

Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, Ústav pro životní prostředí

Ochrana životního prostředí



Environmentální výchova ve výukových programech nevládních organizací

Environmental education and its realization in education programs of
non-governmental organizations

Kamila Urbášková

Školitel: Doc. PaedDr. RNDr. Milada Švecová, CSc.

Praha 2009

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou práci vypracovala samostatně, na základě uvedené literatury .

V Praze dne 31.8.2009


.....
Kamila Urbášková

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Doc. PaedDr. RNDr. Miladě Švecové, CSc za cenné odborné rady a připomínky, které přispěly ke vzniku této bakalářské práce.

Ráda bych poděkovala i RNDr. Martinu Čihařovi, CSc. za hodnotné rady a podnětné návrhy a Mgr. Petru Šajovi za čas a informace poskytnuté k organizaci SEV Vila Doris.

OBSAH

| | |
|--|----|
| Úvod | 4 |
| 1. Očekávání spojená s environmentální výchovou | 5 |
| 1.1. Roviny environmentální výchovy | 5 |
| 1.1.1. Rovina teoreticko poznávací | 5 |
| 1.1.2. Rovina postojová (hodnotově orientační) | 6 |
| 1.1.3. Rovina vztahů prakticko – přetvářejících (činnostní) | 6 |
| 1.2. Hlavní směry environmentální výchovy | 7 |
| 1.2.1. Ekologická výchova | 7 |
| 1.2.2. Globální výchova | 7 |
| 1.2.3. Výchova k udržitelnosti | 7 |
| 2. Hodnocení vlivu environmentálních programů na jejich účastníky | 8 |
| 2.1. Případová studie I | 8 |
| 2.2. Případová studie II | 9 |
| 2.3. Případová studie III | 12 |
| 2.4. Případová studie IV | 14 |
| 2.5. Shrnutí studií o vlivu environmentální výchovy na absolventy | 15 |
| 3. Environmentální výchova ve státních dokumentech České republiky | 16 |
| 3.1. Vzdělávání k udržitelnému rozvoji | 18 |
| 4. Střediska ekologické výchovy v České republice | 19 |
| 4.1. Počátky středisek ekologické výchovy | 19 |
| 4.2. Rozdělení středisek ekologické výchovy dle činností | 19 |
| 4.3. Nejvýznamnější organizace v České republice | 20 |
| zabývající se environmentální výchovou | 20 |
| 4.3.1. SSEV Pavučina | 20 |
| 4.3.2. Český svaz ochránců přírody – ČSOP | 20 |
| 5. Podpora environmentální výchovy na regionální úrovni | 21 |
| 5.1. Krajská koncepce EVVO Olomouckého kraje | 21 |
| Cílový stav k r. 2015 v oblasti středisek ekologické výchovy | 21 |
| 5.2. Střediska ekologické výchovy v Olomouckém kraji | 22 |
| 5.2.1. Sluňákov | 22 |
| 5.2.2. SEV při SVČ Duha Jeseník | 22 |
| 5.2.3. Ekocentrum Iris | 23 |
| 5.2.4. Vila Doris | 23 |
| 5.2.5. Porovnání služeb EVP ve vybraných neziskových organizacích | 24 |
| 6. Popis konkrétního environmentálního programu | 27 |
| 6.1. Charakteristika programu: | 27 |
| Závěr | 28 |
| Seznam zkratk | 29 |
| Literatura | 30 |

Úvod

Člověk významným způsobem ovlivňuje a mění chování ekosystémů od lokální po globální úroveň. Z toho vyplývá aktuálnost otázky jak přesvědčit nebo spíše motivovat celou společnost k pozitivnímu chování vůči přírodě. Je třeba vychovat novou generaci přístupnější k environmentálním otázkám a uvědomělou při zacházení se zdroji energie či obživy, jaké nám příroda nabízí. Snaha o změnu postojů lidí, která by vedla ke změně jejich životního stylu je předmětem environmentální výchovy.

Důležitý faktor působící na posun iniciativy českých státní orgánů z hlediska environmentální výchovy je především tlak ze strany Evropské unie, ke které se v roce 2004 Česká republika připojila. Implementací Směrnice č. 90/313 EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí, vznikl i Státní program environmentálního vzdělání, výchovy a osvěty (dále jen SP EVVO), který tvoří základní kámen pro postupné začleňování ekologických myšlenek do běžného života občana ČR.

Od září roku 2007 vešel do školní praxe Rámcově vzdělávací program, ve kterém je zahrnuta oblast environmentální výchovy, jako samostatné vzdělávací oblasti. Mnoho škol při plnění úkolů spojených právě s touto oblastí využívá služeb nevládních neziskových organizací, především středisek ekologické výchovy. Nejčastěji nabízené služby jsou několikahodinové nebo vícedenní Ekologické výukové programy.

Tato práce je literární rešerší doplněnou o přehled organizačního zajištění environmentální výchovy na úrovni České republiky a Olomouckého kraje.

Práce si klade následující otázky:

- 1) jaké typy obdobných environmentálních programů existují ve světě a jaký mají dopad na své účastníky
- 2) jaké jsou podmínky pro realizaci mimoškolní environmentální výchovy na území celé České republiky a dále Olomouckého kraje
- 3) zmapovat poskytovatele mimoškolní environmentální výchovy v Olomouckém kraji a kurzy, které nabízejí

Soustředila jsem se zejména na mimoškolní poskytovatele environmentální výchovy neboť se jedná o specializovaná pracoviště v tomto oboru u nichž je předpoklad že budou lépe kopírovat moderní trendy než školská zařízení zatížená starostmi pro další obory.

Olomoucký kraj byl vybrán , jelikož je průměrný v hodnotách hustoty zalidnění obyvatelstva, plochou chráněných oblastí i počtu obyvatel (Olomoucký kraj, 2004).

Očekávání spojená s environmentální výchovou

Environmentální výchova představuje celoživotní proces, který využívá věkové a další individuální zvláštnosti, a který se dynamicky vyvíjí a s ohledem na lokální, regionální i globální vývoj a také v souvislosti s celkovými trendy vzdělávání a výchovy. (Kvasničková, 2000)

Pojem „environmentální výchova“ (environmental education) se poprvé objevil na konferenci Mezinárodní unie ochránců přírody (IUCN) v roce 1947. (Palmer, 2003)

Cíle environmentální výchovy byly zformulovány na První mezivládní konferenci o environmentální výchově v Tbilisi v roce 1977.

Tři cíle environmentální výchovy podle Tbilisi Declaration (1997):

- 1) porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázanosti v městských i venkovských oblastech
- 2) každému je poskytnuta příležitost k dosažení znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovedností k ochraně životního prostředí
- 3) tvorba nových vzorců chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku

Environmentální výchova je zaměřena k vytvoření informované veřejnosti v oblasti životního prostředí a s ním spojených problémů, která by si uvědomovala potřebu řešení těchto problémů a byla motivovaná k aktivnímu jednání. (Stapp, 1970)

1.1. Roviny environmentální výchovy

1.1.1. Rovina teoreticko poznávací

Jedná se o teoretické vzdělávání o základních souvislostech a zákonitostech z přírodních, technických a společenských věd, týkajících se zejména vztahu člověka, přírody a kultury. Žák by měl poznat meze možných zásahů do přírody, náročnost výroby spotřebních předmětů, možnosti jejich recyklace, dále pak skutečné životní potřeby včetně důsledků plýtvání apod. Výsledkem teoretického vzdělání je jistá úroveň ekologické gramotnosti, která se stává předpokladem pro rozvoj ekologického myšlení tvořícího racionální základ odpovědného vztahu k životnímu prostředí. Vychovávaný by se měl ztotožnit s myšlenkou, že kvalitní životní prostředí je pro jeho existenci důležité a ochrana životního prostředí v jeho zájmu. (Horká, 1996)

1.1.2. Rovina postojová (hodnotově orientační)

Ekologické poznání a pochopení hodnoty přírody, citový vztah k ní se odráží v postojích dnešní mladé generace, jež si uvědomuje odpovědnost za zdraví a dobrý stav celého prostředí. Mladí lidé získávají kritický přístup k informacím, opatrnost vůči spolehlivosti osobních interpretací, respekt k přesvědčení druhých, racionálním argumentům, smysl pro společenství s ostatními lidmi i dalšími živými bytostmi, smysl pro souvislost s budoucností. (Horká, 1996)

1.1.3. Rovina vztahů prakticko – přetvářejících (činnostní)

Rozvoj dovedností, návyků a zvyků, které se uplatňují v šetrném životním stylu jedince v různých životních kontextech a na ně navazující společenské role. V činnostech mohou převažovat intelektuální operace (pozorování, třídění jevů, smyslové vnímání, popisování, srovnávání atd.) nebo manuální operace jako například péče o zeleň. Utváření a kultivace prakticko-přetvářecích vztahů člověka k prostředí může účinně probíhat pouze v činnostech. Na konci každého bloku by mělo vzniknout něco viditelného pro všechny zúčastněné. Díky zkušenostem s prostředím a vytváření prostoru pro jednání nedochází k oddělení světa výchovy ve škole od ostatních životních situací. Výsledkem takto orientované výchovy by mělo být zvnitřnění a respektování norem, hodnotových představ a orientací. (Horká, 1996)

Postoj jednotlivců k prostředí se neprojevuje pouze v jejich individuálním přímém jednání v prostředí (např. šetření energií), ale také prostřednictvím svobodně zvolených zástupců občanů, kteří přijímají zákony, ekonomické, správní, kontrolní a další opatření. (Kvasničková, 1998)

Současná ekologická (environmentální) výchova ovlivňuje generaci, která nemá dostatek možností a osobní zkušenosti s přírodním prostředím a snadno se adaptuje v nekvalitním prostředí, které považuje za normální a přirozené. Toto je důležité akceptovat v celém procesu environmentální výchovy. (Horká, 1996)

Environmentální znalosti, především souvisí-li s žákovým vlastním životem, vedou ke schopnosti kriticky hodnotit problémy a pomáhají vytvářet příslušné hodnoty a postoje. Vlastní zkušenost je předpokladem k rozvoji etického přístupu ke světu a stávají se tak něčím víc než jen fakty k naučení. Problémově orientované úkoly jsou propojeny s rozvojem postojů a hodnot a porozumění udržitelným vzorcům chování. (Palmer, 2003)

1.2. Hlavní směry environmentální výchovy

1.2.1. Ekologická výchova

Charakterizuje proces, který umožňuje poznání, pochopení a zhodnocení vztahů mezi člověkem a jeho životním prostředím i vztahům v rámci životního prostředí. Prostřednictvím poznání těchto zákonitostí má vést k vytvoření takových znalostí, dovedností, schopností a postojů při jednání a rozhodování člověka, jakých je třeba pro vytváření vhodných podmínek pro zdravou existenci a harmonický rozvoj člověka i celé lidské společnosti (Kvasničková, 1984).

Ekologická výchova je chápána jako jeden ze směrů environmentální výchovy, protože ze vztahu člověk – životní prostředí, klade největší důraz právě na jeho druhou složku. Žák se s přírodou seznamuje přímo, nejčastější využívané metody výchovy prožitkem, simulační hry, ekologické hry. Tento směr je podporován mnoha národními institucemi a patří k většinovému proudu environmentální výchovy (Činčera, 2007).

1.2.2. Globální výchova

Jedná se o relativně nový pedagogický směr, který vznikl v osmdesátých letech minulého století. Nejznámějšími autory v Čechách jsou Pike a Selby (1994), jejichž pracemi se inspirovalo několik učitelů a vedoucích přírodovědných kroužků. V mnoha ohledech jde o velmi pokrokový směr, jehož prvky, především důraz na rozvoj osobnostních kompetencí, se integrovaly i od české moderní školy v rámci kurikulární reformy (Kulich, 2006).

Podstatou je pochopení globální závislosti na základě globality prostorové, časové, problémové i vnitřní (lidský rozměr). Pro globální výchovu je typické zaměření se na žáka, který dokáže vnímat „globální problémy země“ a chápat vztahy mezi jednotlivými složkami tvořící systém. Nejčastěji se používají prostředky jako simulačních hry, kritické práce s textem, hry s rolemi, různé diskusní techniky, relaxační cvičení, metody výchovy prožitkem atd. (Činčera, 2007).

1.2.3. Výchova k udržitelnosti

V tomto směru je jasná tendence na rozšíření témat environmentální výchovy o rozměr ekonomický, sociální a humanitní. Dle schváleného dokumentu Agenda 21 na konferenci OSN v Riu de Janeiru se zaměřuje na místní podmínky a řešení problémů právě na lokální úrovni, kde je důležitá ekosociální komunita (UN DSD, 1992).

Neopírá se o pevně stanovené cíle pro rozvoj znalostí, hodnot a dovedností, ale o rozvoj akčních kompetencí. Využívá metod případových studií, her s rolemi, prezentace, systematické reflexe (Činčera, 2007).

2. Hodnocení vlivu environmentálních programů na jejich účastníky

Školy mají možnost realizovat environmentální výchovu prostřednictvím nabízených výukových programů neziskových organizací (viz kapitola 3). Přestože tato spolupráce je podporována ze strany státní správy, nebyl dosud v České republice proveden žádný komplexní výzkum, který by hodnotil kvalitu výukových programů. Tvůrce těchto programů by mělo zajímat, zda realizací dosáhl vytčených cílů a zda-li žáky vůbec pozitivně ovlivnil. Ve světě již proběhlo několik případových studií (Farmer a kol., 2007; Stern a kol., 2005; Dimopoulose a kol., 2008) týkající se environmentální výchovy a jejího působení na účastníky, ovšem jen málo z nich se konkrétně zabývalo souhrnným hodnocením vlivu na nejdůležitější oblasti, a to: znalostní, postojovou a činnostní. Následující studie jsou příkladem komplexního výzkumu ohledně environmentálních programů.

2.1. Případová studie I

Environmentální výchova by se měla cíleně zaměřit na městskou mládež, jelikož většina obyvatel ve vyspělých zemích vyrůstá v urbanizovaných zástavbách, které jsou odtrženy od přírody. Právě projekty environmentální výchovy mohou působit na vnímání přírody městskou mládeží. Efektivita výukových programů bývá největší, pokud se tématicky dotýkají životů účastníků (Wilhemová a kol., 2005)

Ze studie Wilhemové a kol. (2005) zabývající se vnímáním a definováním přírody právě městskou mládeží vyplynulo, že přírodu tato skupina nejčastěji vnímá jako naivní realitu (základní podstatu) a komoditu. Nejvíce se děti zajímaly o faunu a floru, především odkazovaly na stromy. Mnohé z nich si přírodu démonizují. Výzkumu se zúčastnila různorodá etnická skupina, aby bylo dosaženo rozličného kulturního vyjádření vůči přírodě, která čítala 44 osob ve věku 7-14 let.

Projekt probíhal ve třech fázích, v nichž byly použity smíšené metody výzkumu (kvalitativní a kvantitativní). V úvodní fázi probíhala neformální diskuze a vyplnění osobního dotazníku. Získaly se tak informace o mládeži a jejich osobních zkušenostech s přírodou i to, zda jsou ochotni o přírodě hovořit. V druhé fázi dostali účastníci projektu jednorázové fotoaparáty, aby zdokumentovali, co pro ně příroda ve městě znamená. Poslední fází projektu bylo závěrečné interview, při kterém všichni zúčastnění probírali fotografie a diskutovali nad jejich obsahem.

Bylo analyzováno 720 fotografií, které se rozdělily do kategorií podle dominantního znaku. Přihlíželo se k počátečnímu interview, které napovídalo budoucí střed zájmu mladého pozorovatele. Data z obou interview se propojila a vznikla tak analyzovaná témata. Kontakt s přírodou získávají účastníci nejčastěji pozorováním ptáků nebo jiných zvířat (78%), ze školy

(74%), výlety do přírody (61%) nebo prostřednictvím knih a časopisů o přírodě (46,0%). Zajímavé bylo i jejich vlastní definování přírody, protože tu popisovali pomocí fotoaparátů. Během rozhovorů a analýzy fotografií vyplynula nejčastější definice přírody jako procesu (dává kyslík), obsahu (zvěř, rostlinstvo), místa (popis přírody), zdroje, života, krásy, dlouhověkosti, ostatní (produkty pro medicínu). Jedna z účastnic tvrdila, že: „Skály jsou příroda, protože je člověk neumí vyrobit.“ Děti při pobytu v přírodě uspokojuje pohled na rostliny a zvířata, rády v ní zapojují svoje smysly (vůni, dotyk) a využívají její užitečnosti jako plodů, lezení po stromech nebo zde nachází vytouženou samotu. Naopak nechutí trávit čas v přírodě vyjadřují především obavou kvůli bouřkám, nečistotám a často poukazují na nebezpečné bakterie.

Děti by chtěly představit rozmanitost přírody a variabilitu procesů, které v ní probíhají, jako životního cyklu rostliny vlivem sezónních změn. Zjistilo se, že by se děti rády v interaktivním prostředí plném her dozvěděly, jak pomoci zvířatům ve městě a jak poznávat stromy.

2.2. Případová studie II

(Farmer a kol., 2007) Vychovávat mládež k uvědomělému chování vůči životnímu prostředí sebou nese otázku jak koncipovat environmentální programy, aby jejich dopad na znalosti, postoje a dovednosti žáků byl co největší.

Fáze, kterými by měl žák projít, aby získal pozitivní vztah k proenvironmentálnímu chování (Farmer a kol. ,2007) :

- a) Pochopit propojenost světa a primárních principů určujících přirozený cyklus věcí. Základní stavební kámen pro utvoření kladného environmentálního postoje, je porozumění a osobní přijetí nabitých znalostí.
- b) Na základě ekologických vědomostí by měl žák dokázat pracovat s informacemi, jejichž významu rozumí v rámci životního prostředí.
- c) Žák by se měl dozvědět, co on sám by mohl udělat pro to, abychom mohli žít trvale udržitelný život.

K vytvoření osobního vztahu účastníků environmentálního programu k předávaným poznatkům navrhli učitelé několik charakteristik (Farmer a kol. ,2007):

- a) žák by měl mít přímý a estetický zážitek s přírodním prostředím
- b) v programu by se měly objevit aktivity zaměřené na obnovu životního prostředí, což vytváří u žáků jisté vlastnické právo
- c) aktivity by měly probíhat v určitém emocionálním kontextu

- d) pokud má student možnost zapojit více smyslů současně, může se tak povzbudit k dalšímu poznávání
- e) žákům by se měly předávat významné a pro ně zajímavé informace posilující vztah k životnímu prostředí

Výše zmíněné fáze a charakteristiky byly zahrnuty ve vzdělávacím programu, který proběhl v Národním parku Great Smoky Mountains, kterého se zúčastnilo 30 studentů ve 4. ročníku (přibližně ve věku 10 let) veřejné městské školy.

Odborníci Farmer a kol. (2007) vzali žáky na celodenní výlet do národního parku, kde byl pro ně přichystán bohatý program. Cílem bylo zjistit jaký dlouhodobý účinek může mít krátkodobý environmentální program.

Během výletu získaly děti informace o místní fauně a floře, především zkoumaly zdejší smrk červený (*Picea rubens*) a jedli fraserovu (*Abies frase*), kterou v parku ohrožuje škůdce korovnice jedlovcová (*Adelges tsugae*). Učení probíhalo interaktivními metodami, děti vyzkoušely roli korovnice jedlovcové tak, že část z nich hrály stromy, které pily brčky vodu z poháru a zbytek dětí v roli škůdců dělal do brček díry, což symbolizovalo odsávání živin stromům škůdcem. Po skončení hry o problematice s odborníky diskutovali. V parku také navštívily stanici měřící znečištění atmosféry a zde jim byla představena problematika kvality ovzduší. Na závěr žáci diskutovali na téma autodoprava, jaký dopad má na znečištění ovzduší i životního prostředí jako celku. Zamýšleli se nad chováním, které by mohlo přírodu ochránit a jak oni sami by mohli přispět k řešení tohoto problému.

Rok po absolvování programu proběhla kvalitativní analýza s 15 žáky ze 30, kteří se výletu zúčastnili. S každým účastníkem byl proveden pohovor v délce 20-40 minut. Otázky nebyly předem vypracovány, žák sám ovládal směr otázek. Úvodní otázka zněla pokaždé „Mohli by si mi říct, na co si vzpomeneš ohledně výletu do národního parku?“, po přepisu interview proběhl fenomenologický průzkum zkoumající odpovědi jednotlivců, které konstruuji naléhavá témata jako kolektivní orgán. Každý opis interview byl analyzován z hlediska vzpomínek na aktivity, které zahrnovaly ekologickou terminologii, environmentální otázky, názvy živočichů a rostlin a jiné myšlenky z programu. Poté se tématicky blízké odpovědi spojovaly k sobě, a tak vznikla organizace shluků dat ze studie. Vyloučily se odpovědi, které nekorespondovaly s tím, co mohli žáci zažít pouze na programu.

Výsledky vycházejí skrz interpretaci dat z rozhovorů, byly rozděleny do čtyř témat vztahující se k dlouhodobým vzpomínkám studentů ohledně environmentálně vzdělávacího programu v národním parku Great Smoky Mountains (Farmer a kol. ,2007).

a) studentské akce/činnosti

Při popisování událostí z exkurze používalo všech patnáct studentů akčních sloves jako identifikovat (stromy), kreslit, studovat... Vzpomněli si na hru spojenou s korovnicí jedlovcovou a na návštěvu stanice kontroly ovzduší.

b) celkový obsah znalostí

Tato kategorie zahrnovala tři komponenty: informace z programu, získané znalosti a učení se ze vzdělávacích aktivit. Deset žáků popisovalo mechanismus, jak pijí vodu rostliny pomocí asociace brčka a poháru z hry o korovnici jedlové. Další účastníci vzpomínali jak hmyzí škůdce ničí jedlové porosty tím, že narušuje vodivá pletiva stromů. O aktivitě, kde pracovali s grafem a mapovali znečištění ovzduší od r. 1990 vyprávělo devět žáků. Sedm studentů mluvilo o cvičení na stanici měření kvality ovzduší, kde jim zaměstnanci přednášeli o metodách, které používají, jeden žák podrobněji popsal metodu měření pomocí balónu. Další žák hovořil o aktivitě, kdy se všichni v jednom místě rozhlédli po okolí a porovnávali, jak daleko vidí dnes a jak daleko viděli lidé před sto lety.

c) ekologické a environmentální znalosti

Čtrnáct z patnácti žáků vzpomínalo na detaily z programu reprezentující ekologické nebo environmentální znalosti a podrobně popsali celý program v národním parku s použitím ekologických a principů a terminologie. Z rozhovorů vyplynulo, že žáci dokáží spojitologii a životní prostředí, což se prokázalo v používání pojmů jako druhy, konkurence, predátor – kořist – parazit a jejich vztahy, introdukované (cizokrajné dřeviny) a habitat. Environmentální témata zahrnovala aspekty lidských činností, používali termíny např. pesticidy, znečištění degradace habitatu a kyselý déšť. Sedm účastníků si vzpomnělo na: „ pamatuji si, že z té cizokrajné oblasti přišli lidé i se stromy, které měly v sobě ten hmyz“

d) vnímání proenvironmentálního přístupu

Obavu nad znečištěním ovzduší a tím co to může pro člověka znamenat dokázalo vyslovit šest studentů. Pochopili, že pokud budeme dále znečišťovat ovzduší a kácet stromy, tak se může pokazit vzduch, který dýcháme. Tři žáci se rozpovídali o své obavě o lesní ekosystém, kde dým z měst může mít vliv na vymírání stromů. Třetina studentů cítila potřebu postarat se o les a ne jen o smetí a znečištění.

Čtrnáct z patnácti studentů dokázalo rozebrat ekologické a environmentální podněty jako například: „...a on říkal, že oni nechtěli použít insektidy nebo cokoli jiného, protože to zabije i rodné bakterie, které mohou ve skutečnosti pomoci stromům a také říkal, že mýdlo (alkalická sůl) bylo nejlepším řešením (v boji proti korovnici jedlovcové).“

2.3. Případová studie III

Během jediného dne mohou žáci získat mnoho nových zkušeností, které je mohou velmi ovlivnit a mít tak dlouhodobý účinek (Farmer a kol. ,2007). Otázkou je, zda-li bude mít výraznější efekt dlouhodobější pobytové environmentální programy, kde žáci intenzivněji mohou prozkoumávat životní prostředí přímo.

Stern a kol. (2005) zkoumali ve své studii vliv pobytového environmentálního programu na účastníky v oblast postojů, znalostí a dovedností.

Výzkum proběhl v institutu Great Smoky Mountains v Tremotu, který pořádá 3-5 denní programy s ekologickou i kulturní tematikou pro více než 4000 studentů základních škol za rok. Odborníci navrhli hodnotící systém, zakotvený v teoretických poznacích běžně používaných v hodnotícím systému. Jeho spolehlivost si vyzkoušeli na pilotním testu, kde zkontrolovali používané nástroje k hodnocení a poté je vhodně upravili pro větší spolehlivost a důvěryhodnost získávaných údajů. Hodnotily se čtyři okruhy témat: spojení s přírodou, proenvironmentální postoje, zájem o poznávání a objevování přírody i znalosti a vědomosti o přírodě v Národním parku Great Smoky Mountains.

Vzorek tvořilo 300 žáků, kteří navštívili Tremont (USA) ve školním roce 2006 – 2007, dívky tvořily 52% a chlapci 48% účastníků chodících do 4.-7. ročníku (věk 9-12 let pozn.autorky). Žáci podstupovali test dohromady třikrát, první čekal na náhodně vybrané děti hned po příjezdu do pobytového střediska, další dotazník stejného charakteru jako byl úvodní vyplnili po skončení poslední aktivity ve středisku a na poslední dotazník odpovídali žáci ve svých třídách tři měsíce po absolvování programu v národním parku. Odpovědi na otázky žáci vyjadřovali na pětistupňové Liketově škále. První dva dotazníky vyplnilo v pobytovém centru 273 účastníků (30 školních skupin), všechny tři dotazníky byly vybrány od 183 žáků (20 školních skupin).

Výsledky z párových testů (první dva dotazníky) odhalily, že studenti udělali významné pokroky v každém zkoumaném okruhu témat v zápětí po skončení programu, ovšem po třech měsících zůstalo stejně vysoké procento zlepšení pouze v oblasti znalostí a vědomostí o přírodě a národním parku, přibližně 13,7%.

Výsledky v jednotlivých tématických oblastech (Stern a kol. ,2005):

a) spojení s přírodou

K tomuto tématu odkazovalo 7 otázek, které byly založeny na čtyřech předpokladech: žáci se ve venkovním prostředí cítili příjemně a jako neoddělitelná součást okolní přírody, aktivně se zabývali pozorováním okolní přírody a měli zájem účastnit se aktivit v přírodě. Prokázaly se krátkodobé pozitivní změny pocitů z pobytu v přírodě, pohledu na člověka jako součást přírody a toho že by žáci dali přednost pobytu v parku nebo v lese, před sledováním filmu nebo videoher. Dlouhodobý efekt se prokázal pouze v oblasti pobytu v přírodě, ze kterého děti měly dobrý pocit.

b) proenvironmentální postoje

Sedm otázek z dotazníku hodnotilo postoje žáků vůči zachování životního prostředí a jejich záměr chovat se ohleduplně k přírodě.

Nejvyšší výsledky u krátkodobého efektu byly zaznamenány u ochrany životního prostředí, kdy žáci měli velkou chuť starat se o přírodu a být k ní ohleduplný. Odborníci počítali s tím, že hodnoty mohou být poněkud přehnané, jelikož v prvním dotazníku subjekt hodnotí své chování, zatímco ve druhém dotazníku na konci programu je více orientován na své záměry (jak se bude chovat). Ale po třech měsících už žák vyjádřil své chování, nakolik se opravdu změnil.(např. otázka: Mluvím se svými kamarády nebo rodiči o životním prostředí?) Ve všech položkách z testu bylo prokázáno velké zvýšení proenvironmentálních postojů jak z krátkodobého tak i dlouhodobého hlediska.

c) zájem, poznávání a objevování přírody

V testu měřilo pět položek zájem studentů o poznatky z přírodopisu a také o kulturní dědictví. Po programu měli žáci chuť se dozvědět více o místě, kde žijí (kultura, továrny, zvířata..), po třech měsících od absolvování programu se pozitivní efekt vytrácel.

d) znalosti a vědomosti o přírodě a národním parku

Žáci měli na výběr odpovědi skutečné, falešné ale i nevím, otázky odkazovaly na cizokrajné dřeviny a biologickou rozmanitost. I po třech měsících zůstali znalosti a vědomosti o přírodě národního parku významně vysoké (13,7%)

Na závěr se vyhodnocovaly i nezávisle získané informace o rozdílu mezi absolventy třídních a pětidenních programů. Významný krátkodobý efekt byl prokázán u žáků po pětidenním programu, v oblasti postojové, zájmu a obavách o životní prostředí a v oblasti znalostí. Ovšem po vyšetření vlivu programu po delším čase, nebyly tyto rozdíly mezi účastníky třídních a pětidenních programů tolik patrné. S výjimkou znalostí, které si udrželi žáci po absolvování delšího programu stále na vyšší úrovni (Stern a kol. ,2005).

2.4. Případová studie IV

Vznikem nových chráněných míst ještě není plně ošetřena ochrana významných nebo vzácných objektů. Lidé sousedící s vymezenou oblastí se na její ochraně přímo i nepřímo podílejí především svojí soukromou činností.

(Dimopoulose a kol. ,2008) Aby se předcházelo podobným problémům jako na řeckém ostrově Zakynthos, navrhli odborníci environmentální výukový program pro žáky místních základních škol. Zdejší národní park Zakynthos byl zřízen kvůli ochraně karety obecné, která se stala symbolem ostrova a lákadlem pro turisty. Právě díky cestovnímu ruchu (plážové slunečníky, diskotéky na pláži) a nepochopení místních obyvatel se kareta obecná, kladoucí svá vejce na zdejších písčitých plážích, stala ohroženým druhem.

Účelem studie Dimopoulose a kol. (2008) bylo konstruovat učební modul pro žáky základních škol a zhodnotit, zda-li environmentální program způsobí reálnou změnu ke zodpovědnému proenvironmentální chování.

Výukový program byl založen na modelu všeobecného vzdělávání a odborné přípravy (GTM), skládal se z 15 aktivit, založené na učení se prožitkem. Lektor během sedmi návštěv ve škole uskutečnil se třídou 13-15 aktivit, ve kterých byly uplatňovány specifické strategie: instrukce, čtení a psaní textů, přednáška, otázky, rozhovory powerpointové prezentace, pozorování, kritické myšlení, simulace a didaktické hry. Přestože formát a popis učebního modulu byl jasně dán, poskytoval lektorovi dostatečný prostor pro flexibilitu a kontrolu.

Do studie bylo vybráno 332 dětí (162 dívek, 154 chlapců) ve věku 11-13 let. Do experimentální skupiny bylo zařazeno 16 tříd z osmi škol (178 žáků), kontrolní skupinu tvořilo 14 tříd ze sedmi škol (154 žáků). Pracovalo se s celými třídami, takže experimentální skupina nemohla být vybrána náhodně, což mohlo vést k vytvoření neekvivalentních skupin (kontrolní a experimentální). Během 14 dní proběhl test a retest, jejichž porovnání určuje spolehlivost výsledků v následujícím posttestu. Zde byla spolehlivost velmi vysoká.

Otázky navrženého dotazníku měřícího znalosti, postoje a dovednosti, byly konzultovány s odborníky z řad učitelů a vysokoškolských profesorů. Zahrnoval 32 otázek, rozdělených do kategorií, které studie měřila:

- a) znalosti o karete obecné
- b) postoje
- c) dovednosti – aktivní zapojení do ochrany karety obecné
- d) ústní závazek k ochraně karety obecné

Bodovalo se 13 uzavřených otázek 1 nebo 0, přičemž odpověď „nevím/nejsem si jistý“ byla hodnocena jako 0. Ostatní otázky se hodnotily na pětibodové škále podle Likerta

(stupeň 1 = velmi negativní až stupeň 5 = velmi pozitivní). Výsledek se jednotlivému studentovi počítal za každou kategorii, vyjadřoval se procentuelním podílem celkového množství bodů, které v testu získal.

První dotazník byl vyplněn 18 dní před začátkem experimentu, závěrečný posttest byl uskutečněn 63 dní po ukončení výukového programu. Nejlepší výsledky byly prokázány v oblasti znalostí, kde se u experimentální skupiny zvýšili o 90,87%, velmi slabé pozitivní účinky (jednotky procent) byly prokázány v ostatních oblastech. Pro proměnnou postoje se prokázalo větší zvýšení u kontrolní skupiny než u experimentální, což podle autorů studie může být způsobeno umírněnějšími názory ovlivněné proběhnutým programem. Celkově tedy podle zjištěných údajů měl program významný efekt ve znalostní oblasti, ale žádný statisticky významný v ostatních oblastech (Dimopoulose a kol. ,2008).

2.5. Shrnutí studií o vlivu environmentální výchovy na absolventy

Přestože předcházející studie působí různorodě, jejich pojícím prvkem je souhrnné vyhodnocení reálné změny ve znalostech, postojích a dovednostech účastníka. Ve všech se velmi zřetelně projevil pozitivní efekt na získání a prohloubení již nabitých znalostí po absolvování programu a to jak v krátkodobém tak i dlouhodobém měřítku (Stern a kol. ,2005; Farmer a kol. ,2007). Čím je program delší, tím více znalostí žák získá a déle si je pamatuje (Dimopoulose a kol. ,2008; Farmer a kol. ,2007). Na tomto základě by se dále mohlo stavět a rozvíjet programy tak, aby dokázaly správně zapůsobit i na změnu postojů žáka vůči životnímu prostředí a následně i v proenvironmentální chování v reálném životě. Jelikož studie prokázaly, že po proběhnutí programu mají žáci mnoho chuti a elánu do ochrany životního prostředí (Stern a kol. ,2005; Farmer a kol. ,2007; Dimopoulose a kol. ,2008), měli by dostat možnost v nejbližší době po skončení na něj navázat buď dalším podobně laděným programem a nebo jiným vhodným způsobem v oblasti školních aktivit.

3. Environmentální výchova ve státních dokumentech České republiky

V rámci procesu přípravy ke vstupu České republiky do Evropské unie byla oblast zlepšení stavu životního prostředí považována za jednu z nejsložitějších. Vláda České republiky ji stanovila jako jednu ze svých nejvyšších priorit s myšlenkou, že trvalá péče o životní prostředí souvisí s environmentálním vědomím a vzdělaností obyvatel. Podnět ke zpracování Státního programu EVVO byl podán Státní politikou životního prostředí, který zároveň zdůvodňuje i jeho význam. Zodpovědnost státu spočívá v definování úkolů veřejného zájmu, systémového zabezpečení výkonu státní správy v oblasti environmentální vzdělávání, výchovy a osvěty a to metodicky institucionálně, personálně i finančními prostředky. Potřebnou platformu tvoří právě Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice. (MŽP, 2000)

Státní program definuje EVVO jako:

Výchova, osvěta a vzdělávání se provádějí tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách. (Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, §16)

Strategickým cílem Státního programu je praktické uplatňování principů trvale udržitelného rozvoje v celé výchovně vzdělávací struktuře České republiky, k jeho plnění jsou využívány nástroje legislativní, ekonomické, institucionální a informační a dobrovolné (MŽP, 2000).

Základním cílem environmentálního vzdělávání a výchovy další generace je naučit ji žít podle principů (trvale) udržitelného rozvoje. To znamená vytvořit dětem a mládeži základní podmínky pro získávání dovedností a znalostí o zákonitostech biosféry, o vztazích člověka a prostředí, o vývoji a problémech současné civilizace i o možnostech a způsobech jejich řešení, zdůrazňovat souvislosti mezi poznatky a domýšlet možné důsledky jednání a chování a programově utvářet postoje k osobní odpovědnosti za stav životního prostředí, pěstovat dovednosti a návyky žádoucího jednání a chování v přírodním prostředí, působit na utváření názorů, postojů, hierarchii životních hodnot, životní styl, na pochopení kvality života, rozvíjet úctu a cit k živé i neživé přírodě a jedinečnosti života na Zemi, motivovat k aktivnímu zapojení do péče o životní prostředí (MŽP, 2000).

Je třeba zdůraznit, že EVVO dětí a mládeže lze účinně ovlivňovat také převážnou část dospělé populace, zejména pokud se týká základních občanských postojů k prostředí a úcty

k životu. Děti a mládež navštěvující základní školy, střední školy a vyšší odborné školy, ovlivňuje velmi významně nejen škola, ale i mnohá mimoškolní zařízení, v nichž resort školství může environmentální vzdělávání a výchovu ovlivňovat jen nepřímo. Přesto je jedním z cílů podpora spolupráce škol s mimoškolními pracovišti environmentálního vzdělávání a výchovy, s NNO, s osvětovými a kulturně vzdělávacími zařízeními a se sdělovacími prostředky (MŽP, 2000).

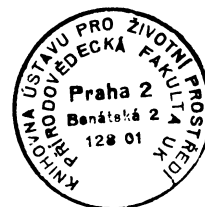
Speciální programy NNO ve školách a školských zařízení (MŽP, 2000):

- výukové programy - obsahově rozvíjejí a doplňují témata vymezená standardy vzdělávání, vzdělávacími programy a učebními plány.
- školní ekologické projekty - jsou založené na výuce zkušeností. Žáci nebo studenti mají konkrétní úkoly (například různá měření kvality životního prostředí), které mají pravidelně a soustavně plnit, mohou přispět i k aktivizaci veřejnosti k praktické činnosti pro ochranu prostředí a ke změnám spotřebitelských návyků v rodinách.
- výukové, metodické a koncepční materiály - Jedná se o ovlivňování EVVO ve školách formami, které nevyžadují bezprostřední kontakt se žáky či učiteli (probíhají zprostředkovaně, distančně). Jde zejména o pomůcky, periodika, metodické materiály pro učitele a školní ekologické projekty.

Pro splnění Státního programu vláda schvaluje každé tři roky Akční plán Státního programu (dále jen „Akční plán“), kde jsou formulovány konkrétní cíle splnitelné v určeném časovém horizontu.

Akční plány byly do dnešní doby zpracovány tři. V letech 2001-2003 byl Akční plán zaměřen na přípravu dokumentů ke školské reformě (Rámcově vzdělávací programy, Školní vzdělávací programy). V období 2004-2006 byl hlavní důraz kladen na vzdělávání pedagogických pracovníků pro oblast EVVO.

Poslední vydaný Akční plán (2007-2009), řeší již konkrétní činnosti jednotlivých skupin účastníků se na EVVO. Dává podnět ke zpracování Národní strategie pro vzdělání pro udržitelný rozvoj, zajištění kontroly efektivity služeb hrazených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), které NNO poskytují školám.



3.1. Vzdělávání k udržitelnému rozvoji

„Trvale udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů.“ (zákon č. 17/1992 Sb. o životním prostředí. §6)

„Trvale udržitelný rozvoj je takový rozvoj, který zajistí potřeby současných generací, aniž by bylo ohroženo splnění potřeb generací příštích.“ (Světová komise pro životní prostředí a rozvoj, 1987)

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 (dále jen VUR). VUR je významně interdisciplinární povahy a široce se opírá o společenskovední disciplíny, metodicky i obsahově významně čerpá z EVVO (MŠMT, 2008).

Základními cílovými skupinami ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj jsou děti a mládež, odborníci pro péči o životní prostředí a trvale udržitelný rozvoj, učitelé a další pedagogičtí odborníci všech stupňů a typů škol, výzkumní a vývojoví pracovníci. Z analýzy Strategie pro udržitelný rozvoj vyplývá nutná podpora mimoškolních aktivit vhodných pro informální a neformální učení u studentů základních a středních škol a podpora NNO v oblasti výchovy, vzdělání a osvěty v dalším vzdělávání (MŽP, 2000).

Od VUR se tedy očekává, že naučí žáky (MŠMT, 2008):

- myslet v souvislostech
(domýšlet rozhodnutí do důsledků a to i dlouhodobých)
- získávat informace a dokázat je aktivně a tvořivě využít
(důležitost vzdělávání a výchovy pro správné pochopení)
- ovlivnit hierarchii hodnot a životního stylu

4. Střediska ekologické výchovy v České republice

Střediska ekologické výchovy jsou zařízení, jejichž posláním je prostřednictvím vzdělávání, výchovy a osvěty zlepšovat vztah lidí k životnímu prostředí a zvyšovat úroveň mezilidských vztahů. Znepokojivý stav dnešního světa není řešitelný prostřednictvím pouhých technologických opatření, jako nezbytná se jeví i změna lidských hodnot (SSEV Pavučina, 2007).

Střediska ekologické výchovy se tedy zaměřují především na ekopedagogické služby a činnosti, které z nejrůznějších důvodů nemohou dětem poskytovat školy (Máchal, 2000).

4.1. Počátky středisek ekologické výchovy

Počátky vzniku SEV spadají do 60. let minulého století, kdy vznikla myšlenka vybudování tzv. Stanic ochránců přírody, specializovaných zařízení, která budou vychovávat děti a mládež k ochraně přírody. Propagátory této myšlenky byl především RNDr. Jan Čerovský, který se zasloužil v 80. letech o založení „školy ochrany přírody“ a to v Krkonoších a ve slovenských Gbelanech, která do současnosti pracují jako střediska ekologické výchovy. Po roce 1989 nastalo období „zlatého věku“ SEV, neboť nasbírané zkušenosti z dobrovolnické práce, příznivé svobodné prostředí napomáhalo k tvůrčím a novým směrům výchovy, navíc vše probíhalo za podpory zahraničních nadací, vlád i nově vzniklého Ministerstva životního prostředí. Pro devadesátá léta je charakteristický úbytek finančních prostředků a snižování počtu středisek. Od roku 2000 se začal opět projevovat zájem MŽP potažmo i MŠMT o neziskové organizace zabývající se environmentální výchovou. Na základě desetiletých zkušeností, mohla střediska garantovat určitou soběstačnost a hlavně standardní kvalitu své činnosti. S otevřením dotačních fondů mohou probíhat vzdělávací a informační služby pro různé cílové skupiny na více místech v republice.“ Klíčová je dnes v mnoha místech podpora krajů, která v celkovém součtu již dávno přesáhla prostředky vkládané do ekologické výchovy samotným státem (jejím úskalím je, že mezi jednotlivými kraji jsou v ní zatím až propastné rozdíly).“ (J. Kulich, 2006)

4.2. Rozdělení středisek ekologické výchovy dle činností

a) **Ekologické výukové programy** - tematický blok ekologicky zaměřených aktivit připravených pro třídu dětí mateřské školy, žáky základní či studenty střední školy. Ekologické výukové programy mají obsah ekologický (v užším, tj. odborném slova smyslu), environmentální („životněprostředkový“), resp. biologický nebo ochrannářský (tj. zabývající se ochranou přírody a krajiny)Důležitými prvky při sestavování programů jsou návaznost na vzdělávací programy, odborná správnost, respektování vývojových potřeb dětí a mládeže,

probuzení zájmu, názornost, hravost, spolupráce, tvořivost. V programech jsou využívány specializované pomůcky, ekovýchové areály středisek a metodické materiály vyvinuté středisky. Denní programy se uskutečňují ve střediscích ekologické výchovy i přímo na školách. (SSEV Pavučina, 2007)

b) Školní ekologické projekty (např. Tereza)

c) Informační střediska - služby pro dospělou veřejnost, ekologické poradny

d) Pobytová střediska – několikadenní programy s ekologicky přijatelným provozním zabezpečením

4.3. Nejvýznamnější organizace v České republice zabývající se environmentální výchovou

4.3.1. SSEV Pavučina

Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina (SSEV Pavučina) usiluje o rozvoj vzdělávání a výchovy v oblasti životního prostředí a udržitelného rozvoje v České republice. Prosazuje společné zájmy členských organizací, podporuje jejich činnost a odborný růst, vytváří prostor pro spolupráci, informuje o vývoji a změnách v oblasti ekologické výchovy, zajišťuje společnou propagaci a podporuje rozvoj a kvalitu ekologické výchovy. Zásady pro činnosti středisek je shrnuta v Kodexu středisek ekologické výchovy a pro kvalitu poskytovaných služeb členskými středisky byl sestaven dokument vycházející ze školské reformy jako metodická pomoc doporučujícího charakteru tzv. Ekopedagogovo osmero. (SSEV Pavučina, 2007)

4.3.2. Český svaz ochránců přírody – ČSOP

Občanské sdružení, jehož posláním je ochrana a obnova přírody, krajiny a životního prostředí, ekologická výchova a podpora udržitelného rozvoje. Organizace již oslavila 28. výročí své existence a k roku 2007 sdružovala 92 282 členů. Činnost je prováděna především v regionálních organizacích (nebo základních organizacích) a prostřednictvím dobrovolníků. Ze 363 základních organizací provozuje ekocentrum 82 z nich. Ekocentra spolupracují se školami, exkurze, vydávají materiály s ekologickou tematikou... (ČSOP, 2006)

5. Podpora environmentální výchovy na regionální úrovni

Olomoucký kraj byl vybrán na základě jedinečného střediska ekologické ekologické výchovy – Sluňákov, který byl nově zbudován z prostředku EU a Olomouckého kraje, působí v nízkoenergetické budově kousek od města Olomouc. Zdejší neziskové organizace patří mezi velmi aktivní členy působící na poli environmentální výchovy.

V rámci České republiky může patřit k reprezentativnímu kraji, jelikož je průměrný v hodnotách hustoty zalidnění obyvatelstva, plochou chráněných oblastí i počtu obyvatel (Olomoucký kraj, 2004)

5.1. Krajská koncepce EVVO Olomouckého kraje

Po schválení usnesení vlády o SP EVVO začaly postupně vznikat krajské koncepce EVVO, které se reagují na místní specifika samosprávného celku. Práce je dále zaměřena na regionální aspekty Olomouckého kraje.

Cílem krajské koncepce je pokusit se přispět k tomu, aby lidé v Olomouckém kraji mohli žít spokojeně ve zdravém životním prostředí a aby totéž bylo dopřáno i dalším živým organismům, které s nimi naši krajinu obydlují. Na základě výběrového řízení zpracovalo krajskou koncepci SEV Sluňákov a ta byla v Olomouckém kraji schválena v srpnu roku 2004. V roce 2005 byla ustanovena 15 členná poradní skupina se zástupci NNO, která se schází dle potřeby několikrát za rok. EVVO v kraji koordinují 2 pracovníci krajského úřadu. (Olomoucký kraj, 2004)

Mimoškolním činnostem se zaměřením na environmentální výchovu se věnují příspěvkové organizace financované krajem (např. Domy dětí a mládeže) nebo oddíly ČSOP či jiných organizací (např. Hnutí Brontosaurus, Správa CHKO Litovelské pomoraví).

Realizací krajské koncepce by se mělo v Olomouckém kraji docílit zvýšení ekologické gramotnosti obyvatel o životním prostředí.

Cílový stav k r. 2015 v oblasti středisek ekologické výchovy

„Existuje krajská síť středisek ekologické výchovy s kvalifikovanými pracovníky a zázemím pro uskutečňování školních ekologických výukových programů a nabídka dalších vzdělávacích, informativních, případně i kulturních akcí. V jejím rámci fungují existující střediska ekologické výchovy a jsou doplněny dalšími zařízeními mimo jejich působnost. Je zajištěna dostupnost jejich nabídky pro školy a další veřejnost. Funguje krajské středisko ekologické výchovy, specializované na služby školám (zvl. pobytové programy v přírodním prostředí) a na poskytování informací občanům. Je místem, které umožňující setkávání všech

subjektů zapojených do koncepce EVVO, a poskytuje možnost vzájemných kontaktů a výměny zkušeností“ (Olomoucký kraj, 2004)

5.2. Střediska ekologické výchovy v Olomouckém kraji

V Olomouckém kraji působí tři SEV v rámci Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina. Sluňákov – centrum ekologických aktivit města Olomouce, o.p.s. (dále Sluňákov), Středisko ekologické výchovy při Domu dětí a mládeže a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Vila Doris Šumperk (dále Vila Doris,) a nově vzniklé Středisko ekologické výchovy při Středisku volného času DUHA Jeseníku (dále Duha Jeseník). Od roku 2006 disponuje s pobytovým centrem pouze Sluňákov, který může celoročně využívat interní i externí prostory na vzdělávání a výchovu. Pod organizací ČSOP v regionu pracuje jako ekocentrum pouze jedno zařízení v Prostějově s názvem Iris. Následující text je dále zaměřen na porovnávání činnosti vybraných středisek ekologické výchovy a to v letech 2002/2003 a 2007/2008.

5.2.1. Sluňákov

Obecně prospěšná společnost sídlící v unikátním nízkoenergetickém domě poblíž města Olomouc. Zajišťuje:

- ekologické výukové programy pro všechny typy škol: ve školním roce 2007/2008 nabídla 35 druhů programů z toho 18 venkovních, 3 pobytové a jednu exkurzi k jezeru Poděbrady
- semináře pro učitele a studenty Univerzity Palackého - od roku 2002 se počet seminářů zdvojnásobil na 20 (v r.2007)
- akce pro veřejnost: Ekologické dny Olomouc (24 577 návštěvníků) Ekologické večery (v r. 2007 se zúčastnilo 1494 diváků)
- poskytování poradenské činnosti pro veřejnost ,provozování turisticko - informačního centra
- zisk financí z jiné činnosti: nájmy nebytových prostor pro pořádání tematických konferencí a přednášek; nájem bytových prostor...

5.2.2. SEV při SVČ Duha Jeseník

Součástí Střediska volného času Duha Jeseník je od jara 2007 Středisko ekologické výchovy a od 1.4. 2009 je řádným členem SSEV Pavučina. Zajišťuje:

- výukové programy pro děti základních škol
- stanici drobného zvířectva pro potřeby chovatelských kroužků

- spontánní a příležitostné akce pro veřejnost a pro základní školy

Jelikož toto středisko vzniklo v roce 2007 a ekologické výukové programy pro školy tvoří až od školního roku 2008/2009 nejsou údaje z porovnávaných let k dispozici a proto nebylo toto středisko do následujícího přehledu zahrnuto

5.2.3. Ekocentrum Iris

Zřizovatelem ekocentra je regionální organizace ČSOP Iris sídlící v Přerově. Své motto: "Snažíme se působit na lidi kolem nás, aby se zamysleli nad svým vztahem k přírodě a životnímu prostředí" se snaží naplňovat v oblastech:

- ekologické výukové programy – z 21 nabízených v roce 2002 se rozšířil na 27, ovšem účast se zvýšila ze 469 (za rok 2002) na 3 054 dětí a studentů (v r. 2007). Nejčastěji jsou zastoupeny programy „klasické“ ekologické výchovy (vztahy mezi živou a neživou částí přírody)
- exkurze a semináře pro pracovníky státní správy, samosprávy a pedagogy
- besedy, exkurze a vycházky pro dospělé, publikační činnost

5.2.4. Vila Doris

SEV je součástí školského zařízení pro zájmové vzdělávání zřizovaného Olomouckým krajem Domu dětí a mládeže a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Vila Doris Šumperk

Zajišťuje:

- ekologické výukové programy pro předškolní děti, žáky 1. a 2. stupně ZŠ a pro studenty středních škol. Během pěti let oproti předchozím střediskům ekologické výchovy nedošlo k nárůstu množství poskytovaných programů ani ke zvýšení počtu žáků. V roce 2002 bylo nabízeno 20 programů, dohromady se realizovalo 241 s celkovým počtem žáků 5140. Po pěti letech, tedy v roce 2007 nabízí jedenáct druhů programů, dohromady jich proběhlo 154 s účastí 3037 žáků.
- semináře ekologické výchovy pro učitele
- poskytuje poradenskou činnost pro veřejnost
- zajišťuje příležitostné a spontánní akce v oblasti environmetalistiky

Tab. 1 Porovnání aktivit nejvýznamnějších středisek ekologické výchovy Olomouckého kraje

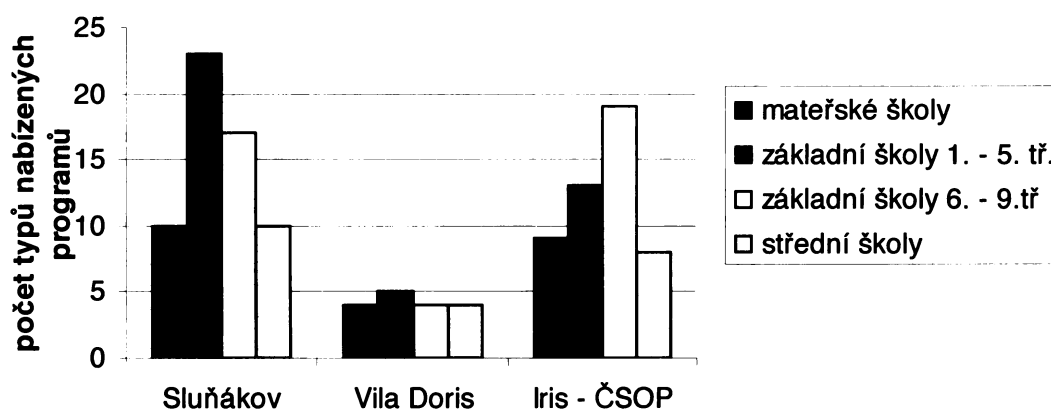
| Ekologické výukové programy (všechny typy škol)/ organizace | Školní rok 2002/2003 | | Školní rok 2007/2008 | |
|---|----------------------|-----------------|----------------------|-----------------|
| | Počet programů | Počet účastníků | Počet programů | Počet účastníků |
| SEV Vila Doris | 241 | 5140 | 154 | 3037 |
| SEV Sluňákov | 184 | 3719 | 209 | 4403 |
| ČSOP Iris | 21 | 469 | 134 | 3054 |
| celkem | 446 | 9328 | 497 | 10494 |

Zdroj: Výroční zpráva SSEV Pavučina, 2007; Krajská koncepce EVVO Olomouckého kraje, 2004; Výroční zpráva ČSOP- Iris, 2007

5.2.5. Porovnání služeb EVP ve vybraných neziskových organizacích

Každý ekologický výukový program je zaměřen na určitou cílovou skupinu účastníků, rozlišují se zde čtyři základní kategorie – mateřské školy, základní školy (nižší a vyšší stupeň) a střední školy (Graf 1.). Programy mohou být zaměřeny na úzkou věkovou skupinu (např. pouze pro mateřské školy) nebo je svým zaměřením vhodný pro širší věkové spektrum žáků (nejčastěji kombinace středních škol a vyššího stupně základních škol).

Graf 1. Nabídka EVP podle věkové skupiny ve školním roce 2007/2008

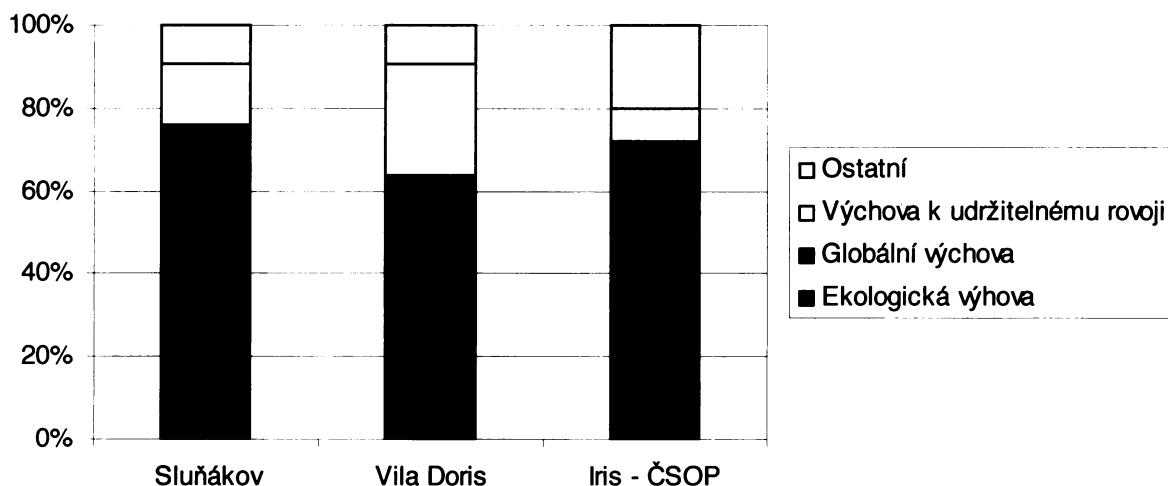


Zdroj: Ekologická výchova Olomouckého kraje 2007, 2007

Podle zaměření byly programy zařazeny do příslušné oblasti: Ekologické výchovy, Globální výchovy nebo Výchovy pro udržitelný rozvoj. Do kategorie Ekologická výchova byly zařazeny programy zabývající se pouze vazbami v rámci životního prostředí a navazující na předměty jako prvouka, biologie atd. (např. seznamování s půdními organismy). V kategorii

Globální výchova převažují programy zabývající se otázkou globálních problémů Země jako např. řešení otázek tržního světového hospodářství. Výchova pro udržitelný rozvoj má za cíl reagovat i na lokální problémy dotýkající se přímo jeho účastníků, jsou zde zařazeny řešené

Graf 2. Poměrné zastoupení charakteru programu podle dominantního znaku ve školním roce 2007/2008

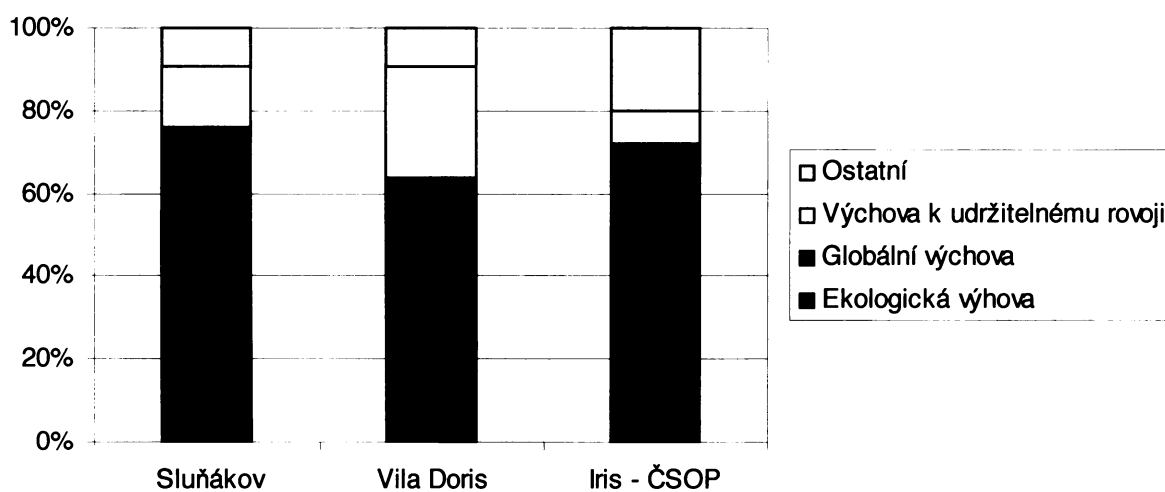


Zdroj: Ekologická výchova Olomouckého kraje 2007, 2007

otázky, např. odpadového hospodářství, problém chudoby...

Čtvrtá kategorie (Ostatní) shromažďuje programy s rukodělnými pracemi (například výroba papíru nebo pečení chleba) nebo prezentující zvyklosti a tradice našich předků (Graf 2.).

Graf 2. Poměrné zastoupení charakteru programu podle dominantního znaku ve školním roce 2007/2008



Zdroj: Ekologická výchova Olomouckého kraje 2007, 2007

Na základě studie (viz kapitola 2) byly zjištěny pozitivní účinky na vědomosti žáků po absolvování celodenní exkurze. Nabídka EVP zmíněných středisek je ovšem na celodenní programy velmi chudá (Graf 3.).

Pobytovým střediskem, navíc s přijatelným ekologickým provozem, disponuje pouze Sluňákov, takže může pro školy vytvářet až několikadenní výukové programy.

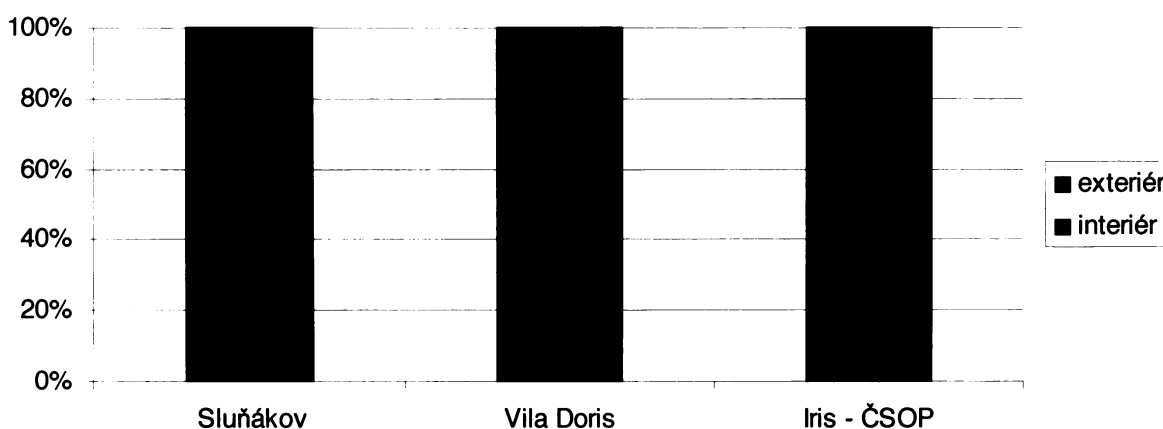
Graf 3. Poměrné zastoupení programů podle doby trvání ve školním roce 2007/2008



Zdroj: Ekologická výchova Olomouckého kraje 2007, 2007

V environmentální výchově je kladen důraz na přímý kontakt dětí s životním prostředím, proto by programy měly nejčastěji probíhat mimo budovu, což v žádném středisku není dosaženo (Graf 4.)

Graf 4. Zastoupení programů probíhajících v exteriéru nebo interiéru



Zdroj: Ekologická výchova Olomouckého kraje 2007, 2007

6. Popis konkrétního environmentálního programu

Nejčastěji ekologické výukové programy probíhají ve středisku ekologická výchovy, kam se žáci přesunou místo několika vyučovacích hodin. Podle doporučení SSEV Pavučina je koncipován environmentální program Čím jsou vinny škodliviny, který je určen pro žáky druhého stupně základní školy. Účastníci by se měli seznámit se škodlivými látkami ve svém okolí a popřemýšlet nad tím, jak je mohou omezit. Program určen pro jednu třídu (cca 30 dětí) trvá 180 minut a je rozdělen do tří tematických bloků: znečištění vody, znečištění ovzduší a toxický byt.

V první části programu se žáci seznámí s tím, odkud pochází pitná voda, kterou běžně používají v domácnosti a co může ovlivnit její kvalitu. Sami zhodnotí čeho se nejvíce bojí v souvislosti s konzumací a využíváním vody a společně prozkoumají problematiku znečištění vod dezinfekčními prostředky, hormonální antikoncepcí a prášky do myčky.

Druhý blok je zaměřen na znečištění ovzduší, kde se řeší problematika autodopravy, jejího vlivu na životní prostředí a lidské zdraví. Sami žáci se snaží vymyslet alternativu a také způsob jak ji implementovat do legislativního systému.

Poslední část s názvem Toxický byt se žáci seznámí se škodlivinami, se kterými se mohou setkat přímo u sebe doma, na schematických obrázcích domácností se pokusí nalézt výrobek z nezávadných látek. Na závěr se sami snaží vymyslet vhodnější alternativy splňující požadavky na nezávadnost.

6.1. Charakteristika programu:

- a) Používané metody – vyskytují se aktivity: rolové hry, diskuze, prezentace, reflexe
- b) Přímý a estetický zážitek s životním prostředím - program probíhá v interiéru s mnoha názornými pomůckami zapojující pouze jeden smysl – zrak
- c) předávání informací v kontextu – žáci se dozvídají o problémech v souvislosti s prostředím, kde se běžně vyskytují. Je jim názorně předveden účinek jednotlivých škodlivin a konkrétní místo kde se s nimi mohou setkat.
- d) motivace k aktivitám – lektorovi je dopřána volnost při výběru vhodného způsobu „naladění“ žáků do aktivity. Autoři programu spoléhali na zájem žáků vzbuzený blízkostí tématu k jejich osobnímu životu.
- e) povzbuzení pro vlastní iniciativu k řešení problému – pomocí diskuze žáci sami přicházejí na možné a šetrné alternativy, které mohou používat v domácnosti.

Závěr

Nezbytnost výchovy občanů v k ochraně životního prostředí dokázala První mezinárodní konference o environmentální výchově v Tbilisi v roce 1977, která stanovila základní cíle environmentální výchovy. Tyto základní požadavky jsou dále rozpracovávány směrem k nalezení vhodných způsobů jejich praktického naplnění.

V České republice je v poslední době tendence zařadit environmentální výchovu přímo do Školních výukových programů, avšak na základě státních dokumentů se školám doporučuje k její realizaci využití služeb neziskových organizací.

Na úrovni samosprávy, Olomouckého kraje, je z hlediska legislativního podporován rozvoj sítě středisek ekologické výchovy pro uskutečňování školních ekologických výukových programů.

Střediska ekologické výchovy nabízí školám programy nejčastěji navazující na prvouku nebo biologii, tudíž spadají do kategorie ekologické výchovy, zaměřené především na vztahy v přírodě. Bohužel nejčastěji tyto programy probíhají v budově střediska, takže žák nemá možnost přímého kontaktu s přírodou. A i kdyby všechny výukové programy opravdu probíhaly venku v přírodě, nemá žák žádnou větší příležitost přínosného kontaktu s ní, protože přes 75% programů (ČSOP –Iris až 100%) nepřesahuje délkou trvání tři hodiny. Proto lze očekávat, že si žáci spíše osvěží informace získané ze školy, ale vliv na změnu hodnot takový kurz mít s největší pravděpodobností nebude.

Přesto, že střediska ekologické výchovy jsou státní správou i samosprávou ve svém rozvoji podporována, není vypracovaná žádná studie zkoumající reálný účinek jimi nabízených programů. Zahraniční případové studie mohou sloužit pouze pro inspiraci, jelikož probíhaly v odlišném kulturně-výchovném prostředí a tak se nemůžeme o jejich výsledky plně opřít a čerpat jako podklady pro tvorbu výukových programů v podmínkách České republiky.

Abychom dokázali vytvářet efektivní nástroje pro realizaci environmentální výchovy, prostřednictvím výukových programů, měly by být nutně zpracovány studie zkoumající jejich skutečný vliv na účastníky. Právě na základě výsledků z výzkumů provedených v České republice se mohou začít podporovat vhodné projekty, které přispějí k naplňování cílů environmentální výchovy. Jako jedna z možností se jeví rozvoj pobytových středisek ekologické výchovy, kde se žáci intenzivně seznamují se životním prostředím a možnostmi jeho ochrany.

Otázkou tedy stále zůstává jak lidské životy uvést v harmonii s přírodou do té míry, aby ji přestaly zbytečně devastovat a zasloužily se každý o její čistotu v rámci možností každého z nás.



Seznam zkratk

EVP – Ekologický výukový program

ČSOP - Český svaz ochránců přírody

MŽP – Ministerstvo životního prostředí

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

SEV - Středisko ekologické výchovy

DDM – Dům dětí a mládeže

EVVO - Environmentální výchova, vzdělání a osvěta

VUR – Vzdělávání pro udržitelný rozvoj

UR – Udržitelný rozvoj

SP EVVO – Státní program environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty

UN DSD - *United Nations Division for Sustainable Development*

Literatura

- Biological Library* [online]. 1999 [cit. 2009-06-07]. Korovnice jedlovcová. Dostupný z WWW: <<http://www.biolib.cz/cz/taxon/id617189/>>.
- ČESKÝ SVAZ OCHRÁNCŮ PŘÍRODY [online]. 2007 , 21.5.2009 [cit. 2009-06-10]. Výroční zpráva 2007. Dostupný z WWW: <<http://www.csop.cz/docs/up/vyrocní-zprava-csop-2007.pdf>>.
- ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno : Paido, 2007. 116 s. ISBN 978-80-7315-147-8.
- GRAHAM, Pike, SELBY, David. *Globální výchova*. Milan Caha, Monika Cahová. Praha : Grada, 1994. 322 s. ISBN 80-85623-98-6 .
- DIMOPOULOS, Dimitrios, PARASKEVOPOULOS, Stefanos, PANTIS , John D. . The Cognitive and Attitudinal Effects of a Conservation Educational Module on Elementary School . *The Journal of environmental education* [online]. 2008, vol. 39, no. 3 [cit. 2009-06-25], s. 47-61.
- Duha Jeseník : Středisko volného času* [online]. 2008 [cit. 2009-03-30]. Dostupný z WWW: <<http://www.duhajes.cz/>>.
- Ekologická výchova Olomouckého kraje 2007*. Odbor školství, mládeže a tělovýchovy, Krajský úřad Olomouckého kraje. Olomoucký kraj : [s.n.], 2007. 56 s.
- FARMER, James, KNAPP, Doug , BENTON , Gregory M. „An Elementary School Environmental Education Field Trip: Long-Term Effects on Ecological and environmental Knowledge and Attitude Development . *The Journal of environmental education* [online]. 2007, vol. 38, no. 3 [cit. 2009-06-07], s. 33-42.
- HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno : Paido, 1996. s. 1-74. ISBN80-85931-33-8
- Iris : Regionální sdružení Českého svazu ochránců přírody* [online]. 2008 [cit. 2009-03-31]. Výroční zpráva 2007. Dostupný z WWW: <http://www.iris.cz/storage/RS%20%C8SOP%20Iris%20-%20v%FDro%E8n%ED%20zpr%Elva%202007.pdf>>.
- KULICH, Jiří. Co jsou a kde se vzala střediska ekologické výchovy, ekocentra, ekologické poradny. *Bedrník : časopis pro ekogramotnost*. 2006, roč. 4, č. 2, s. 12-14. Dostupný z WWW: <http://www.pavucina-sev.cz/pdf/bedrnik_srpen_2006.pdf>.
- KVASNIČKOVÁ , Danuše. Ekologická výchova. In *Společnost pro trvale udržitelný život a Centrum pro otázky životního prostředí UK : Společnost pro TUŽ a Centrum pro otázky ŽP UK, 2000. s. 79-94. ISBN 80-902635-2-6.*

- KVASNIČKOVÁ, Danuše. *Metodická příručka k ekologickému vzdělávání na středních školách*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Fragment, 1998. 55 s. Životní prostředí. ISBN 80-7200-288-0 .
- KVASNIČKOVÁ, Danuše. *Výchova k péči o životní prostředí : Link Výchova k péči o životní prostředí : Určeno pro posl. specializačního studia učitelů a pedagog. pracovníků* . Praha : Vidopress MON, 1984. 118 s.
- MÁCHAL, Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. 1. vyd. Brno : Rozekvítek, 2000. 205 s. ISBN 80-902954-0-1.
- MISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ ČR. *Státní program envirometálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice*. PRAHA: MŽP, 2000. 108s. ISBN 80-7212-151-0.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [online]. 2008 , 28.8.2008 [cit. 2009-03-19]. Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015). Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/strategie-vzdelavani-pro-udrzitelny-rozvoj-ceske-republiky>>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [online]. 2008 , 30.říjen 2008 [cit. 2009-03-08]. Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/VN_MP_EVVO_2008.pdf>.
- OLOMOUCKÝ KRAJ [online]. 2004 [cit. 2009-03-08]. Koncepce environmentální výchovy a osvěty Olomouckého kraje. Dostupný z WWW: <Koncepce environmentální výchovy a osvěty Olomouckého kraje>.
- Pavučina : *Sdružení středisek ekologické výchovy* [online]. 2008 , 12.9.2008 [cit. 2009-04-20]. Výroční zpráva 2007. Dostupný z WWW: <<http://www.pavucina-sev.cz/vyrocní.htm>>.
- PALMER, Joy. *Environmental education in the 21st Century*. London; New York : Routledge, 2003. 284 s. ISBN 0-415-13196-0.
- Sluňákov : *Centrum ekologických aktivit města Olomouce , o.p.s.* [online]. 2008 [cit. 2009-03-11]. Výroční zpráva 2007. Dostupný z WWW: <<http://www.slunakov.cz/download/vz2007.pdf>>.
- STAPP, William. The Concept of Environmental Education. *The American Biology Teacher*. 1970, vol. 32, no. 1, s. 14-15.
- TERN, Marc J. , POWELL, Robert B. , ARDOIN , Nicole M. What Difference Does It Make? Assessing Outcomes From Participation in a Residential Environmental Education Program. *The Journal of environmental education* [online]. 2005, vol. 39, no. 4 [cit. 2009-06-15], s. 31-43.

TIBILISI Declaration 1977 [online] [Cit. 2009-08-08]. Dostupné na <http://www.gdrc.org/uem/ee/tibilisi.html>

UN Division for Sustainable Development [online]. 1992 , [cit. 2009-08-21]. Agenda 21. Dostupný z WWW: <http://www.un.org/esa/dsd/agenda21/res_agenda21_00.shtml>.

Vila Doris : Dům dětí a mládeže a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Vila Doris Šumperk [online]. 2008 [cit. 2009-03-27]. Výroční zprávy 2002 - 2007. Dostupný z WWW: <<http://www.doris.cz/>>.

WILHELM, Sonja A., SCHNEIDER, Ingrid E. Diverse Urban Youth's Nature: Implications for Environmental Education. *Applied Environmental Education & Communication*. 2005, vol. 4, no. 2, s. 103-113.

