odpovědí, které se považují studenti obecně za snadno vyplnitelné. Otázky pro vyhodnocení experimentu nejcennější, to znamená otázky, v jejichž odpovědích musí respondenti formulovat a odůvodnit svůj názor, měly být vřazeny do dotazníku jen tak mimochodem.

Otázky jsou formulovány pokud možno stručně bez použití odborných výrazů a složitých formulací. Předpokládám, že studenti gymnázia by byli schopni odpovědět na složitěji formulované otázky, ale to by mohlo znamenat jistý „handicap“ pro učňovskou mládež.

Samozřejmostí se zdálo vhodné dotazník vytvořit na jednu běžnou stránku, aby ti, co jej vyplňují, nebyli odrazeni hned zpočátku jeho délkou.³⁰

Typy otázek

Přes stručnost dotazníku bylo nutné zahrnout co nejvíce typů otázek, aby bylo možné si všimnout právě různého vyjadřování a vnímání postojů mládeže. Proto nebyl zvolen dotazník s jedním typem otázek, který by se snáze vyplňoval a byl by logičtější a přehlednější, ale byl zvolen dotazník poněkud náročný na vyplňování tím, že střídá typy otázek. Od této náročnosti se očekává, že může ukázat případné odlišnosti ve schopnosti pochopení a vyplňování různých typů otázek.

Otázka č. 1 a 2

Otázka č. 1 a 2 jsou poměrně náročné na odpovědi, neboť

³⁰ Podoba dotazníku viz přílohy.

vyžadují formulovat názor dotazovaného, proto jejich postavení dotazníku na začátek.

Otázka č. 1 uvádí respondenta do dotazníku a seznamuje s tematikou dotazníku. Otázka počítá s tím, že třídění odpadů je aktuální a velmi probírané téma, které nabaluje velkou škálu argumentů. Jedná se o argumenty osobní i vědecké, laické i erudované, pro i proti, kterými je současná společnost nasycena. Otázka proto sonduje, jakým argumentům dávají respondenti přednost, jaké je tedy oslovují. Lze i posoudit, odkud tyto argumenty čerpají. Počítá se tedy s tím, že dotazovaní nebudou vymýšlet vlastní argumenty, ale budou interpretovat osvojené.

Otázka č. 2 je naopak náročná na vyjádření skutečně osobního názoru. Respondenti nejsou pedagogové, proto u této otázky musí čerpat z vlastní zkušenosti, skutečně zhodnotit, co by jim bylo nebo nebylo příjemné. Na odpovědi bude mít veliký vliv zkušenost se vzdělávacími procesy a zdali již žáci zažili vzdělávací akci, která by je zajímala. Zároveň se počítá s tím, že se objeví některé kreativní odpovědi.

Otázka č. 3 a 4

Jedná se o otázky s volbou odpovědi, které jsou, jak již bylo uvedeno, mezi mládeží poměrně populární. Znají je z různých testů vzdělávacích či zábavních, například z časopisů. Tento typ otázek je zařazen do střední části dotazníku, aby umožnil respondentům krátký odpočinek od přemýšlení, jde opět o jakousi úlitbu učňovské mládeži. Grafické uspořádání výběru odpovědí navádí respondenta k tomu, aby u vybraných odpovědí zakroužkoval písmeno.

V zadání je ale instrukce zaškrtnout. Tato instrukce není nijak direktivní. Podle toho, jak se respondenti vypořádají s tímto rozporem, bude moci hodnotitel usuzovat, jak moc

respondent dbá na psané instrukce. Tyto otázky nám navíc poskytují možnost statistického zpracování.

Otázka č. 3 může ukázat, jak velká je znalost respondenta o možnostech třídění různých druhů odpadu. Záměrně jsou ve výběru uvedeny suroviny, které se běžně třídí a je na ně zaměřována kampaň (plast, papír, sklo), vedle surovin, o kterých není potřeba třídění v obecném povědomí (textil, hliník, bio-odpad). Tyto položky jsou mezi sebou navíc proházeny, abychom se vyhnuli návodnosti a donutili respondenty položky skutečně přečíst a ne zaškrtnout jen ty první.

Otázka č. 4 zkoumá, z jakých zdrojů se respondenti o problematice třídění odpadů dozvěděli. Z odpovědí se dá usuzovat, který typ předání informací danou skupinu nejvíce oslovuje. Jestli je jim bližší spíše informální učení příkladem z domova, či rozhovorem se známými a kamarády nebo zda se dají ovlivňovat médii či jestli je pro ně škola a odborné přednášky hlavním zdrojem informací.

Otázka č. 5 a 6

Otázky jsou opět náročné na názor respondentů, jsou návodné směrem k tomu, aby změnilы postoje respondentů. Podsouvají změnu chování. Dosahují toho volbou podmiňovacího způsobu a první osobou jednotného čísla a dále tím, že tím, že ukazují ideál, to znamená vytvářet méně odpadu a tento odpad lépe třídít a nedávají prostor pro diskusi. Bude zajímavé, jak se s tímto omezením a podsouváním respondenti vypořádají. Rozbor textu opět může odhalit různý způsob vyjadřování.

Otázka č. 7 a 8

Tyto otázky poskytují krátké odpovědi, ale nabízejí možnost odůvodnění, kterou nevyžadují.

Otázka č. 8 může ukázat, jaký typ otázek je pro kterou skupinu mládeže lépe vnímatelný.

Záhlaví a zápatí

Záhlaví je psáno ve formálním stylu, obsahuje poměrně dlouhý a nesrozumitelný nadpis. Vyzývá respondenty k vyplnění osobních údajů, čímž dodává dotazníku na důvěryhodnosti. Zápatí naopak obsahuje neformální poděkování obohacené o emotikonu. Záměrně byla volena tato různorodost stylu a bude zajímavé pozorovat, jak bude mládež na jednotlivé styly reagovat. Takové reakce mohou hodně sdělit o způsobu vyjadřování respondentů.

Rozbor textu

Podle rozboru textu odpovědí respondentů experiment zkoumá schopnosti vyjadřování postojů a jeho zvláštnosti. Všimá si především ukazatelů, jako je počet použitých slov, volba volených výrazů, použití odborných výrazů atp.

9.4. Průběh experimentu

Zadávání dotazníku

Dotazník byl zadán oběma skupinám mládeže v květnu 2008. Osloveni byli studenti Gymnázia Omská a SOU Gastronomie U krbu. Obě školy jsou v Praze.

Dotazník byl zadán dobrovolníkům. Zadavatel oslovil celou třídu a ti, co se přihlásili, okamžitě vyplnili dotazník. Respondenti odpovídali ve svém volném čase mimo vyučovací hodinu, to znamená o přestávce nebo po vyučování. Nezávislý zadavatel rozdal dotazníky bez jakýchkoli pokynů a instrukcí. Vyplňování dotazníku žákům trvalo od 3 do 10 minut.

Vyplněné dotazníky byly vyhodnoceny pomocí rozboru textu a komparací dat získaných z dotazníků vyplněných

dvěmi skupinami.

9.5. Výsledky experimentu a vyhodnocení dotazníku

Rozbor výzkumné otázky č. 1

Je možné, že se nějak liší postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Zdroj – odpovědi na otázky

1. Je důležité třídít odpad? Proč ano? Proč ne?

Kladná odpověď na otázku se objevila v 9 případech u gymnazistů a v 8 případech u učňů.

Možnosti odůvodnění se vzdal pouze 1 učeň, ostatní vždy uvedli nějaký důvod.

Nejčastějším odůvodněním byla odpověď typu „*je třeba chránit životní prostředí*“. Tato odpověď se objevila v 8 případech u gymnazistů a ve 3 případech u učňů.

Gymnazijní mládež odůvodňuje své postoje důležitostí chránit planetu a chránit životní prostředí a v 6 případech užívá jeden konkrétní argument typu (*šetřit vyčerpateľné zdroje surovin, PET je v přírodě nerozložitelný, výroba nových výrobků*).

Zdůvodnění třídění odpadu u učňů jsou více různorodá. V odpovědích se objevuje nejistota (*to moc nevím, ale myslím..., asi mi přijde...*) jejich argumenty jsou osobní, vztahují se k lidem a jejich práci (*někomu to dělá problém, někdo to ve firmách třídí... a má moc práce... já sama... protože se u toho namáhám, je v tom větší pořádek...*).

2. Co třídíte? (můžete zaškrtnout i více možností)

Plasty

Papír

Hliník

Nebezpečný odpad

Bio–odpad

Textily

Sklo

Nápojové kartony

Gymnazisté zaškrtnuli v průměru 4,1 položek, učni 3 položky.

Oba typy mládeže uvedly, že třídí především papír, sklo a plasty.

Naopak jen v ojedinělých případech uvádějí obě skupiny respondentů třídění hliníku, textilu a bioodpadu. Tedy surovin, na které nejsou často kontejnery umístěny na snadno dostupných místech. Třídění těchto druhů odpadu vyžaduje větší časovou náročnost a větší informovanost veřejnosti. Zatímco kontejnery určené pro třídění papíru, plastu a skla si žáci zvykli již využívat a odpad do nich separovat, sběr a třídění textilu, hliníku a bioodpadu vyžaduje větší iniciativu ze strany dotazovaných, je náročnější na čas, většinou na vzdálenost od místa bydliště a i na potřebné informace.

Téměř polovina dotazovaných žáků z gymnázia třídí nápojové kartony, oproti jednomu učni.

Rozdíl jedné položky dělá hlavně rozdílný přístup k třídění nebezpečného odpadu. Zatímco gymnazisté toto uvádějí v 6 případech, mezi učni se tato položka objevila pouze jedenkrát.

Rozbor výzkumné otázky č. 2

Je možné, že se nějak liší způsob vyjadřování o postojích k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní

mládeží?

Zdroj – rozbor textu odpovědí

Na otevřené otázky odpovídali gymnazisté 33,8 a učni průměrem 33,4 slov.

Termíny z oboru environmentalistiky se mezi gymnazisty vyskytly 5krát a u učňů pouze v 1 případě.

Rozbor výzkumné otázky č. 3

Je možné, že se nějak liší schopnost vnímání informací o nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Zdroj – odpovědi na otázky, rozbor textu odpovědí

3. Jak by měla být vedena přednáška o třídění odpadu, aby vás zajímala?

Odpovědi respondentů ze strany gymnazistů jsou konzistentní. Gymnazisté uvádějí v průměru 1,6 požadavků a učňové 1 požadavek. Gymnazisté v 6 případech požadují důkazy prezentované statisticky, tedy čísla nebo názornou ukázkou (*co se dá vyrobit... názorné ukázky – ve 3 případech... čísla, která by mě upoutala a čísla, kterým člověk rozumí ve 2 případech*).

Požadují užití audiovizuální techniky ve 4 případech. Další požadavky zahrnují vtipnost přednášejícího, odpověď na všechny otázky a vedení přednášek odborníky.

U učňů se objevuje požadavek jasných důkazů ve 3 případech, objevuje se touha až po populárně naučné prezentaci důkazů (*ukázat, co se bude dít, když se třídít nebude... ukázat katastrofické dopady netřídění...*). Ve 2 případech odpověděli vyhybavě. Ojediněle se u učňů objevují požadavky typu: *jídlo zdarma... vtipně, konkrétně, vždy stát nad věcí, snažit se, aby porozuměli*.

1 gymnazista a 1 učeň odpověděli jednoslovně.

Vyhýbavě nebo bez požadavků odpověděli 2 gymnazisté (*žádná taková přednáška mě nezajímá, většina lidí, co jsou ochotni třídit, vědí dost a přednáška je pro ně zbytečná a zbytek se jen těžko změní*).

Vyhýbavě nebo bez požadavků odpověděli 4 učni (*nevím, mě odpad moc nezajímá, no musela bych tam vystupovat já Kristina Jungmannová, nevím, žádnou jsem neviděla... já bych se nějak zabavil, kdyby to byla nuda*).

4. Odkud jste získali informace o třídění odpadu? (můžete zaškrtnout i více možností)

Z domova

Ze školy z běžného vyučování

Ze školy z odborných přednášek či programů

Z médií

Od známých, kamarádů

Odjinud a uveďte odkud...

U obou skupin dotazované mládeže se nejčastěji objevují jako zdroj informací média a domov. Média 7krát u gymnazistů a ve stejném počtu u učňů, zaškrtnutá položka domov se vyskytla 7krát u gymnazistů a 6krát u učňů.

U gymnazistů se objevuje pouze 3krát jako zdroj informací škola, kdežto u učňů se objevuje 7krát.

Ani v počtu průměrně zaškrtnutých zdrojů se gymnazisté a učni neliší. Gymnazisté zaškrtnuli 2,4 nabízených položek a učni zaškrtnuli průměrně 2,5 možností.

Ostatní zdroje se objevují ojediněle.

U učňů se vyskytly případy, kdy je jasné, že dotazovaný zcela neporozuměl textu (v otázce číslo 4 nezaškrtnuli bod d a do bodu f připsali televize ve 2 případech)

U gymnazistů se takové nepochopení nevyskytuje ani jednou.

7. Jak se vám na otázky odpovídalo?

Odpověď *dobře* se vyskytuje u gymnazistů 5krát a u učňů 7krát.

Záporně odpovídají 3 gymnazisté a 1 učeň.

Značně nelogická odpověď se objevila jen u učňů, a to 2krát (*ještěěě... nijak...*).

8. A na kterou otázku se vám odpovídalo nejlépe?

Zaškrtávací otázky preferují všichni gymnazisté, otázku číslo 3 uvedlo 10 gymnazistů a otázku číslo 4 sedm.

7krát uvedli i jinou otázku, 3krát otázku číslo 5, 2krát číslo 1 a 1krát otázku 8.

Zaškrtávací otázku uvedli učni v 6 případech, otázku číslo 3 5 krát, číslo 4 4krát.

Odpověď: *na všechny stejně* se objevila u 3 učňů. Vyhybavě odpověděli 2 učni (*na pohlaví a věk, číslo 9*).

Rozbor výzkumné otázky č. 4

Je možné, že se nějak liší schopnost změnit své postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Zdroj – odpovědi na otázky

Doplňte větu podle svého pohledu.

5. Odpad bych třídil, kdyby...

Nejčastěji se objevoval tento typ výroku: zlepšení podmínek třídění, to znamená více kontejnerů, prázdných kontejnerů a umístěných blíže bydliště. U 6 gymnazistů a u 6 učňů.

Druhý typ výroku zahrnoval požadavek na důkaz, že

třídění k něčemu je. Objevil u 3 gymnazistů a u 1 učně.

Ojedinele se u obou skupin mládeže objevily argumenty o vlastní lenosti a náročnosti třídění odpadu doma a jeho skladování (...*kdybych nebyla líná...*, *kdybych měl doma více odpadkových košů*).

6. Méně odpadu bych vytvářel, kdyby...

Argument, že by výrobci měli své výrobky balit šetrněji vůči životnímu prostředí, to znamená minimalizovat vznik odpadu z obalů: u 3 gymnazistů a ve stejném počtu u učňů.

Další argument se týkal omezení nakupování, to znamená změnit svůj vzorec chování, vyskytl se v 5 případech u gymnazistů a ve 3 u učňů. Z toho v 6 případech je argument vyveden do absurdity

(...*kdybych vůbec nejedl...*, *kdybych neměla peníze... přestala jíst...* *kdybych nežral... nežil*).

Dále se objevuje ve 2 případech argument: *kdyby nebyla taková nabídka zboží*.

9.6. Šetření mezi pedagogy

9.6.1. Podoba šetření

Deskripce základního souboru respondentů

Šetření bylo provedeno mezi pedagogy působícími v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty mládeže (dále jen environmentální výchovy)³¹.

Pedagogem environmentální výchovy je pracovník, který se zaměřuje na výchovu, vzdělávání a osvětu v oblasti ochrany životního prostředí. Pro účely této práce se šetření soustředí na pracovníky, kteří pracují s mládeží. Zkušenosti těchto

³¹ Jsem si vědoma nepřesnosti použití tohoto pojmu (viz kapitola vymezení pojmů; pro praktický účel používám EV).

pedagogů se mohou lišit. Tyto odlišnosti mohou být dány různým zaměřením jejich mateřských institucí, různou cílovou skupinou, se kterou pracují, různým technickým zázemím, různou pedagogickou nebo odbornou vzdělaností a mnoha jinými faktory. Např. pracovníci, jejichž hlavní náplní je vědecká činnost, dokážou mládeži sdělovat ty nejaktuálnější informace a dokážou odpovědět na ty nejodbornější dotazy. Centra ekologické výchovy se zase více soustředí na volbu efektivních metod učení, připravují proto atraktivní interaktivní programy. Pedagogové na školách pracují se studenty dlouhodobě a znalosti, které předávají studentům, zasazují do širšího rámce jejich vzdělávání. Protože mezi jednotlivými pedagogy mohou být tak rozličné zkušenosti, je pro výzkum užitečné oslovit co nejširší spektrum různých pedagogů. Cílem je získat různé zkušenosti, různé názory různých pedagogů. Data získaná z odpovědí pedagogů jsou důležitým zdrojem, který může doplnit, potvrdit či vyvrátit data získaná šetřením mezi studenty.

Rozsah dotazníku

Zvolila jsem formu velmi krátkého dotazníku, což mi umožnilo oslovit právě co nejširší spektrum pedagogů. Forma šetření strukturovaným rozhovorem by přinesla zřejmě více informací a hlubší poznání zkušeností jednotlivých pedagogů, ale je proveditelná pouze na malém vzorku respondentů. Naproti tomu forma dotazníku není tolik časově náročná a umožňuje získat informace od více pedagogů.

Zadávání

Respondenti byli osloveni elektronickou poštou. Taková metoda oslovení má několik výhod. Jednak umožňuje oslovit skutečně více různých pedagogů, jednak dává respondentům dostatek prostoru i času pro odpověď. Odpovědi pedagogů se

tedy očekávají více promyšlené, nezachytí se v nich ona spontaneita, která se očekává u dotazníků na místě ručně vyplněných mládeží.

Respondentům byl v úvodu popsán účel práce a předpokládalo se, že pedagogové oslovení přes svá pracoviště nejsou již anonymní skupinou, ale příslušnost k profesi je motivuje k větší spolupráci.

Získaná data mají sloužit k porovnání s daty získanými z dotazníkového šetření mezi studenty.

Otázky

Otázky dotazníku jsou formulovány tak, aby byly co nejotevřenější, co nejméně návodné, jsou obecné, stručné a srozumitelné. Snahou je docílit co největší rozmanitosti odpovědí, dát respondentům co největší prostor.

Zadány byly tyto dvě následující otázky:

1) Liší se nějak chování gymnazistů a učňů při vašich programech?

Otázka č. 1 je úvodní, vtahuje do problematiky. Je na oslovené instituci, aby na základě této otázky vybrala pokud možno takového pracovníka, který má zkušenost s programy a zároveň s oběma skupinami mládeže. Má charakter eliminační, pokud respondent s těmito skupinami mládeže nepracuje, nemůže samozřejmě odpovědět na druhou otázku. Zároveň je velmi otevřená, umožňuje různé způsoby odpovědi.

2) Jaké jsou vaše další zkušenosti s rozdíly mezi gymnazijní a učňovskou mládeží?

Otázka č. 2 není samostatnou otázkou, v podstatě pouze rozšiřuje otázku č. 1. Navádí respondenta, aby se nad problematikou ještě jednou zamyslel, a je zvolena za účelem zachytit i drobnější detaily.

Výsledky z dotazníkového šetření poslouží k rozšíření poznatků o postojích obou skupin mládeže, popřípadě doplní celkový obraz těchto dvou skupin.

Průběh šetření

Zadávání a návratnost dotazníku

V měsíci dubnu 2008 byl rozeslán dotazník zástupcům výše uvedených skupin, 10 centrům ekologické výchovy, 5 učitelům škol. Bohužel se při zadávání dotazníku objevil problém s jejich návratností. Je možné, že elektronická pošta je příliš anonymní a více osloveným umožňuje dotazy prostě ignorovat. Asi by pro zadávání bylo vhodné zvolit spíše osobní návštěvu alespoň do některých pracovišť.

U skupiny středoškolských učitelů byla velká ochota spolupracovat. Bohužel se ve všech odpovědích objevuje poznámka, že učitel pracuje buď pouze na SOU nebo pouze na gymnáziu, a nemá tudíž srovnání s druhou skupinou mládeže. Domnívám se, že právě na školách pracují největší odborníci, co se týče pedagogické způsobilosti vedení učňů a gymnazistů, je tedy škoda, že takové srovnání nemohou poskytnout právě oni.

Poloviční byla návratnost dotazníků z center ekologické výchovy, vrátilo se 5 z 10ti oslovených. Je viditelné, že problematika vedení efektivních programů pro danou skupinu je zajímavá. Tito pedagogové většinou pracují se skupinou velikosti jedné třídy a program je veden tak, že se s posluchači více seznámí. Navíc na rozdíl od učitelů škol pracují stále s novými skupinami a mohou tak poznat žáky z více typů škol. Bohužel i tady se objevuje problém, že centra ekologické výchovy nemají takovou zkušenost se studenty středních škol, jakou mají s dětmi základních a mateřských škol. Pokud tuto zkušenost mají, tak v drtivé většině pouze s

mládeží ze škol zakončených maturitní zkouškou – tedy gymnázií, obchodních akademií, průmyslových škol atd. Zdá se, že odborná učiliště navštěvují programy center zřídka.

Vyhodnocení dotazníku

Z 8 respondentů pouze 1 respondent odpověděl, že má tolik zkušeností s vedením programů pro oba typy mládeže, aby mohl takové porovnání provést. Ze zbylých respondentů uvedl pouze 1 zkušenost s učňovskou mládeží a 1 respondent s mládeží středních škol, kromě středních odborných učilišť. Ostatní respondenti odpovídají, že nemají dostatek zkušeností s programy pro středoškolskou mládež.

a) pozorovaná specifika gymnazijní mládeže

Respondenti si gymnazistů všímají pouze v jednom případě (*„Povědomí gymnazistů o environmentální problematice je mnohem vyšší než na učilištích.“*).

b) pozorovaná specifika učňovské mládeže

Z výpovědí respondentů, kteří zmiňují zkušenost s učňovskou mládeží, plyne apelování na jasnost a jednoduchost programů a praktické uplatnění poznatků získaných z programů, navrhuje využití zaměření učebních oborů a orientovat program na praktický život.

Ukázka³² (další odpovědi respondentů viz příloha)

„Na učilištích kde je převaha dívek, probíhají výukové programy hladce, protože dívky obecně mají o danou problematiku větší zájem než chlapci. Takže např. program o biopotravinách a fair trade měl u učebního oboru kuchař číšník velmi kladné ohlasy, zatím co u oboru – automechanik nic moc. Nicméně obecně se náročnost výukového programu po stránce informativní musí učilištím přizpůsobit (oproti

³² Text neprošel korekturou, je v podobě, ve které mi byl poslán.

gymnáziím zjednodušit a doplnit názornými příklady). I když soukromá gymnázia kam byli žáci přijati automaticky a nejedná se tedy o výběrové třídy, je úroveň zase někde jinde.“
(www.rezekvitek.cz)

9.7. Výsledky experimentu

I přes omezenou vypovídací schopnost informací získaných v rámci experimentu a tak omezeném vzorku respondentů, je možné z jeho výsledků vyzorovat určité trendy. Předně se zdá, že většina středoškolské mládeže má povědomí o nutnosti a důležitosti třídění odpady. A mnozí z respondentů dokonce uvádějí, že základní druhy odpadu třídí.

Mezi jedny z nejdůležitějších bariér, které brání dalšímu nebo preciznějšímu třídění odpadu, patří malá informovanost, větší náročnost, příliš malá podpora shora a nedostatečné příkladné chování ostatních lidí.

Diskuse výzkumných otázek

Výzkumná otázka první:

Je možné, že se nějak liší postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Diskuse:

Z odpovědí na otázky 1 a 2 vyplývá, že středoškolská mládež bez ohledu na typ školy má povědomí o nutnosti chránit životní prostředí např. tříděním odpadů, které považuje za důležité. Téměř všichni žáci z obou typů škol uvádějí, že odpad třídí. Postoje k nakládání s odpady se tedy v zásadě neliší.

Rozdílnosti v postojích se objevují v jejich odůvodňování. U gymnazistů se na otázku č. 1 objevují odpovědi opřené o naučenou teorii, kdežto učni si nejsou v odůvodnění svých postojů tak jisti, neopírají je o teorii, ale hledají argumenty vycházející ze zkušenosti získaných v životě (př. z lidské práce). Obě skupiny mládeže tedy logicky hledají argumenty v tom, co je jim známé a blízké.

Další rozdílnost se objevuje v množství druhů tříděného odpadu. Zřejmě vlivem osvěty obě skupiny uvádějí třídění tří nejběžnějších druhů odpadu. Gymnazisté i učni nevěnují pozornost třídění méně známých druhů odpadu, z toho lze usuzovat, že podnětem k třídění je pokyn shora a ne osobní aktivní přístup ve smyslu vlastního vyhledávání informací a zájmu o tuto problematiku.

Rozdílnosti třídění se objevují co se týče nápojových kartonů a nebezpečného odpadu. Předmětem dalšího zkoumání by bylo, z čeho tyto rozdíly vyplývají. Možným důvodem by mohla být různá dostupnost kontejnerů na nápojové kartony v místě jejich bydliště a okolí školy. Co se týče nebezpečného odpadu, možným důvodem by mohlo být samotné pochopení pojmu nebezpečný odpad. Obávám se, že pro učně je tento pojem příliš obecný a nevědí, jaký odpad si pod tímto pojmem představit.

Výzkumná otázka druhá:

Je možné, že se nějak liší způsob vyjadřování o postojích k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Diskuse

Zatímco postoje se téměř neliší, způsob vyjadřování těchto postojů je značně rozdílný. Z odpovědí na všechny otázky dotazníků lze vysledovat rozdílnost zejména ve slovní zásobě a v ochotě ji používat. Není jistě překvapivé, že učni

odpovídají velmi stručně, vyhýbají se termínům. Vliv na tuto skutečnost má pravděpodobně typ školy, forma studia, sociální zázemí studentů atd.

Je zajímavé, že gymnazisté sice používají odborné výrazy, ale velmi často nelogicky. Z tohoto faktu by se dalo vyvodit, že mají teoretické poznatky, ale není jasné, do jaké míry se s nimi ztotožňují. Učni naproti tomu užívají argumenty jednoduché, praktické, ale používají je logicky.

Výzkumná otázka třetí:

Je možné, že se nějak liší schopnost vnímání informací o nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Diskuse

Ve schopnosti vnímání se obě skupiny mládeže poměrně liší.

Gymnazisté i učňové se cítí nejvíce ovlivnění informacemi z médií a z domova. Učni navíc oproti gymnazistům uvádějí jako jeden z hlavních zdrojů informací školu. Bylo by zajímavé prozkoumat, proč tomu tak je. Je možné, že škola je pro učně jediným zdrojem informací, vysvětlení by se dalo hledat v sociálně slabším zázemí učňů a také v tom, že zkoumaná skupina učňů navštěvuje školu, kde proběhl rok ekologické výchovy zaměřený na odpadovou problematiku.

Gymnazisté mají jasnou představu a požadavky na výukový program, přednášku. Učňové často nemají představu o podobě jakéhokoli výukového programu a odpovědím se vyhýbají. Objevuje se zde až negativní postoj k výukovým programům. Z mé zkušenosti se taková negace neobjevuje v postojích k praxi.

Z odpovědi na otázku 3 a na otázku 8 se jeví gymnazisté jako homogennější skupina, kde se většina dá oslovit stejnými prostředky. Konkrétně počítačovou prezentací, vědeckými důkazy. Učni naopak působí jako heterogenní skupina, ve které je k oslovení jejích různých členů zapotřebí různých prostředků, konkrétně: některý učeň vyžaduje nenáročnost, jiný stručnost nebo vtipnost, někteří požadují otázky otevřené, jiní uzavřené.

Výzkumná otázka čtvrtá:

Je možné, že se nějak liší schopnost změnit své postoje k nakládání s odpady mezi učňovskou a gymnazijní mládeží?

Diskuse

V zásadě se schopnost změnit své postoje neliší. Odpovědi na otázky 5 a 6 byly u gymnazistů i učňů velmi podobné. Jedná se otázky apelující na změnu chování a jednání. Odpovědi na ně jsou u obou skupin mládeže poměrně agresivní. Objevuje se ironie, zlehčování, přehánění. Jako by naznačovali, že snaha o jakoukoli změnu v jejich osobním přístupu k třídění odpadu je marná.

Ke změně svého chování zaujímají odmítavý postoj, změnit cokoli ve svém životě je spíše provokuje a burcuje k předkládání všech, často i velmi přehnaných, argumentů, proč tak neučinit.

Změnu chování připouštějí pouze za podmínky, že aktivita bude vyvinuta shora. Apelují na výrobce, aby vytvářeli méně odpadu, ale sami nenabízejí, že by kupovali např. méně balené výrobky.

Změnit chování u mládeže lze tedy buď tlakem shora nebo programem zaměřeným na změnu postojů k životnímu prostředí. Program zaměřený na změnu postojů nemusí být

rozdílný pro gymnazisty a učně, jenom musí volit jiné prostředky oslovování.

9.7.1. Závěry experimentu

Předběžné výsledky, které vyšly z experimentu, pokládám za legitimní. Je samozřejmě možné je ověřovat širším metodologicky podloženým výzkumem založeném na reprezentativnějším vzorku respondentů. Dosavadní výsledky by bylo nutné ještě prohloubit, prověřit a diferencovat. V této diplomové práci jsem došla k tomuto závěru.

Postoje k otázkám životního prostředí, konkrétně k třídění odpadu, se liší v podstatě pouze ve způsobu vyjadřování těchto postojů a schopnosti vnímání informací.

Na základě výsledků experimentu a s využitím zkušeností dotazovaných pedagogů environmentální výchovy je možné stanovit mnoho hypotéz pro následný výzkum. Dovolím si nastínit některé hypotézy, které pokládám za nosné a zajímavé pro budoucí zkoumání

Pracovní hypotézy pro další výzkum:

- Obě skupiny mládeže se neliší, co se týče postojů, schopnosti a vůle je měnit. Liší se pouze ve schopnosti vnímání a vyjadřování těchto postojů.
- Ochota změnit své chování nesouvisí se stupněm vzdělání ani se sociálním zázemím, ale s úrovní³³ výchovného působení.
- Učni i gymnazisté požadují lepší podmínky pro třídění z vnějšku, vyžadují, aby to dělali ti druzí – příkladné chování.

³³ Úroveň je v tomto případě chápána nejen jako kvalita výchovy, ale zahrnuje v sobě i vhodně zvolené prostředky s ohledem na cílovou skupinu.

- Učni i gymnazisté požadují od výrobců méně obalů a minimalizaci produkce odpadu obecně.
- Učni i gymnazisté požadují jasné důkazy – učni více katastrofické scénáře.
- Učni si nedovedou představit zábavný vzdělávací program.
- Učni často nerozumí „učným“ lidem (odborníkům) zejména kvůli nedostatečné jazykové vybavenosti. Ztrácejí se v pojmech a komplikovaných souvětích.
- Gymnazistům je učená mluva srozumitelnější.
- Učni i gymnazisti mají pocit, že rozumí, i když obě skupiny občas nerozumí.³⁴
- Gymnazisti někdy používají termíny i argumenty nesprávně.
- U učňů ani u gymnazistů není rozdíl mezi ekologickým povědomím, ale nabízí se otázka, zda se také „ekopříznivě“ chovají.
- Gymnazisté používají argumenty o ochraně přírody, planety, dokážou pojmout globální problémy, jsou schopni studovat a přijímat různé teorie.
- Učni se více drží „na svém písečku“, argumenty mají ze svého okolí, lidské práce, potřebují vzory, konkrétní důkazy ze svého okolí. JSOU JAKO DĚTI, ale NEJSOU TO DĚTI!
- Gymnazistům stačí přednáška, uceleně podané informace, maximálně doplněné použitím techniky.
- Učni přednášky nevnímají, více vnímají ostatní signály – osobnost mluvčího, občerstvení, oblečení, prostředí.

³⁴ Učni navíc nevědí, co odborné termíny znamenají.

- Učni i gymnazisti mají při představě dobrovolné skromnosti protiargumenty často až agresivní.
- Gymnazisti nemusí získat informace o třídění ve škole, umí použít další zdroje.
- Učni musí získávat informace ze školy, faktor rodiny jako zdroje informací často selhává, ostatní zdroje používají povrchně.

10. Závěr

Na závěr bych chtěla shrnout zjištění, ke kterým jsem dospěla v průběhu práce.

Environmentální vzdělávání a výchova je téma, kterému se poslední dobou věnuje velká pozornost.

Současná nabídka environmentálních programů je velmi široká, zahrnuje nejen různá témata, ale i různé metody vedení a oslovuje různé cílové skupiny. Existuje celá řada organizací orientujících se na environmentální vzdělávání a výchovu mládeže. Není důvod, proč by jejich programy nemohli být osloveni i učňové. Pouze je potřeba tyto programy přizpůsobit jejich způsobu vnímání. Domnívám se, že není nutné vytvářet speciální programy zaměřené pouze na učně. Za užitečné považuji stávající programy modifikovat s ohledem na specifika učňů.

Nejdůležitějším zjištěním práce je, že je možné dosáhnout v EV učňovské mládeže podobných cílů jako u gymnazistů, navíc při správném vedení i podobnými prostředky.

Nemohla jsem se v této práci vyhnout určité generalizaci, což je věc velmi ošidná. Pojala jsem obě skupiny mládeže podle jejich specifických rysů, které vykazuje většina z nich. Převažující hodnotové orientace se zdají být poměrně zřetelné. Na druhou stranu každý člověk je pochopitelně jiný a nelze brát ani jednu skupinu mládeže jako homogenní „masu“.

V příloze zpracovávám metodické pokyny pro vedení programu EV se zaměřením na rozdíly mezi gymnazisty a uční. Tyto pokyny by měly pomoci všem pedagogům EV při vedení programů u různých typů mládeže, zejména se zaměřením na

učně. Dále předkládám několik aktivit týkajících se nakládání s odpady, které různě modifikuji pro obě skupiny mládeže.

11. Přílohy

Seznam použitých zkratk

APEVVO – Akční plán Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice

ČSOP – Český svaz ochránců přírody

EV – ekologická výchova

EVVO – environmentální vzdělávání, výchova a osvěta

NSSEV – Národní síť středisek ekologické výchovy

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

MŽP ČR – Ministerstvo životního prostředí ČR

NNO – nevládní nezisková organizace

RVP – Rámcový vzdělávací program

SEV – středisko ekologické výchovy

SPEVVO – Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice

SSEV Pavučina – Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina

STEP – Síť ekologických poraden ČR

SŠ – střední škola

ŠVP – Školní vzdělávací program

TetraPack – kombinovaný obal, složený ze tří fólií (papír, hliník, plast).

TUR – trvale udržitelný rozvoj

ZŠ – základní škola

ŽP – životní prostředí

Příloha č.1

Výzkum o třídění odpadu na středních školách

Věk: **Pohlaví:** **Škola:**

1. Je důležité třídít odpad? Proč ano? Proč ne?

2. Jak by měla být vedena přednáška o třídění odpadu, aby vás zajímala?

3. Co třídíte? (můžete zaškrtnout i více možností)

- a. Plasty
- b. Papír
- c. Hliník
- d. Nebezpečný odpad
- e. Bio–odpad
- f. Textil
- g. Sklo
- h. Nápojové kartony

4. Odkud jste získali informace o třídění odpadu? (můžete zaškrtnout i více možností)

- a. Z domova
- b. Ze školy z běžného vyučování
- c. Ze školy z odborných přednášek či programů
- d. Z médií
- e. Od známých, kamarádů
- f. Odjinud a uveďte odkud...

Doplňte následující věty podle svého pohledu:

5. Odpad bych třídil lépe, kdyby...

6. Méně odpadu bych vytvářel, kdyby...

7. Jak se vám na otázky odpovídalo?

8. Na které otázky se vám odpovídalo nejlépe?

Díky za vyplnění

Příloha č. 2

Jak vést environmentální program pro gymnazisty a učně

Tato část práce nabízí několik příležitostí.

Tou první je poznání skupiny určitého typu mládeže – gymnazistů a učňů, poznání jejich specifik a odlišností. Znalost těchto specifik může ulehčit pedagogovi vystoupit před jednou z jmenovaných skupin mládeže.

Další příležitostí jsou konkrétní doporučení, jakým způsobem učňovskou mládež oslovovat, jak s nimi jednat, jak k nim přistupovat a jak získat jejich zájem nebo alespoň udržet jejich pozornost. Nekladla jsem si za cíl popisovat, co „se má nebo nemá dělat“, ale snažila jsem se sdělit své postřehy a zkušenosti z práce s učňovskou mládeží.

Třetí příležitostí jsou environmentálně laděné aktivity, zaměřené na odpadovou problematiku. Smyslem nabízených aktivit není jenom rozvoj osobnosti žáka, snaha o změnu jeho postojů a případné uvolnění od tradičních způsobů výuky, ale jejich význam tkví také v příležitosti pro nás pedagogy setkat se s mladým pohledem na svět v nás uvnitř a tímto způsobem lépe porozumět i jim, přiblížit se jim a jejich vnímání. Navrhované činnosti jsou inspirací, doporučením, nápomocí pro práci s dvěma typy mládeže. Jejich použití v praxi může zhodnotit jejich slabé a silné stránky.

Poslední příležitost je výzva patřící všem (a to nejen pedagogům), kteří mohou výchovně působit na mladé lidi: Buďme aktivní a vzbuzujme aktivitu u mladých lidí. Prostě „hrajme si“ s nimi, věnujme jim čas a pozornost, vyzbrojme se laskavým přístupem a trpělivostí. Dejme jim potřebnou úctu a uznání. Cokoli pro ně uděláme, cokoli jim předáme, se nám vrchovatě vrátí.

Můj vlastní pohled

„Jako pedagog si uvědomuji, že mám velmi často nad svými žáky převahu v bohatství slovní zásoby, v dovednostech, některých zkušenostech a velmi často mají moji žáci převahu ve slovní zásobě, v dovednostech a zkušenostech nade mnou. Vychovávat děti a mládež, to znamená často vychovávat sám sebe. Nejednou si ve své praxi uvědomuji, jak nejistá je hranice mezi učením a vyučováním. Nejednou role učitele volně přechází v roli žáka a naopak. Vychovávat druhé znamená především vychovávat sám sebe. Nám učitelům tedy nezbyvá než poctivě pracovat – na sobě i na svěřencích.“ (Máchal, 1996: 7)

V přípravě programů pro učně je nutné zohlednit vždy jejich možnosti, neklást velké požadavky, nemít nepřiměřené nároky, chválit a oceňovat i dílčí úspěchy a pokroky. Klid, věcnost a snaha porozumět příčinám jejich chování, proč to nebo ono dělají nebo naopak nedělají, laskavost a hlavně důslednost se mi v přístupu ke studentům velmi osvědčily.

Většina mých studentů je nesoustředěných, impulsivních, mají nižší vytrvalost. V učení se velmi často dostávají do situací, v nichž si připadají bezmocní nebo dokonce bezcenní. Ať již z důvodu, že probíranému učivu nerozumí, nebo z neschopnosti soustředění se, z pocitů nudy a někdy až odporu k jakémukoli vědění. Někdy se setkávám s velikou nevolí a nechutí se cokoli dozvědět a naučit. Jako by od začátku studenti bojovali za to, aby se náhodou něco nenaučili, něco aktivně nevyslechli, stručně řečeno něco si z hodiny neodnesli. Tento jejich počáteční odpor lze vytrvalostí a trpělivostí odstranit. Většina studentů si tyto návyky chování nese ze základních škol a často i z rodiny. Nesmíme opomenout, že se jedná o studenty, kteří ve většině případech byli na základní škole ti pomalejší, ti méně schopní

ve studijních dovednostech, prostě ti druzí. Tuto diferenciaci studentů podporuje bohužel naše školství. Jeho koncepce stále ještě tenduje k porovnávání výkonů, k neustálému poměřování studentů mezi sebou, srovnávání jejich výsledků a úrovně.

Z toho je patrné, že jsou vždy někteří studenti lepší, rychlejší, bystřejší, prostě úspěšnější a vždy někde za nimi jsou ti ostatní, již nemají tyto kvality a ti mohou trpět pocitu selhání, zklamání a nedostatečnosti. Nemohu se zbavit pocitu, že tato diferenciací vede ke stigmatizaci obou skupin studentů. Ta samozřejmě nemusí ve všech případech být chápána pouze negativně, jisté označení skupiny nám opět může pomoci tuto skupinu adekvátně oslovit.

Několik doporučení k vedení programu pro učňovskou mládež

Je patrně sotva možné vyslovit jednoznačné a obecně platné zásady vedení výukového programu pro učně, ale chtěla bych se podělit o vlastní nápady, postřehy a poznatky z mé praxe. Formuluji několik „pravidel“ a způsobů vedení programu, které se mi osvědčily a které považuji z mého pohledu za přínosné.

Nejprve bych chtěla předeslat, že je zcela pochopitelné, že při oslovení jakékoli specifické skupiny lidí je nejvýhodnější danou skupinu poznat přímo, osobně.³⁵ Pokud to není možné, doporučuji držet se alespoň některých níže uvedených bodů.

Doporučení: jak je neztratit, jak je zaujmout, jak jim stát za pozornost...

Jazyková jednoduchost – ne příliš dlouhá souvětí,

³⁵ Opět z vlastní zkušenosti doporučuji všem, kdo mají v jakékoli souvislosti oslovit mládež, aby se na ni šli přinejmenším alespoň podívat.

srozumitelné výrazy, neužívání nadbytečných příměrů a synonym, jasné a jednoznačné formulace.

Dostatečný čas na srozumitelné zadání, na zpracování a prostor pro ujasnění a pochopení – tzn. časová a obsahová přiměřenost.³⁶

Grafické úpravy textů – stručnost, omezení odborných výrazů, atraktivnost, omezení abstrakce, možnost užití PP.

Vystupování pedagoga: jednoznačné (vyvarovat se protichůdných požadavků), ale laskavé, důsledné s jasným vymezením hranic, doprovázené chápavým a podporujícím přístupem, s vlastním názorem, příkladem.

Vhodné využití alternativních metod výuky, zaměření na praxi a okolí (např. metody Waldorfské pedagogiky).

Zaměření tématu na obor, osobní zkušenost, region, ve kterém žijí.

Orientace na blízké a známé prostředí – lidi a práci, ne na globální problémy – nebezpečí přílišné vzdálenosti tematiky, musí mít vazbu k jejich životu, čerpat z jejich zkušeností, řešit jejich problémy, zabývat se otázkami, které si kladou.

Podpora identifikace s problémem, konkretizace zadání.

Otevřenost během celého programu – založená na dobrovolnosti, možnosti volby, iniciativě studentů. Povzbuzování studentů k seberealizaci – jedná se o metodu tzv. animace.³⁷

Velká potřeba pozitivního hodnocení, uznávat žáky, potvrzovat smysluplnost jejich úsilí a výsledků práce.

³⁶ Žáci se často dostávají do velkého stresu, když mají před sebou úkol, který nejsou schopni řešit nebo na něj nemají dostatečný čas. Chovají se pak velmi podrážděně, dokonce i agresivně, nebo upadají do apatie.

³⁷ Animace – výchovná metoda užívaná zejména při práci s dospívajícími, založená hlavně na nedirektivních metodách povzbuzování mladých lidí k hledání vlastní cesty životem... (In Pedagogický slovník)

Opravdovost a upřímnost, důvěra v žáka, uznávání jeho pocitů a jeho respektování. (Pike; Selby: 1994)

Vyvarovat se limitů, sankcí³⁸.

Pracovat v návaznosti a širších souvislostech – zajímavé přednášky a besedy vždy s tématickou přípravou pro plánovitost. Podstatnou součástí programu je rekapitulace a zpětná vazba.

Shrnutí

Žádný sebelepší projekt, metoda nefungují samy o sobě, musí se stát součástí systému – cestou k tomu, abychom z dětí vychovávali samostatně myslící, rozumně myslící bytosti, uvědomující si dopady svého chování. Skutečný odborník musí problému nejen rozumět, ale musí o něm umět i přehledně a srozumitelně hovořit, zaujmout celkovým projevem.

Příloha č. 3

Aktuality v oblasti nakládání s odpady – komentář

Tyto aktivity mohou posloužit jako inspirace učitelům středních škol při vytváření environmentálního programu na téma nakládání s odpady. Jedná se o aktivity, které mohou být doplňkem běžné výuky, např. formou klubů, či jiné mimoškolní aktivity. Popis jednotlivých aktivit je velmi stručný, spíše orientační a nechává spoustu prostoru pro vlastní modifikaci, vycházející z potřeb učitele a žáků a z možností školy.

Aktivity by mohly být i podkladem pro spotřebitelskou výchovu (angl. Consumer education), která se především zaměřuje na osvojování způsobů uvážlivého nákupu a výběru

³⁸ Důsledkem takového způsobu výchovy odchází do života lidé zvyklí kličkovat. Ne vždy trest a pevná ruka znamená odpovědnost za své úkoly a pochopení převzetí odpovědnosti jako úlevy – pocit, že jsou konečně dospělí, svéprávní lidé.

zboží³⁹, nebo by se mohly zařadit jako doplňující aktivita do hodin občanské výchovy nebo základů přírodních věd (na SOU), biologie (na gymnáziu) atd.

Součástí každé popsané aktivity je výstup. Výstup by zde měl být skutečně logickým důsledkem toho, co si během aktivity žáci osvojí. Žáci by měli být schopni použít, využít, aplikovat, uvést do činnosti, co se naučili.

„Tyto aktivity by měly napomáhat k tvořivosti člověka, schopného mezilidských vztahů, jenž se orientuje na skutečné hodnoty“ (Caiatová; Delačová; Müllerová, 1994: 24) U obou skupin mládeže jsou výstupy totožné. Všechny aktivity vedou k rozvoji klíčových kompetencí.

I.

Infrastruktura třídění odpadu ve škole ⁴⁰	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Škola je vybavena kontejnery na tříděný odpad, nad kontejnery jsou umístěny informační tabule s instrukcemi, jaký odpad patří do kterého kontejneru. <u>Možnosti:</u> Zapojit studenty do přípravy infrastruktury, například do výroby sběrných nádob a informačních tabulí.	Dbát na estetickou stránku kontejnerů – musí mít moderní design, být nové. Umístit na frekventovaná místa, nejlépe tam, kde uvidí studenti třídít i učitele a pro ně jiné vzory v chování. Informační tabule psát bez použití termínů, popsat od čeho který obal je (ne nápojový karton, ale krabice od džusu nebo od vína). Graficky se vyhnout dlouhému stejnorodému textu, například doplnit jej o obrázky nebo přímo o názorné ukázky obalů Stylisticky se přiblížit řeči učňů – vtipnost, jednoduchost a použití emotikon...	Provést jednorázovou odbornou přednášku na dané téma. Užít termínů a důkazů z oboru středoškolské fyziky, chemie a biologie.

³⁹ Tato výchova je v českém vzdělávacím systému značně podceněna, ve velmi omezené podobě je zařazena do tzv. rodinné výchovy.

⁴⁰ Důležité je spolupracovat s uklízečkami, s obecními úřady zajišťujícími odvoz atd.

Výstupy		
vědomostní a znalostní	Znají jednotlivé druhy odpadu a vědí, jak je třídít. Dozvědí se o nutnosti separovaného sběru odpadu.	
Dovednostní a schopnostní	Jsou schopni třídít odpad v rámci školy.	
Hodnotové a postoje	Nesou větší odpovědnost za to, co se stane s odpady, které vyprodukují. Větší pocit sounáležitosti s prostředím, ve kterém žijí (škola, příroda).	

II.

Deník vyprodukovaného odpadu	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
<p>Žáci si vedou podobu jednoho týdne záznam o jimi vyprodukovaném odpadu a jak s ním naložili. Porovnají, kdy, kde a jak se liší jejich produkce odpadu Porovnají svou produkci s produkcí ostatních spolužáků. Navrhnu řešení, jak minimalizovat vznik odpadu a maximalizovat třídění. <u>Možnosti:</u> Pokusí se následující týden produkovat méně odpadu a vést o tom záznam. Porovnají svůj záznam s celorepublikovými výsledky třídění komunálního odpadu.</p>	<p>Vést záznam po dobu 14 dní, aby se porovnal praxe a teorie. Zadat přesnou tabulku pro záznam a nacvičit vyplňování. Ponechat dostatek času pro zadávání a vyhodnocení.</p>	<p>Možnost vést záznam v elektronické podobě.</p>
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Upevní si znalost jednotlivých druhů odpadů, možnosti nakládání s odpady	
Dovednostní a schopnostní	Rozeznají činnosti, při kterých se produkuje velké nebo malé množství odpadu. „Nacvičí si“ dobrovolnou skromnost.	
Postojové a hodnotové	Žáci budou zvažovat nakládání s odpady v rámci všech	

	činností jejich každodenního života, celá aktivita vede k jakémusi sebezpytování, posouzení vlastních návyků chování a jeho dopadů na ŽP.
--	---

III.

Nákup potravin	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
<p>Žáci ve skupině nakoupí zadané potraviny tak, aby množství obalů z nich bylo minimální a způsob přenosu potravin byl co nejekologičtější.</p> <p>Žáci sami zvolí obchod, kde budou nakupovat.</p> <p>Srovnají s modelovým nákupem, který bude obsahovat velké množství obalů.</p> <p>Vyhodnotí.</p> <p><u>Možnosti:</u></p> <p>Srovnání výše cen potravin a množství obalů.</p> <p>Žáci zpracují manuál k environmentálně šetrnému způsobu nakupování.</p>	<p>Nákup provést v rámci přípravy na laboratorní cvičení.</p>	<p>Problém výběrové náročnosti rozšířit na regionální nebo globální úroveň.</p> <p>Navrhnout legislativní a ekonomické nástroje podporující minimalizaci obalové techniky.</p>
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Získají informace o obalové technice a přehled o možnostech nakupování potravin v ČR.	
Dovednostní a schopnostní	Budou schopni u nakupování potravin zvažovat nejen cenu, ale i ekologické dopady svého rozhodnutí. Dovedou odmítnout nabízené balení potravin, případně igelitovou tašku při placení apod.	
Postojové a hodnotové	Osvojí si postoj výběrové náročnosti, hodnoty jako skromnost, odpovědnost, střízlivost a vůli.	

IV

Produkce odpadu v číslech	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
<p>Žáci nejprve odpoví na motivační otázky vtaahující do tématu, typu: víte kolik vyprodukuje občan ČR denně odpadu?</p> <p>Počítačová prezentace ukáže kvantitativně produkci nakládání s odpady.</p>	<p>Minimalizovat používání termínů.</p> <p>Graficky i stylisticky se vyhnout jednoduchému textu.</p> <p>Použít a vysvětlit srozumitelné citáty populárních osobností i uznávaných vědců.</p>	<p>Použít grafy a tabulky.</p> <p>Prezentaci doplnit přesnými zdroji informací, př. Zpráva OECD...</p>

Prezentaci doplnit o jednotlivé úkoly zaměřenými na práci s daty – typu: Vyhledejte v přehledu zemí největšího producenta... atd. <u>Možnosti:</u> Doplnit prezentaci o katastrofické scénáře.		
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Získají informace o produkci a nakládání s odpady.	
Dovednostní a schopnostní	Osvojí si schopnost pracovat s informacemi.	
Postojové a hodnotové	Odpovědný vztah k přírodě, úcta k zemi a budoucím generacím, které tuto zemi zdědí.	

V

Co bylo z plastu?	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Učitel ukáže žákům množství různých druhů odpadků po dobu několika minut. Učitel dá instrukci: zapamatovat si, které předměty vidí. Potom žáci ve skupině vzpomínají, co viděli a vyplňují do předtištěného formuláře, který odpad byl ze skla, který z plastu, který z papíru a který kombinovaný. <u>Možnosti:</u> Místo skutečných odpadků použít obrázky a například počítačovou prezentaci. Aktivita je vhodná jako motivační úvodní nebo závěrečná zpětnovazební.	Zvolit odpadky, které vznikají při práci v jejich oboru.	
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Poznají, který odpad je z jakého materiálu.	
Dovednostní a schopnostní	Umí tyto materiály rozlišit.	
Postojové a hodnotové	Uvědomí si, že některé věci nejsou takové, jak na první pohled vypadají, například kovově lesklé plasty.	

VI

Odpadové umění	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
----------------	--------------------	--------------------------

<p>Žáci vytvoří z odpadků nějaký nový předmět. <u>Možnosti:</u> Z odpadků nevytvoří konkrétní předmět, ale pouze minimalizují jeho objem. Každá skupina vytváří předmět z jednoho druhu odpadu.</p>	<p>Použít takový odpad, který se týká jejich oboru. Vytvořit takový předmět, který se týká jejich oboru. Zamyslet se, jak by se daly odpady související s oborem dále využít ve výrobě – např. recepty z běžně nepoužívaných surovin – (slupky brambor, staré pečivo...), zbytky textilií a dalších materiálů.</p>	<p>Navrhnout, jak by se mohly předměty vyrobené z odpadu dále využívat v průmyslu, a zhodnotit možné dopady na životní prostředí i společnost.</p>
<p>Výstupy</p>		
<p>Vědomostní a znalostní</p>	<p>Poznají jednotlivé druhy odpadu.</p>	
<p>Dovednostní a schopnostní</p>	<p>Umí zmenšit objem odpadu.</p>	
<p>Postojové a hodnotové</p>	<p>Přístupují k odpadu jako k surovině, sníží se nechuť k zacházení s odpadem.</p>	

VII

Co vše se dá ještě recyklovat?	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
<p>Pracuje se s pečlivě připraveným materiálem, ve kterém bude jasně uvedeno: materiál, možnosti recyklace, náklady na výrobu, náklady na recyklaci a ukázka výrobku z nového materiálu a z recyklovaného materiálu. Žáci nejprve sami odhadují, které materiály a jak se dají recyklovat. Na závěr žáci navrhnou optimální řešení infrastruktury pro jejich bydliště.</p>	<p>V připraveném materiálu se vyhnout odborným výrazům, graficky a stylisticky dlouhému textu.</p>	
<p>Výstupy</p>		
<p>Vědomostní a znalostní</p>	<p>Znají velké množství odpadu včetně těch méně známých. Vědí, které druhy materiálů se vyplatí recyklovat a které ne.</p>	
<p>Dovednostní a schopnostní</p>	<p>Jsou schopni pracovat s informacemi o odpadech, dovedou rozlišit produkty a obaly šetrné a nešetrné vůči ŽP.</p>	
<p>Postojové a hodnotové</p>	<p>Uvědomí si, že vše není na jedno použití.</p>	

VIII

Uklidme si před vlastním prahem ⁴¹	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
<p>Škola vybaví žáky sběrnými nádobami. Žáci pod vedením učitele, popř. za pomoci pracovníka školy, si vyberou místo k úklidu, nejlépe v místě školy, toto místo se snaží vyčistit a sesbíraný odpad náležitě roztrdit a zajistit jeho odvoz.</p> <p><u>Možnosti:</u> Žáci si vyberou místo mimo školu – např. na lesní cestě, v parku, nebo se dokonce pokusí o likvidaci černé skládky, zjistí, komu pozemek patří, domluví se s vlastníkem pozemku atd. Žáci mohou vytvořit zajímavé plakáty k akci, oslovit tak celou školu. Mohou se podrobněji zabývat propagací a publicitou – vyrobí letáky, pozvánky atd.</p>		<p>Mohou o celé akci informovat místní tisk, představitele státní správy a samosprávy – použití novinářského stylu ve slohové práci.</p>
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Žáci si rozšíří informace o třídění odpadu i jeho minimalizaci, možnostech sběru a také svozu. Získají povědomí o možných způsobech likvidace odpadů.	
Dovednostní a schopnostní	Získají ekologické povědomí, jsou schopni postarat se o místo v jejich okolí, dovedou jednat s vlastníky pozemků nebo pracovníky sběrných dvorů, sběrných surovin atp.	
Postojové a hodnotové	Žáci si uvědomí, že změnit svět k lepšímu není v silách jednoho člověka, ale že každý se může snažit trochu pomoci. Že je nutné začít sám u sebe.	

IX

Vhodný domov pro objemný odpad	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty

⁴¹ Volně inspirováno projektem Clean Up the World, čerpáno z příručky Uklidme svět, ÚVR ČSOP, Praha 1999.

Výstupy	
Vědomostní a znalostní	Znají v místě bydliště sběrné dvory, umí si poradit s objemným odpadem.
Dovednostní a schopnostní	Jsou schopni se o něco postarat, něco zařídit, vyvinout úsilí, nést svůj díl odpovědnosti
Postojové a hodnotové	Naučí se, že věc, kterou shledají nepotřebnou, musí být nějakým způsobem odstraněna nebo někam uložena. Že není možné žít bez odpovědnosti za svá rozhodnutí.

X

Stop nebezpečným odpadům	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
<p>Žáci vytvoří přehlednou tabuli, plakát nebo informační leták o některých, vůči ŽP nešetrných, látkách a přípravcích, z nichž vzniká nebezpečný odpad, které se běžně používají v domácnosti i na pracovišti. Součástí přehledu budou možnosti náhrady těchto látek jinými ekologicky šetrnějšími.</p> <p>Příklad: k čištění lze použít ocet, sůl, kuchyňskou sodu atd.</p> <p>Informační tabule je propracována tak, aby byla poutavá, oslovovala a je umístěna ve škole na viditelné místo.</p> <p><u>Možnosti:</u> Je možné vytvořit malý leták o nebezpečných odpadech v domácnosti pro rodiče žáků, pro kamarády, a tím oslovit širokou veřejnost.</p>	<p>Žáci opět seznam látek přizpůsobí svému oboru – např. automechanici mohou do výčtu zahrnout různé druhy olejů, leštidel, laků, zahradníci zase prostředky na ochranu rostlin atd.</p>	<p>Gymnazisté mohou zkoumat složení nebezpečného odpadu za použití znalostí z chemie a fyziky.</p>
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Žáci se naučí vybírat si při koupi výrobků, hodnotit možné dopady jejich volby.	
Dovednostní a schopnostní	Jsou schopni změnit své vzorce chování a předat informace v psané formě ostatním. Naučí se grafickému uspořádání textu, jak jej zatraktivnit, jak vzbudit pozornost atp.	
Postojové a hodnotové	Zjistí, že vše je nahraditelné a že spoustu věcí k životu	

	skutečně nepotřebujeme.
--	-------------------------

XI

Sběr papíru	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Škola zajistí výkup sběru. Studenti nosí sběr do školy, kde ho váží. Vedou statistiku, tabulku. <u>Možnosti:</u> Vyhlášení soutěže o nejlepší třídu nebo jednotlivce.		
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Žáci se zdokonalují v matematických operacích: převody jednotek, měření a vážení, statistika.	
Dovednostní a schopnostní	Žáci získají schopnosti ve správném třídění – umí rozpoznat druh papíru.	
Postojové a hodnotové	Uvědomí si, že je možné zhodnotit papír druhotně, uvědomí si sounáležitost v kolektivu, žít ekologicky šetrněji přináší ve svém důsledku i zisk.	

XII

Bazar	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Škola zajistí prostor k uspořádání sběru textilu. Studenti si sami organizují provoz bazaru. <u>Možnosti:</u> Obměnit sortiment bazaru – sport. potřeby, hry, PC – doplňky.		Mohou navíc vést statistiku o pohybu zboží.
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Principy obchodní činnosti, evidence zboží, reálná hodnota zboží.	
Dovednostní a schopnostní	Žáci se učí vyjednávat, komunikovat mezi sebou, Umí posoudit potřebnost a užitečnost věcí.	
Postojové a hodnotové	Dokáží se uskromnit, nehromadit – ekologicky myslet Naučí se, že nové neznamená vždy lepší.	

XIII

Hliník	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Škola zajistí prostory pro sběr hliníku a jeho výkup Studenti se musí seznámit,	Žákům se zadá vyrobit z hliníku předmět související s jejich oborem – např. obor	Zmapovat možná rizika použití hliníku, jeho dopady na ŽP.

co je z hliníku. <u>Možnosti:</u> vyhlášení soutěže, znovupoužití suroviny dle možností školy.	číšník – výzdoba tabule, florista – dekorační předměty.	
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Dozvědí se o možnosti recyklace hliníku, rozpoznají použití hliníku ve výrobě.	
Dovednostní a schopnostní	Umí vytřídit méně známou surovinu.	
Postojové a hodnotové	Šetrnost k životnímu prostředí, opětovné využití suroviny.	

XIV

Víčka	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Žáci sbírají víčka z PET lahví, škola zajistí sběrné místo a výkup (výměnu za recyklované výrobky) <u>Možnosti:</u> Žáci vytvoří ze sesbíraných víček výtvarné práce – např. mapa světa – edukační pomůcka.	Mohou sbírat víčka na pracovišti (gastronomické obory). Vytvořený edukační obraz tématicky vhodný k oboru, např. – číšník – vinné oblasti.	Tématická úvaha: je možné snížit výrobu nižší poptávkou? Vytvoří graf produkce plastu v zemích EU.
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Získají informace o možné recyklaci i tak malého předmětu.	
Dovednostní a schopnostní	Žáci si osvojí kooperaci, umí využít netypický materiál k výrobě mapy.	
Postojové a hodnotové	Žáci získají nadhled – představu o důležitosti všech.	

XV

Kompost ⁴²	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Škola je vybavena kontejnerem na bioodpad, ten je doplněn informační tabulkou – co do bioodpadu patří. <u>Možnosti:</u> Zavést žížalí farmu.		
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Žáci se naučí poznávat organický odpad – bioodpad a jiný.	
Dovednostní a schopnostní	Jsou schopni využít organický odpad účelně.	
Postojové a hodnotové	Úcta k životu	

⁴² Doporučuji na přípravu kompostu použít návod in Odpady problém nás všech, list č. 59.

XVI

Hřbitov	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Na pozemku školy je vymezen prostor pro zřízení „hřbitova“, kde budou nainstalovány křížky s časovým údajem o poločase rozpadu jednotlivých druhů odpadu. <u>Možnosti:</u> Postupné rozšiřování hřbitova o další druhy odpadu.		
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Umí vyhledávat potřebné informace.	
Dovednostní a schopnostní	Žáci se učí manuální zručnosti, jsou schopni analýzy, z čeho výrobek je.	
Postojové a hodnotové	Žáci si uvědomí, že každé rozhodnutí nebo volba má své následky – změni vzorce spotřeby. Uvědomí si hodnotu času a dopady chování současných lidí na budoucí generace.	

XVII

Výroba ručního papíru	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
V rámci výuky žáci vytvoří workshop s výrobou ručního papíru.		
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Znají pracovní postup, novou technologii.	
Dovednostní a schopnostní	Naučí se novému pracovnímu postupu v praxi.	
Postojové a hodnotové	Získají trpělivost a uvědomí si svůj vztah k věci vlastnoručně vyrobené.	

XVIII

Pitva ⁴³	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Náplní této aktivity je rozbor složení, z čeho se skládá nápojový karton, tzn. určení jednotlivých vrstev tetrapackového obalu. Studenti si přinesou použité	Opět je možné využít specializace jednotlivých učebních oborů– např. kuchaři, čišníci monitorují nabídku, co nejvíce potravin uchovávaných v tomto typu	Možnosti výpočtů rentability recyklace, včetně návratnosti, zohlednění výhodnosti užití tohoto obalového materiálu.

⁴³ Volně inspirováno Franat J., Ledvinová J.: Obaly bez obalu. Pracovní sešit o tom, proč potřebujeme obaly k životu a jak s nimi hospodařit, Tereza a Eko-kom a.s., Praha 1998, list č. 13

prázdné nápojové kartony. Škola zajistí nástroje a pozorovací techniku (skalpely, mikroskop, nůžky, nože atd.). <u>Možnosti:</u> Studenti mohou nalézt a zakreslit do mapy svého bydliště místa, kde jsou rozmístěny kontejnery pro sběr tetrapackových obalů. Mohou se seznámit s internetovými stránkami společnosti Tetrapack.	obalu – sepíše seznam, všímají si možností nahrazení jiným materiálem.	
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Poznají skladbu nápojového kartonu Umí rozeznat nápojový karton od jiného druhu obalu.	
Dovednostní a schopnostní	Jsou schopni správně vytrídít obaly.	
Postojové a hodnotové	Uvědomí si, že nelze vybírat jen očima – směřují se k volbě.	

XIX

Sklo – vitráže, mozaika	Specifika pro učně	Specifika pro gymnazisty
Žáci si zajistí zbytky – střepy skla, navrhnu kompozici, podle které vytvoří vitráž či mozaiku. Škola zajistí prostor, vedení činnosti a materiál jako např. řezáky, lepidla, pájky. <u>Možnosti:</u> Uspořádání výstavy, dobročinná aukce výrobků, vyhlášení soutěže.	Studentům je dána možnost ujistit se ve své manuální zručnosti. Z toho může vyplynout pozitivní hodnocení své práce, sebehodnocení.	
Výstupy		
Vědomostní a znalostní	Naučí se pracovnímu postupu, manuální zručnosti.	
Dovednostní a schopnostní	Jsou schopni spolupracovat.	
Postojové a hodnotové	Vztah k vlastnímu výrobku, uvědomí si možnosti druhotného využití odpadu.	

Příloha č.4

Seznam oslovených pracovišť a pedagogů v dotazníkovém šetření

- 1) Bartošová Romana – učitel na SOU
- 2) Dlasková Zuzana – učitel na gymnáziu
- 3) Drahorádová Julie – učitel na SOU
- 4) Středisko ekologické výchovy hlavního města Prahy Toulcův dvůr
- 5) Ekocentrum Paleta
- 6) Ekocentrum Brno
- 7) Ekocentrum Podhoubí
- 8) Sdružení Tereza
- 9) Sdružení pro ekologickou výchovu a ochranu přírody Rezekvítek
- 10) Středisko ekologické výchovy Javory, Černuc
- 11) Středisko ekologické výchovy a etiky Sever, Rýchory
- 12) Centrum ekologické výchovy Dřípatka, Prachatice
- 13) Naučné středisko ekologické výchovy Kladno – Čabárna, o. p. s.

Příloha 5

Vybrané ukázky z dotazníkového šetření mezi pedagogy

1) Romana Bartošová – učitelka na SOU

„Vzhledem, k tomu, že nemám zkušenost s výukou na gymnáziu, mohu posoudit z bývalé praxe pedagoga na II.stupni ZŠ a z alternativní školy. Nyní pracuji na Středním odborném učilišti, jako pedagog.

U žáků, kteří se ucházeli o přijetí na typech gymnázií 6ti letých, se projevovali spíše znalostí teoretickou, celkem velmi dobrou schopností pamatovat si, předpokladem je i zřejmá schopnost logického myšlení atd.

Je také třeba říci, že u studentů se studijními předpoklady se většinou – málokdy vzdělávací instituce (JAÝKOLIV TYP) nezaměřuje na schopnosti jako je zručnost, tvořivost, vytrvalost v manuálních činnostech.

Limitující u nás pro výběr střední školy je dnes – nyní v naší společnosti výkon – tedy výsledek dle úspěšnosti na výročním vysvědčení. Zjednodušeně pokud – žák má samé výborné či vyznamenání je předpoklad pro studium na gymnáziu. Při stále větším tlaku na VŠ vzdělanost, logicky vyplývá, gymnázium nás tam dovede.

Je takovýto výběr správný?

Správnost volby doplní po čase úspěšnost a zejména uplatnění studenta v praktickém životě – schopnost zajistit své vlastní potřeby a potřeby budoucí rodiny.

Pokud připravuji jakoukoliv náplň hodiny či IVP je velmi výhodné znát studenty – znát alespoň částečně jejich potřeby – možnosti, potom je možné akceptovat jejich individuální možnosti a potřeby a dle toho připravit SMYSLUPLN VÝKLAD výuky pro dané téma.

Není možné pro studenty, s dyslexií připravit úlohu typu zadání: přečtěte si, udělejte výpisky a zhodnoňte význam článku. Neznamená to, ale že se tito studenti nemohou seznámit s tématem – námětem článku – ale například upravit lze: – poslechneme si informace, promyslete a poté povedeme diskusi. Je mnoho cest, jak se dostat k cíli, cestu nám rozhodně velmi usnadní mapa a dobré obuti.

Výše uvedené platí i pro rozdíly mezi mládeží gymnaziální a učňovskou. Jsem přesvědčena a ze své současné praxe velmi dobře vím, že studenti, kteří přišli do „učení“ po úspěšném vyučení, postoupili do nástavbového studia a po úspěšném složení maturitní zkoušky se přihlásili ke studiu na VŠ, také tam uspěli. Mají ovšem cestu o rok delší, ale jejich vzdělání středoškolské je již zárukou odbornosti, umu a zejména potvrzením, že být Učeň neznamená – nemohu studovat na VŠ.

Ano rozdíly jsou. Vstupní možnosti ze ZŠ jsou rozdílné. Dnes, ale také již většina středoškolských pedagogů ví, že informace o možnostech studentů dle výročních vysvědčení jsou formální – vždyť výborná v Kotěhůlkách rozhodně nemusí odpovídat výborné v Horní Dobré natož pak kritériím daného středoškolského vzdělávacího zařízení.

Závěrem jen – domnívám se, že možnosti úspěšnosti studia jsou v jedinečnosti všech zúčastněných stran – řekla bych, že každý z nás vzpomíná na nějakého „úžasného zeměpisáře“ a také rozhodně na tu „potvoru“, která nás měla na hudebku.

2) Pracovník ekocentra Paleta (www.paleta.cz)

„Dobrý den, za poslední rok k nám zavítaly třídy z gymnázií, průmyslových škol a obchodních akademií, (obecně nás v drtivé většině navštěvují základky a mateřské školy. Je některá z těchto škol učňovská? Jak ten pojem chápu já, tak není. Pokud se pletu na otázku 1. odpovím: neliš, alespoň v takto malém vzorku, respektive liší se spíš v závislosti na množství, věku, tématu, počtu chlapců a děvčat, silných jedincích a podobn. Tím jsem odpověděl i na otázku. Asi jsem Vám moc nepomohl že? I tak přeji hezký den a pokud jsem Vás neodradil, rád vám odpovím na další jakékoli dotazy, Ondřej Zeman

3) Pracovnice střediska Rezekvítek

www.rezekvitek.cz, rezekvitek@rezekvitek.cz

Dobrý den.

Ano, jejich chování se většinou liší. Povědomí gymnazistů o environmentální problematice je mnohem vyšší než na učilištích. Ale v žádném případě nechci všechny házet do jednoho pytle. Musím říci, že na učilištích kde je převaha dívek, probíhají výukové programy hladce, protože dívky obecně mají o danou problematiku větší zájem než chlapci. Takže např. program o biopotravinách a fair trade měl u učebního oboru kuchař číšník velmi kladné. Takže např. program o biopotravinách a fair trade měl u učebního oboru kuchař číšník velmi kladné ohlasy, zatím co u oboru – automechanik nic moc. Nicméně obecně se náročnost výukového programu po stránce informativní musí učilištím přizpůsobit (oproti gymnáziím zjednodušit a doplnit názornými příklady).

I když soukromá gymnázia kam byli žáci přijati automaticky a nejedná se tedy o výběrové třídy, je úroveň zase někde jinde.

Doufám, že vám takováto odpověď pomůže.

Mějte se pěkně a hodně štěstí s diplomkou .

Za Rezekvítek Milica Sedláčková

4) Pracovnice Ekocentra Brno

www.ecb.cz, barbora@ecb.cz

Mila Linda,

bohuzial Vas asi sklamem, pretoze na moje programy ziadna stredna skola nez gymnazium neprisla. Vediem program

*Abeceda zelených informací (podrobnější info o programe
najdete na www.ecb.cz, pod záložkou výukové programy).*

Zdraví,

Barbora Pepánková

Příloha č.6

Ukázka vyplněných dotazníků obou typů mládeže

Příloha č.7

Ukázka informační tabule o třídění odpadu vhodná pro
použití na SOU

Co říci na závěr?

Je nasnadě, že si každý člověk od dětství buduje svůj vztah k prostředí, které ho obklopuje, v němž vyrůstá, kde získává zkušenosti potřebné pro další život, sociální a estetické citění, hodnotovou orientaci. Jedním z největších vlivů má na jeho vývoj škola. Jak již bylo zmíněno na několika místech této práce, svět se velmi změnil. Co se ale příliš nezměnilo a co zaostává za rychlými společenskými změnami, je právě škola.

Mnozí dnešní dospělí jsou zatíženi v souvislosti se školními léty vzpomínkami na dřinu, pokořování a vlastní nedostatečnost. Naprostá většina lidí zažila školu plnou strachu, represí a nudy.

Zamyslíme-li se nad tím, co nám škola poskytla a nebo spíše neposkytla, co v nás dokonce zničila, dojdeme k pochmurným závěrům. Škola z nás nevytvořila vyrovnané, kompetentní a rozumné občany, vyznávající hodnoty moderní demokratické společnosti a schopné čelit problémům dnešního globálního světa. V nám důvěrně známém tradičním prostředí školy se vždy kladl spíše důraz na racionální myšlení, často zbývalo jen velmi málo prostoru, v němž by se více než o množství vědomostí usilovalo o rozvoj tvořivých schopností a originality, nácvik sociálního chování a sžívání se s okolím a vedení k samostatnosti. Reforma současného školství má dostatek legislativních a často i ekonomických nástrojů, co ale potřebuje, je aktivita zdola. Začít by se mělo u samotných pedagogů. Musela by nastoupit „nová“ generace učitelů, která by disponovala větším nasazením, fantazií a radostí z práce. Její pedagogická snaha by měla vést k tomu, aby z mladých lidí vyrostli tvořiví lidé se skutečnými hodnotami a schopní mezilidských vztahů, ne lidé manipulovatelní jinými lidmi, reklamou, svými potřebami a požitky. Velmi dlouho jsme byli

zvyklí, že za nás někdo něco vyřeší, že se nemůžeme zapojit do řešení spousty věcí. Dnes máme právo zasahovat a je načase toto právo využívat.

Povzbuzujícím znamením pro budoucnost je, že existuje celá řada těch, kteří nesložili ruce do klína a přes všechny překážky se pokoušejí svým žákům ukázat cestu k lepšímu vztahu k tomuto prostředí a k plnějšimu životu vůbec. Někdy sice trochu pomalu, ale s jasnou vizí, přesnou koncepcí a pevným cílem.

Nezastávám názor: „že něco nejde“. Je možné, že to nejde pouze tímto způsobem, což není důvodem k tomu, abychom to vzdali, ale naopak důvodem k hledání nové cesty. Vždy bychom měli mít na paměti, že jsme odpovědní za to, co děláme, a také za to, co neděláme. Každá naše lenost, neochota a preference vlastního pohodlí nás povede na místa, kde se budeme setkávat pouze s neochotou, leností a preferováním vlastního pohodlí. Stále věřím, že naopak vyvinuté úsilí a občasné sebezapření se nám vrátí. Jednou z mála nadějí může být kultivovaná výchova, pojatá jako nenásilná nabídka jiných hodnot, zajímavých a hlubších člověčích směřování, než je doposud obvyklé. Máme jedinečnou šanci přetrhnout pouto mezigenerační nezodpovědnosti a reagovat s plným vědomím na ekologickou krizi. Zachránit svět vlastně znamená zachránit sebe před sebou. To vše vyžaduje změnu každého z nás, změnu uvnitř, která by otřásla základy našeho vlastního, dosud často jednostranně budovaného, světa. Nám učitelům nezbývá nic jiného než trpělivá, zdlouhavá a namáhavá cesta poctivé práce a tento „boj“ vést navzdory skepticizmu i občasným pocitům zmaru. Rozhlédnu-li se někdy kolem sebe, mám pocit, že tu žijí nemocní lidé na nemocné planetě. Uzdravit člověka i naši zemi nelze odděleně. Jedno bez druhého nikdy nenastane.

Na závěr si dovolím citovat velmi známého českého básníka Vítězslava Háška:

„Hleď, svatá matko, přírodo,

jak člověk choré dítě.

Snad v člověku se uzdraví –

až v lásce pochopí tě.“

Seznam použité literatury a jiných informačních zdrojů

Knihy:

Použité v textu:

- Ako zachránit' zem.* Ochrana přírody. bulletin MV SZOPK. ročník XV. Bratislava: 1991.
- BUREŠOVÁ, K. a kol. *Odpady problém nás všech.* MŽP ČR ve spolupráci se střediskem ekologické výchovy Chaloupky. Brno: 1994.
- CAIOTOVÁ, M., DELAČOVÁ, S., MULLEROVÁ, A. *Volná hra zkušenosti a náměty.* Praha: Portál, 1994.
- GORE, Al. *Země na misce vah.* Praha: Argo, 1994.
- HORKÁ, H.: *Výchova pro 21. století.* Koncepce globální výchovy v podmínkách české školy. Brno: Paido edice pedagogické literatury, 2000.
- KLEIN, O., BENCKO, V. *Ekologie člověka.* Praha: Karolinum nakladatelství Univerzity Karlovy, 1997.
- LIBROVÁ, H. *Pestří a zelení.* Brno: Veronica, ekologické středisko ČSOP a Hnutí Duha, 1994.
- MÁCHAL, A. *Špetka dobromysli, kapitoly z praktické ekologické výchovy.* Brno: Ekocentrum, 1996.
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník lidské zdroje.* Praha: Academia, 2002.
- Učím s radostí zkušenosti–lekce–projekty.* Občanské sdružení Kritické myšlení a Step by step ČR v Agentuře STROM. Praha: 2003
- Uklid'me svět, Clean up the world.* Praha: ÚVR ČSOP, 1999.
- Výchova ke svobodě Pedagogika Rudolfa Steinera.* Baltazar, Praha: Baltazar, 1991.
- Výchova pro budoucnost Cesty ekologické výchovy.* Praha: MŽP ČR a ČSOP Tereza, 1992.

Jako inspirace:

- AUGER, M.–T., BOUCHARLAT, Ch. *Učitel a problémový žák strategie pro řešení problémů s kázní a učením.* Praha: Portál, 2005.
- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení* Východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, 2001.
- BRANIŠ, M. *Základy ekologie a ochrany životního prostředí,* Informatorium spol. s.r.o., Praha: 1997.
- Centesimus Annus encyklika Jana Pavla II., Zvon České katolické nakladatelství, Praha: 1991.
- Comprehensive Concept of the Czech Ministry of the Environment for Environmental Education, Awareness, Training and Information of the Public, Ministry of the Environment the Czech Republic, Prague 1990
- DEJMALOVÁ, K., PETERKA, J. *Ekologická čítanka pozdě na budoucnost?.* Praha: Fortuna, 2001.

- Education and Change in Central and Eastern Europe Preparing Young People for the Challenge of Change, UNICEF Geneva Office 1993.
- Ekologické vzdělávání učitele. Základní kurz – teze.* TEMPUS – Projekt 4656/92. Ostravská univerzita pedagogická fakulta. Ostrava: 1995.
- Environmentální výchova jako součást všeobecného základu v přípravě budoucích učitelů.* Praha: UK – Pedagogická fakulta, 2001.
- HELMS, W. *Lépe motivovat – méně se rozčilovat– Jak pomáhat dětem se školou.* Praha: Portál, 1996.
- Jitrocel, Zpravodaj ekologické výchovy v Ostravě.* Magistrát města Ostravy odbor ochrany ŽP. 2008.
- KELLER, J., GÁL, F., FRÍČ, P. *Hodnoty pro budoucnost.* Praha: Nakladatelství G plus G, 1996.
- KLÍMA, I. *Jak přežít blahobyť.* Brno: Nakladatelství Doplněk, 2001.
- KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007.
- KOLÁŘ, Z. a kol. *Pedagogická psychologie.* Praha: SPN, 1980.
- KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVÁ, K. *Integrovaná tematická výuka – model.* Kroměříž: Spirála, 1995.
- KVASNIČKOVÁ, D., GUTH, J., STACH, J., VELEK, O. *Environmentální informace a osvěta.* Manuál k zákonu č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, MŽP, Praha: 1996.
- KVASNIČKOVÁ, D. *Environmentální informace a osvěta. Manuál k zákonu č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí.* Praha : MŽP, 1996.
- KVASNIČKOVÁ, D. *Metodická příručka k ekologickému vzdělávání na středních školách.* Praha: Fragment, 1998.
- LIBROVÁ, H. *Vlažní a váhaví.* Brno: Nakladatelství Doplněk, 2003.
- LORENZ, K. *Odumírání lidskosti.* Praha: Mladá fronta, 1997.
- MATĚJČEK, Z. *Po dobrém nebo po zlém.* O výchově odměnou nebo trestem. Praha: Portál, 1993.
- NOVÁČEK, P. *Ohrožená planeta.* Olomouc: Vydavatelství UP, 1994.
- NOVÁČEK, P. *Stav světa na přelomu tisíciletí.* Prostějov: Nakladatelství Geoda, 2002.
- ORTOVÁ, J. *Kulturní a sociální ekologie.* Praha: Nakladatelství Karolinum Univerzity Karlovy, 1996.
- PIKE, G., SELBY, D. *Globální výchova.* Praha: Grada, 1994.
- PONDĚLÍČEK, M. a kolektiv. *Ekologická výchova – Co nového v odpadovém hospodářství.* Publikace za finanční podpory PHARE pro MŽP ČR, KZT s. r. o. a MŽP ČR. Praha: 1997.
- PONGS, A. *V jaké společnosti vlastně žijeme?.* Praha: ISV nakladatelství, 2000.
- PRUCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 1998.
- SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR.* Praha: Portál, 2005.
- ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhají s problémy.* Praha: Portál, 1996.
- CD *Metodické pokyny pro podporu environmentální osvěty, vzdělávání a výchovy.* Praha: MŽP, 1999.

Internetové stránky:

http://www.johannesburgsummit.org/html/documents/summit_docs/2309_planfinal.htm

www.ceskaskola.cz – časopis Česká škola

www.env.cz

www.nuov.cz

www.tvorivaskola.cz – Tvořivá škola

www.varianty.cz

www.vuppraha.cz – Výzkumný ústav pedagogický

Zákony, metodické pokyny a učební dokumenty:

Zákony:

Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace, nejdříve novela ve znění č. 132/2000 Sb., nově ve znění č. 6/2005 Sb.

Zákon č. 193/185/2001, o odpadech a změně některých dalších zákonů

Zákon č. 477/2001 Sb., o obalech

Dokumenty:

Metodický pokyn k environmentálnímu vzdělávání, výchově a osvětě ve školách a školských zařízeních č. j. 32 338/2001–22, Věstník MŠMT sešit 2/2002

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha, MŠMT ČR Praha 2001

Rámcový vzdělávací program pro střední odborné školy, VÚP, Praha 2006

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvětě v ČR

Akční plán APEVVO v ČR na léta 2004–2006, MŽP ČR, Praha 2003