

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**APLIKACE PRINCIPŮ TRVALE
UDRŽITELNÉHO ROZVOJE V PRÁCI
VEDOUCÍCH ŠKOLNÍCH PRACOVNÍKŮ
S DŮRAZEM NA DOKUMENT
STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ
PRO UDRŽITELNÝ ROZVOJ
ČESKÉ REPUBLIKY (2008-2015)**

Závěrečná bakalářská práce

Autor:	PhDr. Ladislav Pytloun, Ph.D.
Obor:	Školský management
Forma studia:	Kombinované
Vedoucí práce:	Doc. Jaroslav Kalous, Ph.D.
Datum odevzdání práce:	8. dubna 2011

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracoval sám za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

V Brandýse nad Labem dne 2. dubna 2011

.....
Ladislav Pytloun

Děkuji všem, kteří přispěli radou a nezištnou pomocí. Děkuji všem blízkým lidem za velkou podporu, kterou mi dávali v průběhu psaní této práce.

LP

Resumé:

Závěrečná bakalářská práce se zabývá dokumentem Strategie vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj (2008 – 2015) a jeho implementací do práce vedoucích školních pracovníků. Vychází proto z charakteristiky principů trvale udržitelného rozvoje, zachycuje genezi uvedeného strategického dokumentu a jeho akčních plánů a ve výzkumné části přináší poznatky o tom, jak jsou vedoucí pracovníci ve školství s tímto dokumentem obeznámeni. Zjištěné skutečnosti jsou poté východiskem k výsledné syntéze poznatků, obsahující jednotlivá doporučení, jak postupovat, aby se prostřednictvím činnosti vedoucích školních pracovníků ve větší míře dostaly principy uvedené Strategie ke stanoveným cílovým skupinám.

Summary: (angl.)

The final bachelor thesis deals with the document “Strategy for Education for Sustainable Development of the Czech Republic” (2008 – 2015) and its implementation in the work of school staff managers. Therefore it is based on the characteristics of principles of the sustainable development, it shows the genesis of the above mentioned strategic document and its action plans. The research part brings information on how the staff managers are familiarized with the document. The found out data become a source of the final data synthesis which contains particular advice concerning methods of passing the strategy principles to the determined target groups via activities of staff managers.

Klíčová slova:

- Strategie vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015)
- Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
- Trvale udržitelný rozvoj
- Environmentalistika
- Strategie
- Akční plán
- Implementace

Obsah:

Úvod.....	6
1. Cíle a metodika bakalářské práce.....	8
2. Teoretická východiska.....	10
2.1 Ekologie a trvale udržitelný rozvoj.....	10
2.2 Strategie vzdělávání pro trvale rozvoj České republiky (2008 – 2015) – východiska a principy.....	14
2.3 Strategie pro trvale udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015) – dosavadní výsledky plnění a současný stav.....	20
3. Výzkumná část.....	24
3.1 Východiska.....	24
3.2 Vlastní výzkum.....	29
3.3 Zhodnocení a analýza zjištěných faktů.....	35
4. Souhrn dosažených poznatků a využitelnost vymezené problematiky v praxi.....	40
Závěr.....	45
Seznam použité literatury.....	46

Úvod

Děti a mládež jsou nastupující generací, která převezme po nás, dospělých, tento svět a jako štafetovým kolíkem ho postupně předá v určité podobě zase dál svým vlastním potomkům... Známa pravda, která zůstává bez ohledu na místo a čas trvale platná. V kontextu přetváření světa člověkem, jež definitivně nabylo v průběhu dvacátého století globálního, celosvětového charakteru, získává tato skutečnost na zásadní aktuálnosti, přitom ji doprovází řada nezbytných souvislostí, rozprostřených od oblasti ekologie a životního prostředí přes sociologii a politické vědy až například po pedagogiku a další disciplíny. Jde veskrze o vzájemně provázané procesy, které je proto třeba nazírat systematicky a komplexně.

Paralelní souvislostí této problematiky zůstává propojenost vývoje stavu Země a vlivu lidí na ni, uvědomování si vzájemných vazeb, pochopení zásahů člověka do řady provázaných procesů životního prostředí. A také optimální lidské chování a změna jeho postojů. Proto je velmi nutná kultivace myšlení lidí, zvláště těch mladých, kteří se brzy stanou aktivními hybateli příštích dějů na modré planetě, jejími strůjci i případnými oběťmi, jestliže nedojde k zásadním posunům v našem myšlení a zejména v následném a výrazně provázaném jednání všech zainteresovaných. Prozatím však, přes zjevné náznaky pozitivních změn, zůstáváme stále v situaci, která přináší užitek pouze pro stále ubíhající přítomnost, naopak vzhled do budoucna se jeví poněkud pesimistický, neboť se nedaří ještě stále vytyčit komplexní a provázané kroky, podmíněné skutečnou snahou po změně postojů.

Výstižný přírůbek pro vyjádření stávající pozice většiny lidí ve vztahu k nastíněným skutečnostem použil sociolog Jan Keller: „Pohybujeme se po kolejkách nastavených předešlými generacemi. Ty postavily koleje do kopce za něčím zářným, a my máme smůlu, že jsme první, kdo se ocitl na jeho vrcholu a vidí, že za kopcem není to zářné, co si myslely generace před námi. Už víme, kam to vede, ale koleje jsou nastavené, vlak rozjetý. Jde o to, jestli je čas, energie a politická vůle vlak přibrzdit a přehodit výhybku. Zatím to vypadá, že ne. Pasažéři jsou velice neukáznění a spíš si budou chtít ještě něco užít v jídelním voze“ (Koktejl, 6/2001, 24).

Volba tématu bakalářské práce vychází z mého dlouhodobého zájmu o problematiku životního prostředí a četných souvislostí, které tento proces ovlivňují

a doprovázejí. V současnosti se podílím na tvorbě učebnice o ekologii a životním prostředí, kde zpracovávám kapitoly věnované globalistce, globalizaci a rovněž oblastem sociální ekologie, v uplynulých letech jsem o celosvětových problémech a jejich konkrétních podobách napsal několik dalších materiálů a věnoval jsem se jim také během svého působení na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy ve druhé polovině devadesátých let. V neposlední řadě jde o témata, kterých si všímám při svých cestách po světě. Téma je navíc vysoce aktuální i z toho důvodu, že se právě nalézáme ve druhé polovině Dekády vzdělávání pro udržitelný rozvoj, kterou vyhlásilo UNESCO pro léta 2005 - 2014. V této bakalářské práci volím specifický, jasně vymezený pohled na tuto širokou problematiku, a to z hlediska přímého či nepřímého působení především na mladou generaci, která by měla pochopit svou zodpovědnost za tento svět, jestliže generace před ní toho dosud nebyly úplně schopny, a tuto zodpovědnost následně přetavovat do systematických a promyšlených kroků, jež odvrátí hrozící zkázu onoho pomyslného rozjetého vlaku.

1. Cíle a metodika bakalářské práce

Jednou z určujících a potřebných oblastí působení na mladou generaci z hlediska environmentalistiky je oblast trvale udržitelného rozvoje, která se musí systematicky a koordinovaně zahrnout nejen do výchovy a vzdělávání mladých lidí, ale měla by být rovněž přítomna jako stěžejní princip přístupů ve všech vrstvách vzdělávání bez ohledu na věk a statut příjemců. Důležitým dokumentem se stala proto v této souvislosti Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015), jejímž začleněním do školní práce řídících pracovníků ve školství se bude tato bakalářská práce zabývat.

Cílem bakalářské práce je proto zjistit, do jaké míry jsou v činnosti vedoucích školských pracovníků využívány principy vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj, zejména pak jak jsou vedoucí pracovníci v oblasti školství obeznámeni s tímto strategickým dokumentem. Podstatným cílem práce proto bude objasnit, jak se implementuje tento dokument do činností a aktivit ve školách, tj. jak se realizuje na nejnižších úrovních v případě cílových skupin, a nakolik je tento strategický plán řízen centrálně z úrovně ministerstva školství a také v jaké fázi rozpracování se v současnosti právě nalézá. Bakalářská práce by přitom chtěla jednoznačně doložit, nakolik a v jaké kvalitě se tento dokument transformuje ve vertikální rovině, tj. „od slov k praktickým krokům“ a jaký je nyní jeho skutečný význam v kontextu dalších dokumentů podobného zaměření. Současně je cílem této práce objasnit, jaká je obeznámenost vedoucích pracovníků s principy trvale udržitelného rozvoje a zda a nakolik se k nim v práci školy přihlíží. Nezbytnou nutností, vyplývající z předchozích skutečností, je také komplexní pojednání o uvedeném strategickém dokumentu a problematice skloubení ekonomických, sociálních a ekologických přístupů v zájmu zachování dalšího vývoje civilizace a celé biosféry. Výsledkem této práce, vycházejícího z průzkumu o obeznámenosti uvedeného strategického dokumentu a z poznatků o současném stavu rozpracovanosti Strategie¹ v ČR, by měla být doporučení, jak postupovat při jeho další implementaci do školní práce vedoucích pracovníků a škol jako takových, aby se dostal v praktické podobě k adresátům, tedy žákům, studentům a dalším účastníkům výchovně vzdělávacího procesu.

¹ Pro potřeby této práce budeme v některých případech používat zkrácenou formulaci „Strategie“.

Potřebnou součástí této bakalářské práce je volba vhodných cest, tj. těch metodických postupů, které zaručí optimální dosažení vytyčených cílů. Jednou z takových cest je jednoduchý výzkum, realizovaný formou dotazování, zaměřený na zjišťování obeznámenosti vedoucích pracovníků s tímto strategickým dokumentu a jeho realizaci ve školní práci, součástí této cesty bude rovněž získávání informací o pozici a významu tohoto dokumentu v úrovni MŠMT. Dominantním postupem zpracování se proto jeví volba induktivní metody, na základě níž bude z dílčích získaných poznatků sestaven relativně ucelený soubor faktů o dané problematice, které budou následně mezi sebou komparovány a dále analyzovány. Z hlediska „teoretických opor“ bude přistoupeno také k využití kompilačního postupu, a to na základě systematického a stručného zpracování úzce vymezené problematiky, která se stane podkladem a nezbytným východiskem k následným praktickým tématům průzkumné části, jádru celé práce. Tím bude bakalářská práce rozložena z oborového hlediska zejména mezi oblast řízení škol a školské politiky na straně jedné a environmentalistiky a přírodních sociálních věd na straně druhé, kde se však problematika řízení škol stane dominantní součástí, zatímco „ekologický kontext“ obsáhne nezbytně nutné pozadí, potřebné k pochopení širších souvislostí.

2. Teoretická východiska

2.1. Ekologie a trvale udržitelný rozvoj

Ekologie a ekonomika. Dva obory značně odlišné, a přesto vzájemně blízké, které koexistují v četných, vzájemně propojených ambivalentních vazbách. Již jejich původ ve staré řečtině odkazuje na společný slovní základ, kterým je výraz *oikos* (dům, obydlí). Zatímco však se ekonomie stará o „vedení domu“, jeho správu a zásobení, ekologie zkoumá strukturu a vzájemné vztahy, jež existují mezi objekty nalézajícími se uvnitř (pomyslného) domu. Ekologie jako věda, která byla definována Ernestem Heckelem v roce 1866, se tak zabývá studiem vztahů, které existují mezi živými organismy a jejich domovským prostředím, tj. místem, v němž se živé organismy běžně vyskytují. K označení tohoto domovského prostoru se užívá výraz životní prostředí. Současná rychle probíhající destrukce životního prostředí v regionálním i globálním měřítku ohrožuje samotné biologické základy lidské společnosti a podstatně limituje možnosti jejího dalšího sociálního, kulturního, politického a rovněž také ekonomického rozvoje. Obnovení stavu rovnováhy mezi společností a jejím prostředím je proto základní podmínkou dlouhodobého přežití člověka jako živočišného druhu.

Veškeré negativní vlivy lidské činnosti na ekologický systém jsou důsledkem globální zátěže prostředí, tato celková zátěž je dána součinností tří základních činitelů:

- celkového počtu světového obyvatelstva,
- materiálních nároků lidí,
- ekologickou náročností, s níž jsou tyto lidské nároky uspokojovány.

Působení člověka na svět, v němž žije, nabylo postupně v 19. a 20. století s nástupem vědecko-technické a informační revoluce v řadě případů, jak jsme uvedli, celosvětového rozsahu. Toto přetváření životního prostředí získalo univerzální podobu, stalo se vzájemně velmi provázaným a přestalo být omezené hranicemi regionů, států či kontinentů. Člověk intenzivněji než doposud začal zasahovat do svého životního prostředí, a tím se podílel na změnách, které se v některých případech projevují negativně v rozličných podobách na celé planetě. Ze vztahu člověka a přírody má lidstvo sice nemalý užitek, ale z tohoto složitého procesu se zároveň krystalizují i negativní vlivy. Hovoříme tak v současnosti o globálních (celosvětových) problémech, vzešlých ze vzájemného působení člověka na přírodu a z překotných změn, které tyto

vzájemné interakce přinášejí. Jedná se o problémy, dotýkající se celé lidské civilizace, jež jsou řešitelné pouze vzájemně koordinovaným celosvětovým úsilím.

Růst lidské populace a s ním související narůstání mnoha různorodých zátěží na naši planetu vedlo postupně ve 20. století k tomu, že začaly výrazněji sílit hlasy po šetrnějším přístupu k našemu životnímu prostředí a řešení problémů, které nabyly postupně celosvětového charakteru. Důležitý vklad pro uvědomování si problémů vztahu mezi člověkem a jeho životního prostředí přinesla 1. světová konference OSN o životním prostředí, jež se konala v roce 1972 ve Stockholmu pod heslem Jediná Země. Na této konferenci byly vytyčeny tehdy klíčové ekologické problémy soudobého světa – znečišťování životního prostředí toxickými látkami, hrozba narušení planetárních systémů (hydrologických, klimatických aj.), rychlé snižování biodiverzity a rychlé čerpání neobnovitelných přírodních zdrojů. Konference tak zacílila pozornost širšího spektra lidí na problematiku životního prostředí a vyvolala další četné aktivity.

Podstatný přínos v této oblasti představoval následně na počátku 80. let minulého století komplex myšlenek zformulovaných pod souborné označení trvale udržitelný rozvoj. Již v roce 1981 vypracovala Mezinárodní unie pro ochranu přírody a přírodních zdrojů (IUCN) ve spolupráci se Světovým fondem pro přírodu (WWF) studii o udržitelném využívání přírodních zdrojů. Záhy poté, v roce 1983, ustanovilo Valné shromáždění Organizace spojených národů Světovou komisi pro životní prostředí a pověřilo ji vypracováním analýzy vztahu mezi hospodářským a sociálním rozvojem a problémy životního prostředí. Zdůraznění udržitelnosti (*sustainability*) se stalo rovněž hlavním mottem studie Naše společná budoucnost, jež byla pod vedením norské ministerské předsedkyně Gro Harlem Bruntlandové publikována v roce 1987. V závěru této studie bylo vyjádřeno optimistické stanovisko a došlo rovněž k objasnění pojmu udržitelný rozvoj: „Lidstvo je schopno učinit rozvoj udržitelným – zaručit, že se uspokojí potřeby přítomnosti, aniž by se ohrozila schopnost budoucích generací uspokojovat jejich vlastní potřeby.“ (Bruntlandová, G. H., 1991, 121). Tato studie ale neřešila, jakým způsobem by se udržitelného rozvoje mělo dosáhnout. Z toho důvodu Valné shromáždění OSN rozhodlo, aby se uspořádal po dvaceti letech od stockholmské konference nový Summit Země, kde by byla přijata doporučení k naplnění cílů udržitelného rozvoje.

Konference Spojených národů o životním prostředí a rozvoji se uskutečnila v červenci 1992 v Rio de Janeiro a vedle uzavření mezinárodně závazných smluv o změně klimatu a ochraně biodiverzity přijala rovněž tři závažné dokumenty. V tzv.

Deklaraci z Rio de Janeiro byly vyjádřeny některé zásady důležité z hlediska cesty k udržitelnému rozvoji. V první ze sedmadvaceti zásad se vyjadřuje klíčový zájem o udržitelný rozvoj, neboť lidské bytosti podle tohoto dokumentu stojí v ohnisku zájmu o trvale udržitelný rozvoj a mají právo na zdravý a produktivní život, který je v souladu s přírodou. Nejdůležitějším dokumentem Summitu Země však byla Agenda 21, představující akční plán cesty k udržitelnému rozvoji. Tento rozsáhlý materiál, rozčleněný do 40 kapitol, se skládá ze čtyř oddílů: první je věnován ekonomické a sociální dimenzi trvale udržitelného rozvoje, druhý se zabývá ochranou a obhospodařováním přírodních zdrojů, třetí se obrací k jednotlivým skupinám lidské populace, které mohou napomoci k udržitelnému rozvoji a čtvrtý oddíl vytyčuje prostředky k dosažení trvale udržitelného rozvoje. Každá kapitola tohoto zásadního dokumentu přitom charakterizuje problém, určuje, co by mělo být dosaženo a nastiňuje konkrétní příklady činností, jež jsou vhodné pro udržitelný rozvoj. Agenda 21 je také východiskem ke vzniku tzv. Místní Agendy 21 (MA21), což je program konkrétních obcí, měst, regionů, zavádějící principy trvale udržitelného rozvoje do praxe při respektu a zahrnutí místních problémů a rozličných okolností. Tvořen je za participace občanů a organizací a ve spolupráci s nimi, jeho cílem je přitom zajištění dlouhodobě vysoké kvality života a životního prostředí v dané lokalitě. Brazílský Summit Země znamenal přes veškeré kompromisy a rozpory další mezník v uvědomování si problémů ve vztahu člověka a jeho životního prostředí. Jasně se ukázalo, že pro udržitelný rozvoj má velký význam promyšlené využívání vědeckotechnického pokroku, přitom požadavek udržitelného rozvoje neznamená zamítnutí technického pokroku ani zvyšování produkce, nýbrž jejich racionální usměrňování. Udržitelného rozvoje je přitom možné docílit pouze za těch okolností, jestliže se zvýší ekologické vědomí široké lidské populace. Závisí proto na změně myšlení lidí, našeho životního stylu a v demokratických státech rovněž na volbě takových politiků, kteří budou schopni aktivně prosazovat zásady udržitelného rozvoje do života daných společností. Udržitelný rozvoj tak představuje pozitivní vizi pro vývoj naší civilizace a v tomto duchu je nutné rovněž postupovat v případě působení na mladou generaci, aby zásady trvale udržitelného rozvoje přijala za svou jedinou možnou cestu a této cestě podřídila schémata vlastního chování a myšlení.

Výsledky, kterých bylo dosaženo na Summitu Země v roce 1992, otevřely cestu pro řadu dílčích postupů, kterými se lidstvo v současnosti snaží přiblížit k naplnění myšlenek trvale udržitelného rozvoje. K tomu napomáhají různé další celoplanetární

setkání pořádaná pod gescí Organizace spojených národů, jejichž snahou je uvádět tuto problematiku do reálného života na všech úrovních (např. Světový summit o udržitelném rozvoji požádaný v roce 2002 v jihoafrickém Johannesburgu).

Otázky životního prostředí zakomponovala do svých tezí i skupina států sdružených do dlouhodobého a složitého procesu evropské integrace. Krátce po stockholmské konferenci tyto státy přijaly v roce 1973 tzv. Akční programy ochrany životního prostředí, do nichž se postupně zakotvilo 11 zásad ekologické politiky. O dvě desetiletí poté uvedla udržitelný rozvoj jako jeden ze základních cílů Evropské unie také Maastrichtská smlouva (1992).

U nás se naléhavé otázky životního prostředí dostaly do středu zájmu až na počátku 90. let, kdy se staly součástí klíčových právních dokumentů mladého demokratického státu (zejména Ústavy ČR a zákona č. 17/1992 Sb. o životním prostředí). Řada právních norem řeší zejména oblast vymezení státní správy a dozoru v oblasti životního prostředí, zákonné úpravy dílčích složek státní správy a stěžejní metody a nástroje péče o životní prostředí. Právě oblast metod a nástrojů péče o životní prostředí se týká způsobů aplikace segmentů udržitelného rozvoje přímo do praxe, přestože se myšlenka udržitelného rozvoje, jež zdůrazňovala komplexní preventivní úkoly celého ekonomického a sociálního rozvoje u nás, dlouho přímo a systematicky pozornost nevěnovala. Termín „udržitelný rozvoj“ např. neobsahovala ani Státní politika životního prostředí z roku 1995. Na druhou stranu však právě v tomto komplexním dokumentu je etablován jako jeden z klíčových preventivních nástrojů ochrany životního prostředí materiál nazvaný Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO)². Teprve až se vstupem České republiky do EU došlo k posílení významu této komplexní problematiky na celostátní úrovni. Proto již 8. prosince 2004 přijala vláda České republiky svým usnesením č. 1242 Strategii udržitelného rozvoje ČR; tento dokument byl následně aktualizován v roce 2007, když zohlednil i závěry obnovené Strategie udržitelného rozvoje Evropské unie z roku 2006. Uvedený materiál se vztahuje ke všem oblastem života naší společnosti, což postupně začne přinášet nejen

² Důležité však je, že následné dokumenty, vyplývající z EVVO, již pracují i s termíny „udržitelný rozvoj“ a „vzdělávání pro udržitelný rozvoj“, že je respektují a vymezují se vůči nim – například Metodický pokyn MŠMT k zajištění EVVO z roku 2008 uvádí: „Oblast EVVO – zaměřená na vzájemnou interakci a souvislosti mezi ekonomickými, sociálními, environmentálními a právními aspekty rozvoje (globálními i lokálními) je označována jako vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR). VUR je významně interdisciplinární povahy a široce se opírá o společenskovední disciplíny, metodicky i obsahově významně čerpá z EVVO. EVVO představuje jeden z klíčových preventivních nástrojů ochrany životního prostředí a je jedním z prostředků k naplnění udržitelného rozvoje“ (Metodický pokyn MŠMT k zajištění EVVO, 2008, 2).

zapracování „ekologických“ témat do všech odvětví, ale dojde také k poukázání na množství příkladů řešení různých diferencovaných přístupů řešení řady problémů vzhledem ke specifickým zákonitostem jednotlivých krajů ČR. Velký význam má implementace myšlenek udržitelného rozvoje do jednotlivých regionálních politik, což souvisí zejména s přijímáním a konkrétním rozpracováním Místní Agendy 21, kde tento proces probíhá nejen v krajích, ale i v nižších regionálních celcích. Důležitý význam z hlediska koordinace vzájemných kroků na republikové i mezinárodní úrovni spočívá v této souvislosti na Radě vlády pro udržitelný rozvoj, která zahrnuje renovované nezávislé odborníky. Rovněž publikace Vize rozvoje České republiky do roku 2015, zpracovaná týmem autorů soustředěným v Centru pro sociální a ekonomické strategie Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy, počítá s integrací dějů udržitelného rozvoje do globálních souvislostí. V kontextu těchto četných dokumentů, programů, memorand, výzev a postupů oblasti trvale udržitelného rozvoje se stal pro oblast vzdělávání důležitým zejména dokument Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015).

2.2 Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015)

– východiska a principy

Dokument Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015) byl přijat usnesením vlády České republiky ze dne 9. července 2008 č. 851 v návaznosti na závazek, který Česká republika přijala připojením se k Evropské strategii vzdělávání pro udržitelný rozvoj Evropské hospodářské komise OSN v roce 2005. Samostatný materiál podobného charakteru, tedy stěžejní strategický dokument, podle kterého se bude v České republice vzdělávání pro udržitelný rozvoj systematicky a koordinovaně rozvíjet, nebyl dosud u nás nikdy vypracován. Jeho účelem je proto jednoznačné „stanovení priorit a strategických opatření v oblasti vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR) pro období 2008 – 2015“ (Strategie, 2008, 1). Tyto strategické kroky mají být přitom realizovány prostřednictvím tzv. akčních plánů Strategie, „které stanoví konkrétní aktivity v jednotlivých strategických oblastech a odpovědnosti za jejich plnění“ (tamtéž).

Uvedený materiál se skládá ze čtyř částí a příloh: vymezuje jednak hlavní principy vzdělávání pro udržitelný rozvoj, konkretizuje východiska celé strategie, obsahuje analytickou a strategickou část a v závěru obsahuje čtyři přílohy.

I. Hlavní principy vzdělávání pro udržitelný rozvoj

V první kapitole je definován pojem vzdělávání pro udržitelný rozvoj, jenž je „předpokladem k osvojení myšlení, rozhodování a chování jedince, které vedou k udržitelnému jednání v osobním, pracovním a občanském životě“ (Strategie, 2008, 1). Podle tohoto vymezení se vzdělávání pro udržitelný rozvoj zaměřuje přitom zejména na pochopení vzájemných vazeb ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek vývoje na místní i celosvětové úrovni, na pochopení udržitelného rozvoje jako komplexního uceleného přístupu, jenž směřuje k ekonomicky prosperující společnosti za předpokladu respektování sociálních a environmentálních souvislostí a v neposlední řadě je zaměřen také na rozvíjení kompetencí pro rozhodování občana ve vlastním i veřejném zájmu ve shodě s principy trvale udržitelného rozvoje.

K pochopení celé vymezené problematiky a samotného pojmu vzdělávání pro udržitelný rozvoj je třeba zdůraznit, že vzdělávání pro udržitelný rozvoj „diferencuje cíle, obsahy, metody, formy a prostředky na základě věkové a individuální zvláštnosti vývoje lidské osobnosti, přičemž se soustředí zejména na aktivní metody a formy vzdělávání, na vztahové, kritické a tvořivé myšlení“ (Strategie, 2008, 1). Respektuje přitom lokální i celosvětově závažná témata, jež se stávají středobodem současného zkoumání globalistiky, mezi něž patří především zmírňování chudoby, rozvoj měst a venkovského prostředí, vzorce spotřeby a výroby, ochrana životního prostředí, zachování biodiverzity a krajinné rozmanitosti, ale také problematika odpovědnosti občana v místním i celosvětovém kontextu, etických souvislostí, lidských práv, rovnosti pohlaví, multikulturních rozdílů, bezpečnosti, zachování míru či rozvoj demokracie. To jsou aspekty, jež obsahuje východisko k této Strategii, kterým je Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj Evropské hospodářské komise Organizace spojených národů (tzv. Vilniuská strategie), která byla přijata na zasedání na nejvyšší úrovni v litevském hlavním městě Vilnius v březnu 2005. Uvedená témata konkretizuje a přizpůsobuje našim místním a národním specifickým Strategie udržitelného rozvoje České republiky (2004; její postupový materiál byl přijat v roce 2007). Jedná se zejména o následující oblasti: veřejné finance, podniky a podnikatelské prostředí, sociální systém, veřejné zdraví, vědu, inovace a výzkum, vzdělávání a celoživotní učení, udržitelné hospodaření s přírodními zdroji a udržitelná spotřeba a výroba, klima a energie, správa věcí veřejných, zemědělství a lesnictví, udržitelný rozvoj státu, regionu a obcí a rovněž respekt k evropskému a celosvětovému kontextu. Nezbytnou součástí pak mají být přesné a cílené konkretizace dalších kroků, upřesněné

v akčních plánech Strategie, zaměřené komplexně na ekonomické, sociální a environmentální souvislosti.

Tato první část Strategie rovněž vymezuje pojem vzdělávání pro udržitelný rozvoj vůči již výše zmíněnému environmentálnímu vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO). Z textu vyplývá zejména fakt, že EVVO je soustředěno především na různorodé a vnitřně diferencované oblasti životního prostředí (např. na oblast vztahu člověka a životního prostředí apod.), kdežto vzdělávání pro udržitelný rozvoj se explicitně soustřeďuje „na vzájemnou interakci a souvislosti mezi ekonomickými, sociálními, environmentálními a právními aspekty“ (Strategie, 2008, 2) globálního i místního rozvoje a komplexněji se opírá o společenskovední disciplíny, z čehož vyplývá, že je více zaměřena na širší souvislosti a představuje komplexnější interdisciplinární platformu, kde není oblast životního prostředí nadřazena ostatním oblastem, nýbrž je s nimi náležitě provázána.³ Tato Strategie je přitom obsahově a tematicky provázána se Státní politikou životního prostředí, ačkoli, jak již bylo uvedeno, tento dokument z roku 1995 pojem trvale udržitelný rozvoj neobsahuje.

II. Východiska Strategie

Druhá kapitola podrobně zpracovává institucionální rámec pro rozvoj vzdělávání k udržitelnému rozvoji, jenž představuje jednak Dekáda pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji, na jejímž základě vznikla rovněž Vilniuská strategie, kterou se Česká republika zavázala implementovat na své republikové úrovni do roku 2015. Je zde rovněž vyjádřeno základní zasazení Strategie do mezinárodních souvislostí a jsou vyjádřeny přímé vazby na další strategické dokumenty v České republice (Strategie udržitelného rozvoje, Strategie celoživotního učení, Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2007). „Ze Strategie udržitelného rozvoje ČR vychází obsah a principy vzdělávání pro udržitelný rozvoj, ze Strategie celoživotního učení vychází zejména spektrum cílových skupin, členění dle etap vzdělávání a část problémových okruhů pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj, z Dlouhodobého záměru vychází určení cílů Strategie a z Vilniuské strategie zejména vychází závazek implementace vzdělávání pro udržitelný rozvoj na národní úrovni“ (Strategie, 2008, 3). Strategie ve své druhé kapitole tato východiska podrobně a konkrétně vyjmenovává, z čehož vyplývá, že je Strategie komplexním, vnitřně provázaným materiálem,

³ Tento fakt je však ve zřejmém terminologickém rozporu s tvrzením uvedeným v Metodickém pokynu MŠMT k zajištění EVVO z roku 2008, jak jsme jej zmínili v odkazu č. 2, kde oblasti EVVO a VUR jsou chápány synonymicky.

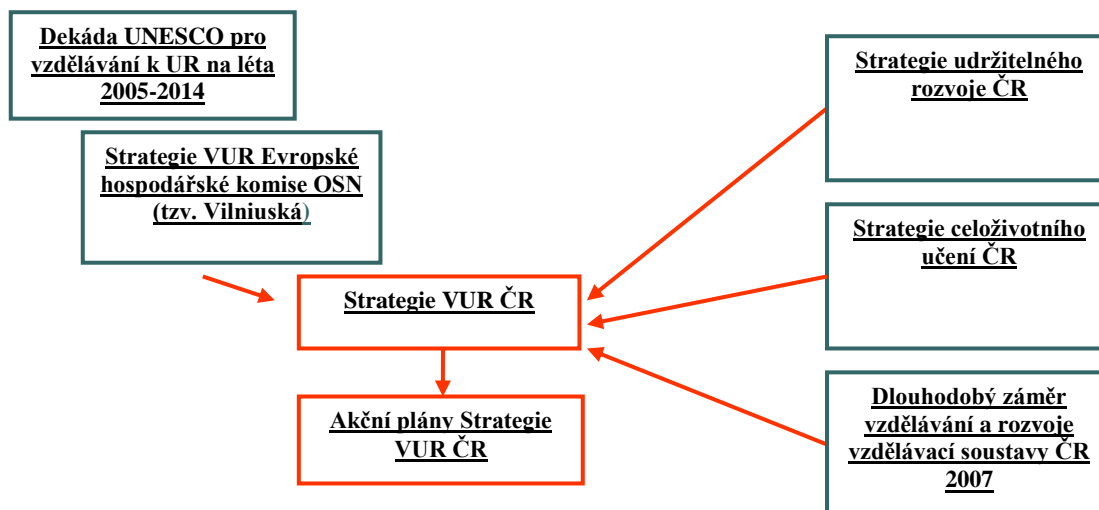
sestaveným z východisek republikových i mezinárodních, že představuje jejich syntézu s respektem k místním i globálním specifickým.

III. Analytická část

„Analytická část Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky čerpá ze zpracované SWOT analýzy současného stavu a specifických podmínek pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj v České republice“ (Strategie, 2008, 5), přitom se snaží vymezit oblasti, které mají přispět k její úspěšné implementaci. Soustřeďuje se zvláště na ty oblasti a části vzdělávání pro udržitelný rozvoj, jimiž se nezabývají související strategické dokumenty v České republice (zejména Strategie celoživotního učení, Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta aj.). Na jejich základě jsou v kapitole IV (Strategická část) následně vymezeny konkrétní specifické cíle pro dílčí stupně vzdělávání. Výstupy ze SWOT analýzy jsou proto v analytické části vysvětleny podle vymezených věkových skupin pro různé stupně vzdělávání (vzdělávání pro udržitelný rozvoj v raném věku dítěte a v předškolním vzdělávání, v základním a středním vzdělávání, ve vyšším odborném a vysokoškolském vzdělávání, ale také v oblasti dalšího vzdělávání). Leitmotivem této části je zejména motivace všech uvedených úrovní ke vzdělání pro udržitelný rozvoj a jasnější vymezení vztahů a spojitostí mezi EVVO, globálním rozvojovým vzděláváním⁴ se vzděláváním pro udržitelný rozvoj v praktické úrovni.

⁴ Globální rozvojové vzdělávání je celoživotním vzdělávacím procesem, zabývajícím se posilováním informovanosti mezi adresáty vzdělávání o specifikách lidí žijících v ekonomicky vyspělých zemích na straně jedné a v zemích rozvojových (zaostalých nebo nově industrializovaných zemích) na straně druhé, tj. zabývá se problematikou vyspělého Severu a chudého Jihu v řadě souvislostí tak, aby přispěl k zodpovědnosti za vytváření světa, v němž je prostor všech lidí pro jejich důstojný život a kde lidé mohou dosyta využít pro sebe a své okolí duševních či materiálních možností, které jsou jim dány. Jde o specificky zaměřený výchovný směr, který lze chápat jako podtéma vzdělávání pro udržitelný rozvoj, podobně jako např. multikulturní výchovu, výchovu k budoucnosti či výchovu k míru apod.

Výše uvedené vazby Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky na strategické dokumenty v ČR a některé mezinárodní dokumenty dokládá následující schéma:



(Zdroj: Strategie, 2008, 3)

IV. Strategická část

Zatímco předchozí kapitola (Analytická část) byla podrobným rozbořem podmínek celého procesu, strategická část se zabývá již vlastním procesem začleňování principů a tematických obsahů vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj „do kurikulů na všech úrovních vzdělávacího systému ČR, a to prostřednictvím efektivní implementace Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj přijaté EHK OSN. Dílčí cíle Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky vycházejí z identifikovaných problémových okruhů a jsou členěny dle základních etap vzdělávání“ (Strategie, 2008, 7), kterými jsou již dříve zmíněné etapy od raného věku dítěte v předškolním vzdělávání až po oblast dalšího vzdělávání. Vlastní systém implementace Strategie je poté popsán prostřednictvím sedmi strategických oblastí, jež podrobně specifikují stěžejní oblasti implementace. Pro každou ze strategických oblastí jsou určena i jednotlivá rámcová opatření, jejichž konkretizace se pak mají stát součástí vlastních akčních plánů Strategie.

Následující tabulka uvádí konkretizaci jednotlivých strategických oblastí:

Strategická oblast 1	Klíčová témata pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Strategická oblast 2	Vzdělávací programy
Strategická oblast 3	Motivace pro realizaci vzdělávání pro udržitelný rozvoj a účast na vzdělávání pro udržitelný rozvoj
Strategická oblast 4	Koordinace, spolupráce, komunikace
Strategická oblast 5	Vyhodnocování vzdělání pro udržitelný rozvoj, monitoring, indikátory
Strategická oblast 6	Publicita vzdělávacích aktivit zaměřených na udržitelný rozvoj
Strategická oblast 7	Finanční rámec

Jak už bylo uvedeno, je Strategie „implementována prostřednictvím akčních plánů přijímaných v úzké vazbě na fáze implementace Vilniuské strategie. První fáze proběhla v letech 2005 až 2007 a jejím cílem bylo zpracovat a přijmout na národních úrovních implementační dokumenty zaměřené na vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj“ (Strategie, 2008, 11). Od roku 2008 do roku 2010 probíhala druhá fáze, pro kterou byl v březnu 2008 v Ženevě na zasedání řídicího výboru Vilniuské strategie přijat společný pracovní plán. „Vyhodnocení druhé fáze pak proběhne na nejvyšší úrovni v rámci konference ‚Životní prostředí pro Evropu‘ v Kazachstánu v roce 2011. Následovat bude závěrečná třetí fáze, která proběhne v letech 2011 až 2015 a v rámci které dojde k vyhodnocení celého procesu implementace Vilniuské strategie“ (tamtéž).

Strategická část obsahuje rovněž přehledné schéma, v němž jsou znázorněny vazby mezi hlavními aktéry implementace celé Strategie. Z toho je patrné, že „hlavním výkonným a poradním orgánem implementace Strategie je Pracovní skupina ke vzdělávání pro udržitelný rozvoj při Radě vlády pro udržitelný rozvoj. Klíčová koordinační a administrativní zodpovědnost je pak na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR, které koordinuje implementaci Strategie a Ministerstvu životního

prostředí ČR, které je pověřeno zastupováním České republiky v Řídícím výboru Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj EHK OSN a s tím souvisejícím reportingem“ (Strategie, 2008, 12).

V. Přílohy

Přílohy Strategie obsahují jednak přehlednou a podrobně rozpracovanou SWOT analýzu stavu a podmínek pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj v České republice (Příloha č. 1), jednak též harmonogram realizace Strategie v období let 2008 – 2015 (Příloha č. 2), vedle toho rovněž seznam použitých zkratk a slovník vybraných pojmů, které se vyskytují ve Strategii (Příloha č. 3 a č. 4).

2.3 Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015) – dosavadní výsledky plnění a současný stav

V současné době, v roce 2011, se tedy celý proces realizace Strategie nalézá na začátku třetí fáze, kde by měl být po vyhodnocení prvního akčního plánu Strategie (z roku 2010) zpracován, přijat a realizován již druhý akční plán a na mezinárodní úrovni by mělo dojít k projednání dosavadních etap implementace Vilniuské strategie na ministerské konferenci v Kazachstánu.

I když měl být druhý akční plán Strategie schválený již pro rok 2010 a záměr podporovat vzdělávání pro udržitelný rozvoj navíc naše ministerstvo školství oficiálně deklarovalo v polovině listopadu 2010 v Radě Evropské unie, po průtazích v řízení došlo k jeho přijetí až v letošním roce. Akční plán jako koncepční soubor řady vzájemně provázaných, přehledně a podrobně rozpracovaných aktivit byl expertním týmem připraven pro přijetí vládou ČR již v červenci 2010, kdy se ustanovovalo po volbách do Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky nové vedení ministerstva školství. Postupně však došlo v tomto materiálu k mnoha výrazným redukčním, čímž z původního uceleného komplexního dokumentu vzniklo pouhé torzo.⁵ V takové okleštěné podobě byl tento akční plán doručen na jednání vlády České republiky na podzim roku 2010 ke schválení, ale na pořad jednání se dokument nedostal. Jednou z příčin byl i otevřený dopis, který sepsali zástupci akademické sféry, neziskových a příspěvkových organizací, kteří se dlouhodobě angažují v procesu tvorby strategií

⁵ V textu chyběly vstupní úvody u jednotlivých kapitol, došlo např. úplně k vyřazení kapitoly Snižování sociálního napětí, byla vypuštěna všechna opatření, jež mělo garantovat MŠMT, u naprosté většiny cílových oblastí byly vypuštěny aktivity týkající se základní cílové skupiny Akčního plánu Strategie, tj. škol a školských zařízení, dětí, žáků, studentů a učitelů apod.

environmentálního vzdělávání i vzdělávání pro udržitelný rozvoj a kteří jsou také angažováni v mezinárodních jednáních týkajících se vzdělávacích politik v této oblasti. Tito odborníci protestovali proti zjevnému zjednodušení dokumentu, zkrácení a přepracování a vyzývali ministra školství J. Dobeše k dialogu na toto téma. Rovněž v dopise vyjádřili přesvědčení o tom, že je nutné navíc již v této době zahájit intenzivní přípravy nového akčního plánu pro období let 2013 – 2015.⁶ Dokument byl proto následně znovu přepracován a řada myšlenek z původní verze do něj byla vrácena. K jeho přijetí došlo až 20. 2. 2011 ve formě opatření vlády České republiky pro roky 2011 – 2012 s titulem „Vzdělávání pro udržitelný rozvoj – opatření pro roky 2011 a 2012 ke Strategii vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015)“.

Přijatý akční plán pro období let 2011 – 2012 se zaměřuje ve svých východiscích na klíčová témata, která jsou současně chápána jako specifický program akčního plánu. Aktivita, které pak náleží ke každému tématu, jsou míněna jako konkrétní opatření, jež by měla být přijata subjekty, které spolupracují na realizaci celého programu (jsou jimi resorty ministerstva školství, životního prostředí, ministerstva pro místní rozvoj a zemědělství).

⁶ O nejasné situaci na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy České republiky svědčí i moje vlastní zkušenost ze 16. února letošního roku, když jsem vznesl dotaz na sekretariát vrchního ředitele Sekce vzdělávání Skupiny všeobecného, odborného a dalšího vzdělávání Ing. Martina Krejzy týkající se stavu implementace Strategie a zjištění jména osoby, zodpovědné na MŠMT za tuto problematiku. Výsledkem několika telefonátů a e-mailů bylo konstatování, že Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj nyní má být postoupena k připomínkování, poté bude předložena na poradě vedení ministerstva ke schválení, až k tomu dojde, sekretariát vrchního ředitele Krejzy mi poskytne další relevantní informace... K tomu nedošlo do konce března 2011.

Následující tabulka obsahuje uvedená klíčová témata a k nim vytyčené cíle uvedeného akčního plánu:

Klíčové téma	Cíle
I. Rozvoj občanské participace a dobrovolnictví	<ol style="list-style-type: none"> 1. Veřejnost se zapojuje do rozhodování o svém regionu. 2. Vysoké školy zapojují studenty do řešení vybraných problémů udržitelného rozvoje a vzdělávání pro udržitelný rozvoj v regionu.
II. Vztah k místu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cílové skupiny se učí podle nových a kvalitních metodik pro formování vztahu k místu, k okolnímu prostředí a pro environmentální interpretaci. 2. Školy ve spolupráci s dalšími subjekty podporují provázanost světa vzdělávání a světa práce v oblasti počátečního a dalšího vzdělávání v regionu.
III. Snižování sociálního napětí	<ol style="list-style-type: none"> 1. Školy a ostatní typy organizací efektivně působí v oblasti snižování sociálního napětí ve společnosti.
IV. Udržitelná spotřeba a výroba	<ol style="list-style-type: none"> 1. Žáci SOŠ, studenti VOŠ a VŠ, pedagogičtí pracovníci a účastníci dalších typů vzdělávacích aktivit se vzdělávají v šetrných technologiích. 2. Cílové skupiny se učí jednání a chování v souladu s principy trvale udržitelné spotřeby a výroby.
V. Průřezová opatření k realizaci vzdělávání pro udržitelný rozvoj	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jsou inovována kurikula a strategie celoživotního učení z hlediska VUR a vysoké školy zařazují témata udržitelného rozvoje do výuky. 2. Mezioborový a meziresortní dialog 3. Vzdělavatelé jsou ve VUR systémově vzdělávání a metodicky podporováni. 4. Úřady veřejné správy vzdělávají v klíčových tématech pro VUR.

Klíčová zodpovědnost za plnění Strategie, za přijímání a implementaci akčních plánů spočívá na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Dlouhodobě se jeho problematikou na MŠMT zabývala tajemnice a odpovědná referentka akčního plánu Strategie Jana Čermáková, jež komunikovala rovněž s odborníky z expertní skupiny, kteří se na podobě akčního plánu také podíleli (jako autoři dílčích podkladů, recenzenti apod.). S nástupem nového vedení ministerstva v létě 2010 bylo však Janě Čermákové přes její opakované protesty nařízeno přestat pracovat na akčním plánu a rovněž jí bylo zakázáno dále komunikovat se skupinou odborníků, z nichž mnozí se v listopadu 2010 stali i signatáři již zmíněného otevřeného dopisu ministru školství. V současné chvíli zcela schází na MŠMT jasná koncepce koordinovaných aktivit v široké oblasti celé Strategie, není ani jmenován žádný zodpovědný pracovník, který by danou oblast řídil, představoval její výkonnou součást a koordinoval dané aktivity navenek. Při bližším pohledu je patrné, že se zjevně z celé problematiky stává spíše formální, navíc vysoce marginální záležitost, která jen pod vlivem příslušných centrálních evropských institucí bude řešena, a to pouze do takové míry, kam sahá vliv takových struktur. Jisté je, že se význam Strategie a celé oblasti vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj odsouvá na periferii zájmu úředníků ministerstva, jeho vedení a potažmo i celé současné vlády. Důvodem takového „hodnotového obratu“ může být změna priorit ministerstva, které bylo donedávna vedeno ministrem zastupujícím Stranu zelených - tato strana samozřejmě preferovala témata vztažená k problematice trvale udržitelného rozvoje či environmentalistiky. Současné politické vedení se snaží apriori změnit své cíle, aby zanechalo za sebou vlastní viditelnou stopu, proto preferuje jiná klíčová témata v oblasti řízení školství a nedotahuje do výsledného konce to, co započala předchozí politická garnitura. Tento postup negace je z úzkého psychologického hlediska pochopitelný a dokonce bohužel logický, v širším kontextu ovšem působí zcela kontraproduktivně a hazarduje s pověstí naší země, s důvěrou občanů ve výkonné orgány státu a zejména narušuje systémové kroky, které mohly v déleodobé perspektivě přispět ke skutečné kultivaci myšlení všech generací ve prospěch hodnot trvale udržitelného rozvoje.

3. Výzkumná část

3.1 Východiska

Objasnit potřebné údaje vztažené k problematice obeznámenosti odborné školské veřejnosti s dokumenty Strategie vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj znamená zejména splnit několik postupných kroků: vytvořit stručný a výstižný dotazník, zvolit optimální metodu výběru respondentů, realizovat vlastní dotazování a zpracovat příslušné údaje tak, aby mohly posloužit k výslednému zhodnocení, k získání relevantních, validních závěrů, které by mohly přímo posloužit k vyhodnocení celé problematiky.

Na počátku je třeba stanovit výzkumný problém, ten v tomto případě vyplývá z tématu celé bakalářské práce, tj. zjistit, nakolik jsou vedoucí školští pracovníci obeznámeni s problematikou Strategie vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj a do jaké míry se v jejich řídicí práci tato problematika realizuje, tj. jak se uvedená problematika dostává na nejnižší úroveň, ke skutečně hlavním cílovým skupinám, pro které je určena.

Způsobem, jak toho dosáhnout, je vytvoření dotazníku, psaného materiálu, který se stane východiskem a základní technikou vlastního kvalitativního výzkumu – sběru dat. Tento dotazník bude pevným podkladem pro samotný výzkum prováděný formou standardizovaného interview, jemuž dotazník dá přísně formalizovaný a pevně strukturovaný rámec. Tím se stanou jasné formulované otázky, navíc seřazené do pravidelného pořadí, aby tazatel mohl pak vlastní řízené dotazování správně sumarizovat. Zároveň se docílí toho, že u všech respondentů bude dodržen stejný postup a záznamy z dotazování budou dobře porovnatelné.

Zde je uveden dotazník jako klíčové východisko pro standardizované interview:

Typ školy (údaj známý předem)

- mateřská škola
- základní škola
- střední škola
- vyšší odborná škola

1. Funkce dotazovaného ve škole:
 - a) ředitel
 - b) zástupce ředitele
 - c) výchovný poradce
 - d) hospodář školy
 - e) jiné

2. Znáte dokument Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj v České republice (2008 – 2015)?
 - a) ano, seznámil/a jsem se s ním
 - b) slyšel/jsem pouze o něm
 - c) ne, neznám

3. Jestliže znáte tento dokument, uveďte, jaký aspekt této Strategie považujete ve své práci vedoucího pracovníka v souvislosti školy, kde působíte, za nejdůležitější:

.....

4. Víte, co představuje problematika „Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta“ (EVVO) v rámci Státní politiky životního prostředí?
 - a) ano, vím, orientuji se v ní
 - b) slyšel/a jsem pouze o tom, vím, že taková záležitost existuje
 - c) ne, nevím a neznám

5. Pokud jste seznámen/a s problematikou obou uvedených dokumentů, odpovězte prosím stručně, jaký je hlavní rozdíl mezi vzděláváním k udržitelnému rozvoji a EVVO.

.....

6. Na závěr otázka opět pro všechny respondenty: Uveďte prosím, jaká klíčová témata z oblasti vzdělávání pro udržitelný rozvoj jsou součástí výuky na Vaší škole (jsou např. explicitně zařazena do ŠVP na škole, kde působíte).

.....

Uvedený dotazník je složen jednak z otevřených otázek (č. 3, 5 a 6), jednak z otázek uzavřených (č. 1, 2 a 4). Kombinace otevřených a uzavřených otázek vyplývá z charakteru zjišťovaného tématu, kde jde jak o kvantifikaci zjišťovaných údajů (kolik vedoucích pracovníků ve školství vůbec zná oba zmíněné materiály: Strategii vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj a EVVO v rámci Státní politiky životního prostředí), ale rovněž také o postižení spektra více možností, které je třeba prokázat upřesňujícími zjištěními, k nimž právě mohou posloužit otevřené otázky, dávající respondentovi prostor pro plnější sebevyjádření, pro kvalitativně bohatší formulace, jež se neomezuji pouze na předestřené varianty uvedené otázky. Dotazník současně předpokládá, že tazatel v samém úvodu již bude mít jednoznačnou odpověď na úvodní, nečíslovanou otázku – vlastní kategorizace typů škol dle možností proto provede tazatel v samém úvodu volbou tázaných, tj. respondentů. Respondent následně odpoví i na uzavřenou otázku č. 1, jež vyplyne z úvodu celého standardizovaného interview.

Nezbytnou součástí příprav dotazování je předvýzkum, který bude proveden na neformálně zvolené, do dané problematiky nijak nezapojené osobě, která v roli respondenta zodpoví tazateli na uvedené otázky a tazatel zjistí, nakolik je jeho připravované dotazování funkční, zda plní vytyčené cíle a zda data, která jím získá, budou skutečně relevantní pro následnou sumarizaci.

Dotazování bude probíhat nikoli frontálně, osobním přímým kontaktem mezi respondentem a tazatelem, ale pro zjednodušení celého procesu formou rozhovoru uskutečňovaného prostřednictvím telefonu. Zde je třeba respektovat pravidla takového rozhovoru (etické skutečnosti, emoční stres tazatele, míru otevřenosti a sklon k anonymitě, strategii přístupu tazatele k respondentovi, motivaci respondenta k odpovědím, mistrovský úvod tazatele aj.), navíc budou tento způsob získávání dat výrazně determinovat časové, prostorové i technické aspekty (zejména kdy se rozhovor uskuteční, za jakých situačních okolností, jak dlouho bude rozhovor probíhat, zda dojde ke správnému zaznamenávání odpovědí tazatelem, nakolik bude kvalitně reprodukován telefonický hovor, komu se tazatel skutečně dovolá, zda bude respondent tazatelem osloven v čase, kdy bude mít tázaný na takové interview čas, zda bude respondent odpovídat pravdivě a zda správně pochopí kladené otázky).

Výběr respondentů přímo vychází z koncepce Strategie, která je systematizována zejména pro oblast jednotlivých věkových skupin, pro něž je určeno školní vzdělání. Respondenty se tedy stanou v našem případě vedoucí školní pracovníci mateřských, základních, středních a vyšších odborných škol. Jak ale z rozsáhlého

spektra jednotlivých typů škol vyselektovat pro zpracování dat výběrový soubor respondentů – a jakou metodou? Východiskem bude princip náhodnosti.

Náhoda je skutečnost, zkoumaná už od nejstarších dob evropského myšlení (vzpomeňme například teze řeckého filozofa Démokrita z Abdery, když řešil koncept nejmenších nedělitelných částic hmoty a pohybu těchto atomů, jejich slučování na základě vnitřní logiky, jež může zůstat člověku skryta aj.). S rozvojem počítačových technologií došlo přirozeně k rozšíření principů náhodnosti do našeho života, tyto principy (v rozporu například s tezemi již uvedeného Démokrita) dokazují, že určitá nahodilost, náhodnost existuje, je tím však myšlena především nahodilost v obecné kategorii „numerických procesů“, zatímco Démokritos měl spíše na mysli náhodu v lidském životě. S náhodnými čísly se dnes běžně můžeme setkat v loteriích a v losovacích zařízeních, ve hrách (vč. těch hazardních), v různých bezpečnostních klíčích (oblast internetového bankovníctví, elektronické pošty aj.), ale například též při náhodném výběru skladeb v běžných přehrávačích. Náhodná čísla představují číselnou posloupnost, která je výsledkem opakování nějakého náhodného pokusu. Předpokládá se, že výsledky náhodných pokusů mají rovnoměrné pravděpodobnostní rozdělení, v praxi je přitom obtížné náhodné číslo získat, a proto se místo nich spíše používají tzv. pseudonáhodná čísla.

Numerické procesy, umožňující získat posloupnost náhodných čísel, mohou jen zdánlivě připomínat nejjednodušší příklad z našeho života, s nímž všichni občas přicházíme do kontaktu – házení kostkou. Jde o generování čísel, které nelze ovlivnit. Dnes, v éře počítačových technologií, však existují složité soustavy na získání náhodných čísel, tzv. generátory náhodných čísel. Odborná literatura⁷ přitom navíc rozlišuje generátory náhodných a pseudonáhodných čísel.⁸ Ty nelze skutečně nijak ovlivnit, neboť jsou založeny na složitém systému matematického šifrování a tedy absolutní náhody. Každý dobrý generátor náhodných čísel přitom generuje taková čísla, která jsou rovnoměrně rozložena, nijak spolu vzájemně nesouvisí a nelze je jakkoli předvídat.

Pro potřeby výběru respondentů byl vybrán počítačový generátor náhodných čísel, umístěný na internetu na adrese <http://generatorcisel.zaridi.to>. Tento generátor je schopen po zadání číselného rozmezí vygenerovat požadovaný počet čísel, pohybující

⁷ Internetové vyhledávače umožňují nahlédnout do řady teorií a literárních zdrojů, které se váží k této složité problematice, rozprostřené mezi matematiku, fyziku, logiku a oblast ICT.

⁸ Uvedené téma však není explicitním předmětem této práce, a proto mu zde nebude věnována zvláštní podrobná pozornost.

se v tomto určeném souboru, přitom generuje čísla v různém pořadí a bez jakýchkoli vzájemných souvislostí. Pro účely našeho jednoduchého výzkumu byla stanovena hodnota 20 jako výchozí konstanta pro určující reprezentativní vzorek respondentů z každé oblasti vzdělávání. Proto z každého vymezeného souboru, představujícího počet škol každé věkové oblasti, vybral generátor náhodných čísel dvacet čísel. Každé číslo představuje pořadí školy, v jakém je zanesena tato škola do reprezentativního souboru škol, tj. do aktuálního vydání Atlasu školství (www.atlasskolstvi.cz), kde je úplná aktuální databáze mateřských, základních, středních a vyšších odborných škol.

Počet škol jednotlivých oblastí a vygenerovaná čísla pro pořadí škol uvádí následující tabulka:

Oblast školství	Počet daných škol v Atlase školství	Vygenerovaných 20 čísel z celkového počtu daných škol
Mateřské školy	2900	2264, 2063, 892, 2442, 1459, 1990, 451, 597, 1415, 2352, 1809, 563, 1975, 618, 1453, 606, 1779, 32, 53, 2415
Základní školy	4061	849, 875, 1932, 2515, 3231, 280, 3132, 56, 3082, 3739, 3621, 1756, 1832, 211, 3611, 1385, 2683, 2425, 2043, 809
Střední školy	1402	1351, 663, 742, 806, 1172, 970, 629, 998, 1134, 726, 1019, 758, 116, 133, 1267, 204, 983, 407, 638, 171
Vyšší odborné školy	181	172, 168, 158, 104, 135, 72, 151, 89, 118, 102, 114, 179, 153, 17, 115, 98, 162, 91, 46, 42

Na základě takto vygenerovaných čísel byla následně čísla jednotlivých vygenerovaných oblastí pro snazší práci zvlášť seřazena vzestupně a poté došlo k identifikaci jednotlivých škol, nalézajících se v určeném pořadí v Atlase školství příslušného typu škol. Například v Atlase školství základních škol se v pořadí

čísla 1385 nalézá Základní škola Soběchleby. V kontaktních údajích této školy je uvedeno rovněž telefonní číslo (581 627 246), jež se stalo vstupní branou k získání potřebných údajů z této školy, nalézající se v obci nedaleko moravského Přerova.

3.2 Vlastní výzkum

Připravené kontaktní údaje, o nichž bylo výše pojednáno, jsou východiskem ke sběru údajů, k vlastnímu průzkumu, jsou určeny pro fázi vlastního dotazování.

Vlastnímu dotazování však předcházet pokusný předvýzkum, který se uskutečnil formou cvičného interview vedeného se zástupcem ředitele na škole, kde působím. Během tohoto rozhovoru, realizovaného navíc místní telefonní linkou, byly položeny a zodpovězeny během cca pěti minut veškeré připravené otázky. Kolega nebyl dopředu nijak obeznámen s tématem rozhovoru ani neznal přesně dobu, kdy rozhovor proběhne. Ukázalo se, že otázky a jejich skladba pořadí jsou vhodně strukturovány, problém spočíval zejména v principu motivace respondenta tazatelem, správným a stručným vysvětlením účelu takového dotazování. Proto bylo nutné na základě takové pilotáže vyvodit z této skutečnosti vlastní závěry, vedoucí k formulaci jasného, přiměřeně stručného vysvětlení, proč takový rozhovor má vůbec probíhat a přesvědčit o tom dále oslovované respondenty přímo v průběhu vlastních reálných rozhovorů. Předvýzkum rovněž ukázal, že slabou stránkou takového dotazování se může stát nepochopení některých otázek ze strany respondentů a snaha těchto tázaných osob vyjadřovat se ne vždy zcela pravdivě. Z toho byl vyvozen poznatek o vhodnější přesvědčovací taktice respondentů a nastolení atmosféry, při níž se pokusíme vzájemně odstranit nedůvěru (prostřednictvím ujištění o anonymitě a ochraně osobních údajů).

Proces standardizovaného řízeného interview probíhal v průběhu druhé poloviny února a první poloviny března 2011. K dotazování došlo vždy ve všední den v čase běžné denní pracovní doby, aby se zvýšila šance zastihnout maximum vytčených respondentů. Řízená interview se uskutečňovala systematicky popořadě dle jednotlivých oblastí typů škol a v nich dle škol, seřazených vzestupně na základě vygenerovaných dvaceti čísel v pořadí škol. Omezujícím aspektem dotazování byl zejména nezáměr některých tázaných zapojit se do rozhovoru (buď vyjádřený jednoznačným odmítnutím pokračovat v rozhovoru, nebo odkazem na aktuální zaneprázdněnost respondenta) a konání jarních prázdnin v některých školách, kam směřovalo toto dotazování (kontaktní telefon zůstal hluchý, nebo byl úvod rozhovor veden s nepedagogickým pracovníkem, obvykle úřednicí školní účtárny či se sekretářkou, mající službu v prázdné

škole, aby se následně o několik dní později telefonát opakoval se zástupcem téže školy podruhé). V několika případech bylo však také v databázi škol uvedeno chybné telefonické spojení na danou školu. Respondenti, kteří se rozhodli již z jakéhokoli důvodu vyjádřit svá stanoviska k uvedené problematice, projevovali obvykle vstřícnost a zaujetí a měli snahu představit svou školu jako instituci, kde se širší oblasti ekologie věnuje náležitá pozornost. Zde se však skrývalo úskalí potenciální vědomé či podvědomé manipulace se sdělovanými fakty ze strany respondentů.

Zpracování získaných dat je fáze, která logicky navazuje na vlastní sběr informací, které se realizovalo formou dotazování. Nejprve si rozčleňme výsledky průzkumu dle čtyř oblastí školství, v nichž výzkum probíhal, abychom následně uskutečnili souborné zpracování všech údajů do jednotné ucelené tabulky. To vše s cílem snáze a přehledněji strukturovat data, určená k jejich výslednému zhodnocení, k jejich analýze a interpretaci.

I. Oblast školství – mateřské školy

Respondentů/ počet platných odpovědí	20 / 12
1. Funkce ve škole	Ředitelka 6 x Zástupkyně 6 x
2. Obeznamenost se Strategií	Ano 1 x Pouze slyšela 3 x Ne 8 x
3. Využitelnost aspektů Strategie ve vedoucí práci	Ochrana životního prostředí
4. Znalost EVVO	Ano 1 x Pouze slyšela 4 x Ne 7 x
5. Rozdíly - Strategie x EVVO	Neví
6. Klíčová témata z TUR na škole	Odpady, ochrana živočišných a rostlinných druhů, tolerance

II. Oblast školství – základní školy

Respondentů/ počet platných odpovědí	20 / 9
1. Funkce ve škole	Ředitel 4 x Zástupce 5 x
2. Obeznamenost se Strategií	Ano 4 x Pouze slyšel 5 x Ne 0 x
3. Využitelnost aspektů Strategie ve vedoucí práci	Odpady, ekologická a sociální problematika
4. Znalost EVVO	Ano 2 x Pouze slyšel 3 x Ne 4 x
5. Rozdíly - Strategie x EVVO	Neví
6. Klíčová témata z TUR na škole	Sociální nerovnost, spotřeba, odpady, ochrana přírody; zapojení do projektů s ochranou přírody v regionu

III. Oblast školství – střední školy

Respondentů/ počet platných odpovědí	20 / 11
1. Funkce ve škole	Ředitel 3 x Zástupce 5 x Výchovná poradkyně 2 x Hospodář školy 1 x
2. Obeznamenost se Strategií	Ano 3 x Pouze slyšel 5 x Ne 3 x
3. Využitelnost aspektů Strategie ve vedoucí práci	Výchova k toleranci, ekonomické a sociální souvislosti, propojenost finanční a ekonomické gramotnosti
4. Znalost EVVO	Ano 8 x Pouze slyšel 4 x Ne 0 x
5. Rozdíly - Strategie x EVVO	EVVO – ekologie, TUR navíc ekonomická a sociální oblast – 2 x Neví – 5 x (nerozlišují rozdíly)
6. Klíčová témata z TUR na škole	Lidskoprávní témata, příroda a ekologie, environmentalistika, globální problémy a globalizace, trvale udržitelný rozvoj, alternativní zdroje energie

IV. Oblast školství – vyšší odborné školy

Respondentů/ počet platných odpovědí	20 / 12
1. Funkce ve škole	Ředitel 2 x Zástupce 7 x Výchovný poradce 1 x Hospodář školy 2 x
2. Obeznamenost se Strategií	Ano 2 x Pouze slyšel 4 x Ne 6 x
3. Využitelnost aspektů Strategie ve vedoucí práci	Vztah ekonomických, sociálních a ekologických hledisek na místní úrovni a jejich vzájemné pochopení
4. Znalost EVVO	Ano 4 x Pouze slyšel 7 x Ne 1 x
5. Rozdíly - Strategie x EVVO	EVVO – ekologie, TUR navíc ekonomická a sociální oblast – 1 x Neví – 3 x (nerozlišují rozdíly)
6. Klíčová témata z TUR na škole	Ochrana přírody a krajiny, ekonomické a sociální aspekty, právní a etická problematika vztahu k minoritám, odpadové hospodářství, současné energetické zdroje a možnosti jejich náhrady

V. Souhrn zjištěných údajů ze všech sledovaných oblastí školství

Respondentů/ počet platných odpovědí	80 / 44
1. Funkce ve škole	Ředitel/ka 15 x Zástupkyně/zástupce 23 x Výchovný poradce 3 x Hospodář školy 3 x
2. Obeznamenost se Strategií	Ano 10 x Pouze slyšeli 17 x Ne 17 x
3. Využitelnost aspektů Strategie ve vedoucí práci	<ul style="list-style-type: none"> • Ochrana životního prostředí • Odpady, ekologická a sociální problematika • Výchova k toleranci, ekonomické a sociální souvislosti, propojenost finanční a ekonomické gramotnosti • Vztah ekonomických, sociálních a ekologických hledisek na místní úrovni a jejich vzájemné pochopení
4. Znalost EVVO	Ano 14 x Pouze slyšeli 18 x Ne 12 x
5. Rozdíly - Strategie x EVVO	EVVO – ekologie, TUR navíc ekonomická a sociální oblast – 4 x Neví – 8 x (nerozlišují rozdíly)
6. Klíčová témata z TUR na škole	<ul style="list-style-type: none"> • Odpady, ochrana živočišných a rostlinných druhů, tolerance • Sociální nerovnost, spotřeba, odpady, ochrana přírody; zapojení do projektů s ochranou přírody v regionu • Lidskoprávní témata, příroda a ekologie, environmentalistika, globální problémy a globalizace, trvale udržitelný rozvoj, alternativní zdroje energie • Ochrana přírody a krajiny, ekonomické a sociální aspekty, právní a etická problematika vztahu k minoritám, odpadové hospodářství, současné energetické zdroje a možnosti jejich náhrady

3.3 Zhodnocení a analýza zjištěných faktů

Z uvedených dat lze provést výsledné zhodnocení, přitom nám poslouží paralelní údaje z jednotlivých okruhů otázek dílčích školských oblastí, které budeme komparovat navzájem mezi sebou a srovnávat je s výslednou sumou dané otázky.

Počet respondentů – ve výzkumu bylo vybráno za celkovou sumu reprezentativního vzorku respondentů z každé školské oblasti 20 adresátů dotazování. Celkem tedy se plánovalo uskutečnit dotazování s osmdesáti respondenty. Na základě odmítnutých či jinak neuskutečněných interview lze ve výsledku pracovat pouze se 44 sériemi odpovědí, tj. úspěšnost („návratnost“) řízeného interview mírně překročila poloviční hranici dotazování, takže výsledně bylo vyzpovídáno 55 % oslovených respondentů.

Funkce respondentů ve škole – většina těchto dotazovaných zastává ve škole funkci zástupce ředitele (52 %). Už ze samotného prvního telefonického kontaktu s každou školou byla tato problematika přesouvána spojovatelkou (recepční, sekretářkou, účetní...) většinou na „výkonnou“ složku řízení školy, na zástupce ředitele. V některých případech byl zástupce ředitele navíc k dotazování vyzván z důvodu nepřítomnosti či zaneprázdněnosti ředitele školy. Ve frekvenci vedených rozhovorů tvoří druhou skupinu ředitelé škol (34 %) a v minimální míře pak ostatní složky vedení školy (necelých 7 % rozhovorů bylo vedeno s výchovnými poradci či ekonomy školy, jestliže ředitel či zástupce byli nepřítomni, anebo byli zaneprázdněni). Největší podíl rozhovorů vedených se statutárním představitelem školy se týkal mateřských škol (50 %), naopak nejmenší podíl rozhovorů s ředitelem školy byl uskutečněn v úrovni vyššího odborného školství. Vedle principu nahodilosti lze z toho vyvozovat, že byly osloveny jednak mateřské školy, kde výraznou část podílu vedení má na starosti právě ředitelka, zatímco její zástupkyně obvykle vykonává menší podíl manažerské práce a více se věnuje vlastní pedagogické práci, zatímco na vyšších odborných školách, které jsou obvykle spojeny se středními školami, tvoří zástupce ředitele nezbytnou součást vedení této školy, je jejím „hlavním manažerem“ a rovněž zveřejňované kontakty na takovou školu bývají často identické s kontaktními údaji na zástupce ředitele pro vyšší školu. Z hlediska kvality získaných informací je zřejmé, že proměnnou veličinou, která se výrazným způsobem podílela na výsledném sběru určitých dat, byla právě zpovídaná osoba, zároveň nezbytnou proměnnou byl rovněž časový (situační) aspekt, neboť v jiném okamžiku telefonování s danou vygenerovanou školou se mohlo interview uskutečnit s jiným vedoucím pracovníkem školy, který by mohl předat tazateli jinou

sumu informací. Rovněž v těchto skutečnostech lze tedy nutně shledávat náhodný aspekt.

Obeznamenost respondentů se Strategií vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj – klíčová uzavřená otázka, uvedená v řízeném dotazování jako otázka č. 2, přinesla znepokojivá zjištění, že pouze necelých 23 % respondentů je seznámeno se zkoumaným dokumentem. Nelze však toto procentuální vyjádření chápat jako absolutní výsledek, neboť nejméně v jednom případě se respondent v dotazování, které následovalo, nepřímo doznal k chybné odpovědi, neboť nedokázal odpovědět na dotazy, vztažené přímo ke Strategii. S dokumentem byli seznámeni zejména vedoucí pracovníci ze základních škol (27 %), zatímco nejméně vedoucí pracovnice mateřských škol (pouze jedna dotazovaná uvedla obeznamenost se Strategií). Tyto údaje vnímejme pouze jako pomocné, neboť, jak bylo uvedeno výše, na výsledku dotazování se podílelo mnoho proměnných, které jej určitým způsobem determinovaly. Zajímavé však je, že cca 37 % respondentů (údajně) o tomto dokumentu alespoň pouze slyšelo a stejné procento dotázaných se přiznalo, že dokument nezná. Není samozřejmě možné dále zkoumat, nakolik odpovědi B („slyšel/a jsem pouze o něm“) jsou objektivní a zda řada respondentů spíše nemaskovala touto variantou skutečný stav, jenž měl být vyjádřen možností C („ne, neznám“). Uvedené skutečnosti se staly pak východiskem k položení dotazu č. 3, jestliže respondent v otázce č. 2 odpověděl „ano“.

Využitelnost aspektů Strategie pro práci vedoucího pracovníka – zjevně subjektivizovaná otevřená odpověď na otázku č. 3, podmiňující operativní uvažování a přehled, současně i pochopení otázky, určená pouze omezenému vzorku respondentů, navazujících na otázku předchozí. Relevantních očekávaných odpovědí bylo v této oblasti méně, neboť respondenti spíše hovořili o obecných ekologických skutečnostech, o všem, co se týká ekologie, méně pak už uvažovali v širších souvislostech ekonomických, sociálních či etnických. Několik odpovědí, které vyjádřili respondenti středních a vyšších odborných škol, však přesně mířily k dané problematice a zjevně potvrzovaly podrobnou obeznamenost těchto vedoucích pracovníků se zkoumaným dokumentem, resp. odkazovaly na aplikaci principů vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj v jejich práci (zejména odpověď zástupce středních škol, týkající se propojenosti finanční a ekonomické gramotnosti, anebo tvrzení respondenta z oblasti vyšších odborných škol o pochopení ekonomických, sociálních a ekologických hledisek na místní úrovni). Některé odpovědi byly však spíše frázovitým souborem zaběhnutých

klišé, dotýkajících se předem „odhadnutelné“ problematiky životního prostředí či např. odpadů.

Znalost problematiky EVVO – uzavřená otázka č. 4 mířila k „alternativní“ koncepci v rámci široké ekologicko-sociální problematiky výchovy a vzdělávání. Z výsledků je patrné, že přes 70 % respondentů o tomto tématu slyšelo a navíc se přes 30 % z nich v něm orientuje. Kladné odpovědi přitom pocházejí převážně od vedoucích pracovníků středních a vyšších odborných škol (z jejich společných odpovědí pouze jeden respondent o dané problematice nic neslyšel). Naskytá se proto domněnka, že se oblastí EVVO na školách zabývá více subjektů v rámci školení specialistů v centrech ekologické výchovy, a proto je tato oblast více popularizována mezi širší pedagogickou veřejností.

Stanovení rozdílu mezi Strategií vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj a EVVO – na otevřenou otázku č. 5 odpovídalo pouze 12 respondentů, kteří jsou obeznámeni jak se Strategií, tak i s oblastí EVVO. Z nich však pouze čtyři správně odpověděli na základní disproporce mezi oběma oblastmi v rámci širšího kontextu ekologického vzdělávání a výchovy, zatímco zbývajících osm respondentů nebylo schopno obsahové disproporce mezi nimi vymezit. Ze statistiky celého šetření však také vyplývá, že 73 % všech zúčastněných respondentů se k tomuto bodu nebylo schopno vůbec vyjádřit, neboť není obeznámeno se žádným z těchto vzdělávacích okruhů.

Klíčová témata vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji na škole – poslední bod řízeného interview zodpovídali všichni respondenti, kteří se rozpomínali na hlavní témata, jež se ve vzdělávacích programech jejich školy týkají uvedené problematiky. Spektrum odpovědí zahrnovalo jak oblast ryze ekologickou (ochrana druhů, přírody...), tak širší kontext environmentálních témat (globalistka a globalizace, energetické zdroje...), ale v odpovědích se vyskytovaly rovněž aspekty sociální a ekologické (sociální nerovnost, chudoba, projevy globalizace, tolerance a vztah k minoritám, lidská práva). Odpovědi, jež se dotýkaly širších souvislostí, které jsou součástí daného okruhu vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji, přitom vyjadřovali zejména zástupci středních a vyšších odborných škol, kteří na svých spíše úžeji oborově zaměřených školách realizují odborné školní vzdělávací programy, přísně orientované na obory, jež se na příslušných školách vyučují. Naopak odpovědi zástupců primárního a počátečního vzdělávání byly formulované spíše všeobecně vzhledem k charakteru takové úrovně vzdělání. Mezi odpověďmi respondentů z většiny oblastí byly přitom zmiňovány aktivity daných škol, zapojujících se do různých ekologických a sociálních projektů

(např. VOŠ v Jičíně – ochrana přírody, ekologický život, spolupráce s centrem ekologické výchovy Sever).

Ačkoli nelze uvedený průzkum považovat za zcela reprezentativní, vyplývá z něj několik důležitých zjištění:

- Vedoucí školští pracovníci vykazují nízkou obeznámenost s dokumentem Strategie, přitom tato nízká obeznámenost je vyšší u vedoucích školských pracovníků, působících v oblasti mateřských a základních škol.
- U vedoucích školských pracovníků převažuje obeznámenost s problematikou EVVO.
- Většina vedoucích pracovníků, kteří současně znají Strategii i EVVO, nedokáže určit rozdíly, které mezi těmito dokumenty jsou.
- Ti, kteří jsou se Strategií podrobně obeznámeni, vědomě aplikují některá témata z této Strategie – od problematiky ochrany životního prostředí po propojení ekologických, ekonomických a sociálních hledisek na místní úrovni ve své řídicí práci (přizpůsobení některých organizačních forem práce, uskutečnění některých kroků v řízení školy vedoucích k naplnění myšlenek vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj – např. třídění odpadu, akcentace finanční a ekonomické gramotnosti ve výuce některých předmětů, aj.).

Průzkum však zejména potvrdil domněnku, že sledovaný dokument je spíše „teoretickým výchozím materiálem“, proklamací, která vychází z požadavků a impulzů evropských struktur. Pokud jej někteří vedoucí školští pracovníci znají, považují ho za materiál, který spíše atomizuje tuto již tak různými dalšími dokumenty a aktivitami frekventovanou oblast, je proto fakultativní položkou spíše vhodnou k zamyšlení a inspiraci, nikoli však k přímému následování, neboť každá škola již uskutečňuje některé principy nastíněné v tomto dokumentu, stejně tak je aplikuje ve své řídicí práci i vedoucí školský pracovník, ačkoli s ním škola ani sami vedoucí pracovníci nemusí být plně obeznámeni. Pro vedoucí pracovníky je také důležité, že daný dokument není povinnou součástí práce škol, a proto za jeho realizaci nebudou jakkoli sankcionováni. Logicky ve své práci upřednostňují z hlediska povinností a zodpovědnosti zásadnější pracovní aktivity. Z odpovědí některých respondentů rovněž vyplýval údiv a rozčarování, proč existují paralelní oblasti EVVO a Strategie, když sice mezi nimi jsou dílčí obsahové disproporce, ačkoli tyto rozdíly pak ve vlastní nejnížší

úrovni realizací, přímo ve školní práci, se potírají a k cílovým skupinám se dostává pouze suma činností, aktivit a projevů, které lze zeširoka zahrnout do oblasti ekologie, globalistiky a environmentální výchovy a vzdělávání bez ohledu na to, z jakých dokumentů jsou odvozeny. Neboť cílové skupiny (žáci, studenti...) nepotřebují znát, na základě jakých strategických „centrálních“ dokumentů se uskutečňuje ta či ona aktivita, k nim by se měl dostat vlastní „produkt“, představující informaci, na základě níž oni budou schopni modifikovat či změnit své postoje a chování směřující k zásadám trvale udržitelného rozvoje.

4. Souhrn dosažených poznatků a využitelnost vymezené problematiky v praxi

V této práci se zaměřujeme na postižení problematiky implementace strategických dokumentů do vlastní činnosti vedoucích pracovníků v oblasti školství. Pojem strategie tak představuje určitá obecná východiska dlouhodobého plánování, soubor provázaných systémů, prostřednictvím nichž lze dosáhnout jednotlivých stanovených cílů. K tomu mají posloužit jednotlivé akční plány, jež jsou výstupem, realizací dílčích a konkrétních tezí obsažených ve strategii, a mají proto směřovat k vlastnímu naplnění obecných východisek ze strategie. Vedle samotného naplňování strategie prostřednictvím akčních plánů musí být v ideálním případě zajištěna vzájemná těsná propojenost všech složek ve vertikální úrovni plnění, musejí být provázány jednotlivé segmenty tak, aby byla umožněna zpětná vazba v kontrole její realizace. V současnosti je frekvence užívání pojmů strategie a akční plány velmi vysoká, neboť v dnešní době rozvoje a soutěžení představují verbalizaci snah, jež mají vést k dosažení určitých optimálních výsledků.⁹

Strategie vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji (2008 – 2015) má být jedním z takových obecných východisek, jakýmsi „vrchním hybatelem“, dávajícím impulzy k dalšímu posunu souboru idejí prostřednictvím akčních plánů do nejnižších pozic svého dosahu, k vymezeným cílovým skupinám. Jednoduchý průzkum v této práci však přinesl zjištění, že s touto Strategií nejsou jednak obeznámeni ve větším měřítku vedoucí pracovníci v oblasti školství, kteří by měli svým přičiněním přesunout realizaci Strategie k jejím hlavním příjemcům, jednak že existují rovněž další výchozí dokumenty, které ve svém úhrnu obracejí pozornost k obdobným tématům a že informovanost vedoucích pracovníků o jejich konkrétní náplni a rozdílech je značně nízká. Navíc zde není zcela jasná a ustálená terminologie, vymezující a od sebe odlišující dané oblasti.

Strategie EHK OSN ke vzdělávání pro udržitelný rozvoj se stala rámcem pro českou Strategii. Zde možná tkví složitost celého dalšího souboru navazujících problematických aspektů. Česká republika se přirozeně přihlásila k vilniuskému dokumentu a pokusila se jej na republikové úrovni prostřednictvím přijetí „domácí“ Strategie a následných akčních plánů naplňovat. A to za situace, že tu již existuje paralelní a tematicky velmi blízká oblast EVVO, která je navíc, jak jsme již uvedli, nejednoznačně terminologicky vymezena.

⁹ Internetové vyhledávače mohou poskytnout jednoznačný důkaz – např. od Akčního plánu pro biomasu ČR po Akční plán k uskutečnění územní energetické koncepce města Plzně...

Jednou z cest, jak napravit současný stav, je napřímit pozornost prostřednictvím jedné jasně definované cesty, což by znamenalo sloučení obou blízkých oblastí, tj. Strategie a EVVO, jak je tomu například ve Velké Británii. Na tuto skutečnost upozorňovali již mnozí zástupci odborné veřejnosti v minulých letech, kteří navrhovali, aby EVVO jednoznačně zahrnovalo i oblast vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj a více akcentovalo právě aspekty trvale udržitelného rozvoje. Vláda ČR však na tento návrh nepřistoupila. Důvodem může být zřejmě fakt, že se Česká republika přihlásila k dokumentu z Vilnius a nyní, v době jeho postupného naplňování, by nebylo taktické měnit jeho statut.

Jaký je tedy význam této Strategie dnes? Slouží k šíření informací o oblasti trvale udržitelného rozvoje a vzdělávání, které směřuje k naplňování jeho principů. Stává se rovněž výchozí materií, návodem a prostředkem vhodným k následování v dané oblasti. Současně je i argumentem k tomu, že danou problematiku je třeba ve školní práci i mimo ni zdůrazňovat a především realizovat prostřednictvím množství různorodých aktivit, jež se s ní oborově pojí, a zdůvodňovat tak jejich existenci. Strategie rovněž umožňuje vznik dalších oborově návazných činností, navíc přítomnost takového strategického dokumentu se stává motivací pro existenci těchto aktivit, a strategický dokument jejich průběh přímo předpokládá a tyto mnohačetné činnosti se o něj opírají. Strategie a její akční plány však slouží i jako zdroj vítané inspirace pro vedoucí školní pracovníky a jimi pověřené zodpovědné pedagogy, jaké dílčí postupy v oblasti vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj na příslušných školách preferovat a uskutečňovat.

Z toho důvodu by měla existovat vzájemně provázanější síť komunikace mezi školami, ekologickými a sociálními institucemi na jedné straně a ministerstvem školství na straně druhé, která by dopomohla k tomu, že pracovní návrhy, inspirativní postupy či plány, s nimiž by obohatily tyto organizace centrální dokumenty (zejména rozpracování Strategie v podobě akčních plánů), se vhodným způsobem zakomponují právě do akčních plánů, neboť jsou přímým odrazem reálných požadavků, zkušeností a možností těchto institucí. Takové impulzy, kodifikované do oficiálních dokumentů, by následně zpětně a jednoznačně legitimizovaly činnost škol či dalších institucí v oblasti trvale udržitelného rozvoje a staly se současně pro ně i východisky, které by měly za úkol konkrétně naplňovat.

Nutné je proto však vytvořit takové prostředí, které nebude pouze jednostranně vydávat návrhy činností, ale bude zpětně také jejich naplňování kontrolovat. Z toho

důvodu by měla být znovu ustanovena funkce zodpovědného koordinátora Strategie, který by byl zaměstnancem MŠMT, jenž by jednak komunikoval s odbornou veřejností, jednak by měl na starosti soulad všech kroků v oblasti Strategie a jejích akčních plánů, ale navíc, což je rovněž nezbytně nutné, i kontrolu v případě jejich naplňování. Tato zkušenost v České republice dosud zcela schází, neboť existence plánu ještě neznamená automaticky jeho úplnou realizaci a již vůbec ne kontrolu takového naplňování. V tom tkví nebezpečné východisko k formalismu a pouhým fakultativním či nahodilým krokům, jež by mohly jen povrchně avizovat zdánlivé systematické naplňování celé Strategie.

Na vedoucí školní pracovníky by v takovém případě spočívala zodpovědnost v tom, aby se blíže seznámili s akčními plány a dokázali v rámci svých řídicích pravomocí zařadit konkrétní témata akčních plánů do vzdělávacích programů svých škol, do oblasti kultury školy a také do vlastní konkrétní řídicí činnosti. Nejde pouze o garanci školní výuky, směřující k realizaci některých aktivit, jako je například jednání a chování v souladu s principy trvale udržitelné spotřeby a výroby nebo zefektivnění metod školní práce, jež by explicitně směřovaly k poklesu sociálního napětí ve společnosti. Jedná se též o průběžné sledování výzev operačních programů Evropské unie, jejichž oblasti se přímo váží ke vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji (zejména Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost¹⁰) či podporu některých pedagogů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků při jejich zapojování do vzdělávacích aktivit směřujících k získání dalších znalostí a zkušeností ve vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj. Zapojení do „evropských projektů“ by školám jednak přineslo nové prostředky na školní práci v oblastech jejich vlastního materiálního a znalostního rozvoje, současně by tím byla posílena složka vztahu všech zúčastněných k oblasti trvale udržitelného rozvoje, přitom tato kultivace by se netýkala jen cílových skupin, kterými by byli žáci či studenti, ale v neposlední řadě i těch, kdo by se plnění takových projektů účastnili (pedagogové, ostatní školní pracovníci, partneři projektů a rovněž také i rodiče a další blízcí příbuzní žáků či studentů). Důležitým předpokladem k úspěšnému fungování školy jako místa s akcentací vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj by měla být též spolupráce školy s vhodně volenými zahraničními partnery a získávání jejich zkušeností v této oblasti (nejde však pouze o oblast ekologie a životního prostředí

¹⁰ Může jít například o vytváření příslušných učebních či dalších výukových dokumentů, transformaci vzdělávacích programů ve prospěch principů trvale udržitelného rozvoje, projekt na další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti trvale udržitelného rozvoje či projekt umožňující v dané škole zřídit centrum vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj.

či explicitní rozvoj komunikačních dovedností cílových skupin ve výuce cizích jazyků, ale jedná se rovněž např. o problematiku kultivace vztahu lidí etnických či jiných odlišností, vedoucí k toleranci a většímu pochopení). Ve strategickém plánování by neměly zůstat ze strany vedoucích pracovníků opomíjeny také vize rozvoje jednotlivých škol, kde by se, v souladu s požadavky trhu práce a zaměřením jednotlivých škol, zvláště středních a vyšších odborných, mohlo uvažovat o zřízení nových vzdělávacích programů, do jejichž obsahové náplně, organizačního zabezpečení a didaktických postupů by byly zařazeny v přiměřené podobě principy trvale udržitelného rozvoje, aby se tak působilo na velkou část populace v souvislosti s občanskými postoji k životnímu prostředí, anebo by se měly některé vzdělávací programy modifikovat v kontextu této široké problematiky. Nezbytnou součástí řídicí práce statutárních zástupců školy by se měla rovněž v tomto ohledu stát spolupráce s institucemi, které se explicitně problematice vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji věnují, jako jsou kluby ekologické výchovy, příslušné neziskové organizace (např. Sdružení TEREZA) či fakulty vysokých škol, připravující učitele zvláště společenskovedných a přírodovědných předmětů. Vše by samozřejmě mělo být přizpůsobeno požadavkům a charakteru dané školy vzhledem k jejímu zaměření a oblasti vzdělávání.

Jak v takových případech postupovat, aby bylo dosaženo uvedených cílů? Problematika celé Strategie by měla získat skutečnou, politicky deklarovanou podporu vládních institucí, zejména ministerstva školství, a měla by být souborem dokumentů, jejichž rozpracování v podobě akčních plánů nemá pouze podobu doporučení, ale je součástí koordinovaného postupu. V něm by se na jedné straně měla nalézat suma možností, jak implementovat určité podoby vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj, na straně druhé však s přítomností jasně definovaných kontrolních mechanismů, a to s cílem negovat převládající formálnost a nahodilost dosavadních realizací tohoto dokumentu. Současně by se mělo zajistit, aby se dostaly informace o existenci materiálu k vedoucím školním pracovníkům, o co by se mělo postarat ministerstvo školství ve spolupráci se zřizovateli příslušných škol. K úvaze by měla rovněž posloužit varianta o zdůraznění principů Strategie například krátkým povinným školením vedoucích pracovníků v centech ekologické výchovy či jiných specializovaných institucích, kde by se tito ředitelé či jejich zástupci seznámili (například ve vymezené délce čtyř vyučovacích hodin) s principy vzdělávání pro udržitelný rozvoj, s aktuální podobou akčního plánu, a získali tak přínosné impulzy pro svou organizační složku řídicí práce ve škole, prostřednictvím níž by mohli modifikovat například i stávající vizi své školy.

Konkrétním pozitivním příkladem souboru takových aktivit může být Základní škola Generála Janouška na pražském sídlišti Černý Most II, kde ředitelka školy podporuje činnosti směřující k realizaci environmentální výchovy a vytváří příhodné podmínky pro etapovité uskutečňování idejí trvale udržitelného rozvoje. Škola je kolektivním členem klubu ekologické výchovy a zapojuje se do celé škály jeho aktivit. Rovněž je otevřena spolupráci s řadou dalších institucí, jež se této problematice aktivně věnují (partnerské základní a střední školy) a spolupracuje také se zahraničními vzdělávacími institucemi. Zapojila se navíc v roce 2005 do systémového projektu Magistrátu hlavního města Prahy „Ekogramotnost“ a nyní zajišťuje ekologicky zaměřené semináře pro pedagogické pracovníky, studenty vysokých škol a školní koordinátory EVVO. Škola se tak profiluje do významné, oborově zaměřené a navíc otevřené vzdělávací instituce, která zásluhou řady uskutečňovaných projektů a dalších aktivit se stává postupně neformálním centrem celoživotního vzdělávání v oblasti trvale udržitelného rozvoje, a přispívá tak ke kultivaci myšlení žáků a jejich rodičů, ale i širší veřejnosti na sídlišti Černý Most. Je tak optimálním příkladem průniku realizace tezí Strategie a EVVO v praktické rovině, představuje průběžné naplňování obecných principů vzdělávání k trvale udržitelnému rozvoji a stává se příkladem vhodným následování.

Závěr

Školy patří mezi klíčové instituce, jež mohou dlouhodobě ovlivňovat generace dětí, a to plošně, koordinovaně a v kontextu přípravy mladé generace pro volbu povolání a zejména pro její občanský a osobní život. Přispět k takové kultivaci mohou i programové dokumenty, které se v ideálním případě zásluhou koordinované spolupráce zúčastněných složek dokáží přetavit v konkrétní podobu výchovných a vzdělávacích postupů, napomáhajících dosáhnout uvedených cílů. Tato skutečnost platí rovněž o oblasti, jež se stala náplní této závěrečné bakalářské práce.

Samotná existence výchozího dokumentu, kterým je Strategie vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015), ještě nezaručuje, že se jeho myšlenky dostanou k cílovým skupinám, jimž je materiál určený. Prostředníky ve vertikální úrovni jsou zejména centrální instituce a vedoucí školští pracovníci, kteří by prostřednictvím své organizační práce měli dávat impulzy pro naplnění či provádění takových dokumentů. Výsledky krátkého šetření, uvedené ve výzkumné části této práce, však ukázaly nízkou obeznámenost vedoucích školních pracovníků s tímto dokumentem a jeho akčními plány. Rovněž práce přinesla zjištění, že ministerstvo školství jako centrální instituce, mající dohled nad realizací dokumentu, jej nepovažuje za svou prioritu a odsouvá ho do pozadí, resp. jeho plnění přesunuje spíše do formální úrovně. Problém jistě spočívá také v přítomnosti jiných, oborově spřízněných materiálů, realizovaných ve školství.

Cestu, jak vystoupit z této nejisté situace, lze shledat v koordinovaném úsilí všech zúčastněných složek, ve zvýšeném informačním toku pro školy, zvláště vedoucí školní pracovníky, ale také ve vytvoření jasně deklarovaného statutu tohoto dokumentu s jeho konkrétně vytyčenými zpětnými vazbami a s rozprostřenou sítí nabízených aktivit. Nutné je rovněž napřímení společných sil jedním směrem, které by jako dosud neatomizovalo uvedenou sféru, ale zřetelně vymezilo a odlišilo význam, funkci a využití všech výchozích dokumentů. Klíčová je rovněž politická podpora a spolupráce odborné sféry. V problematice životního prostředí, trvale udržitelného rozvoje a ochrany přírody již nelze čekat a každý sebemenší pokrok v působení na mládež i dospělé může alespoň malým dílem přispět k přibrzdění onoho pomyslného vlaku, pohybujícího se po předešlými generacemi nesprávně nastavených kolejích.

Seznam použité literatury

Agenda 21. Praha : Ministerstvo životního prostředí. 1998.

Atlas školství...kam na školu [online]. Brno : P. F. art, spol. s r. o. Posl. úpravy říjen 2010. Dostupné na WWW:<<http://atlasskolstvi.cz>.>.

BRUNTLANDOVÁ, G. H., aj. *Naše společná budoucnost*. Praha : Academia, 1991. ISBN 80-85368-07-02.

Evropa 2020 – Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění. Sdělení komise. Brusel : Evropská komise, 2010.

KELLER, J. Optimismus je nedostatek informací. *Koktejl*, 2001, roč. X, č. 6, s. 18 – 26. ISSN 1210-4353.

KOTOVICOVÁ, J., aj. *Ochrana životního prostředí*. Brno : Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2004. ISBN80-7157-749-9.

KVASNIČKOVÁ, D. *Globální problémy světa*. Praha : Czech management institute, 2002.

MAJEROVÁ, V.; MAJER, E. *Kvalitativní výzkum v sociologii venkova a zemědělství. Část 1*. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2006. ISBN 80-213-0507-X.

Národní strategie vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Praha : Národní institut pro další vzdělávání; Pracovní skupina Rady vlády pro udržitelný rozvoj, 2007.

PETRUSEK, M., aj. *Sociologie*. Praha : SPN, 1991. ISBN 80-04-25981-2.

SAUGOUT, N.; ICHBIAH, D. *Život pro planetu Zemi*. Praha : Práh, 2009. ISBN 978-80-7252-247-7.

Strategie vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015). Praha : MŠMT, 2007.

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice. Součást implementace směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím a životnímu prostředí. Praha : MŠMT, 2000.

ŠVECOVÁ, M. Školy jako centra vzdělávání pro udržitelný rozvoj. *NIKA*. 2010, roč. 31, č. 9, s. 34 – 36.

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR). Opatření pro roky 2011 a 2012 ke Strategii vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015). Praha : MŠMT, 2011.

Wikipedia : otevřená encyklopedie [online]. Wikimedia Foundation, 2001 - [cit. 2011-03-09]. Dostupné na WWW: <<http://cz.wikipedia.org>>.