

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

**Ekologický výukový program - doplněk běžného
vyučování a jeho využití**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.

Vypracovala:
Petra Plhalová

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Ekologický výukový program - doplněk běžného vyučování a jeho využití“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 6.5.2009

Petra Plhalová

Poděkování

Děkuji mé vedoucí bakalářské práce paní PaedDr. Libuši Mazánkové, Dr. za užitečnou metodickou pomoc při vedení této práce.

Také bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě při práci podporovali.

Petra Plhalová

OBSAH

Úvod.....	2
Teoretická část.....	4
1. EVVO – environmentální vzdělávání, výuka a osvěta.....	4
1.1 Obecná charakteristika základních pojmů.....	4
1.1.1 Ekologie.....	4
1.1.2 Ekologická výchova.....	5
1.1.3 Environmentalistika.....	5
1.1.4 Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO).....	6
1.1.5 Udržitelný rozvoj.....	7
1.1.6 Střediska ekologické výuky (SEV).....	7
1.2 Právní zakotvení EVVO v ČR.....	9
1.3 Ekologický výukový program.....	11
1.3.1 Vznik výukových programů.....	15
1.3.2 Ekologická výchova v ČR.....	16
1.4 Principy tvorby ekologických programů.....	17
1.5 Dílčí závěr.....	20
2. Tvorba výukového programu.....	21
2.1 Cíl výukového programu.....	21
2.2 Cílová skupina žáků.....	21
2.2.1 Základní charakteristika období puberty a rané adolescence.....	22
2.2.2 Kognitivní procesy.....	23
2.2.3 Citové prožívání v období puberty.....	24
2.3 Návaznost na učivo, učební plány.....	24
2.3.1 Rozbor učebnic.....	25
2.4 Metody výuky.....	28
2.4.1 Vymezení výukových metod.....	28
2.4.2 Použité výukové metody.....	29
2.5 Dílčí závěr.....	30
Praktická část.....	31
3. Dotazník a jeho analýza.....	31
3.1 Cíle, předpoklady a domněnky výzkumu.....	31
3.2 Použitá metoda.....	32
3.3 Vzorek respondentů.....	32
3.4 Popis výsledku.....	32
3.4.1 Dotazník pro žáky.....	32
3.4.2 Dotazník pro učitele.....	55
3.5 Dílčí závěr.....	93
Závěr.....	94
Resume.....	95
Anotace.....	96
Klíčová slova.....	96
Annotation.....	96
Key-words.....	96
Literatura a prameny.....	97
Seznam příloh.....	99

Úvod

Životní prostředí nás všechny obklopuje. Člověk ho svým chováním, někdy cíleně, úmyslně a uvědoměle, jindy nevědomky a nechtěně, ovlivňuje již po mnoho let. Teprve před více než půl stoletím si ovšem lidé začali uvědomovat, že se tak děje. Snaha o pochopení těchto změn, jejich příčin a následků dala vzniknout ekologii a ekologické výchově.

Ekologie je dnes všude okolo nás, tento výraz slyšíme téměř na každém kroku a mnohdy máme pocit, že až příliš často. V někom z nás dokonce vyvolává negativní emoce. Máme dojem, že pod „zaklínadlem“ ekologie a všeho ekologického nesmíme téměř nic, nebo naopak smíme dělat či vlastnit jen něco málo z toho co bychom chtěli. Většina lidí se domnívá, že ekologická výchova má za úkol pouze sdělit co je nesprávné vůči životnímu prostředí a proč, ale není tomu tak. Má nás naučit porozumět svému okolí, prostředí v němž žijeme. Zaujmout k němu určitý vztah, vytvořit si kladné postoje, názory a v nemalé míře hlavně návyky odpovědného a uvědomělého chování vůči řádu přírody. Dlouhou dobu byla ekologická výchova výhradně dobrovolnou záležitostí v rámci sdružení jako je Hnutí Brontosaurus či různé organizace zaštitěné Českým svazem ochránců přírody (ČSOP). Kolem roku 2000 se u nás začal užívat pojem environmentální výchova. Dnes je nedílnou součástí školních osnov a je cíleně zahrnována do běžného vyučování. Výchovou a vzděláváním s environmentálním zaměřením se ovšem nezabývají jen školy, jejich poslání ji pomáhají naplňovat jiné organizace, hlavně centra či střediska ekologické výchovy. Jako velmi vhodný nástroj se prokázalo využití tzv. ekologických výukových programů a to jak pro učitele tak i pro žáky.

Cílem této bakalářské práce je přiblížit problematiku environmentální výchovy v České republice, laicky srozumitelným způsobem vysvětlit oblast působení této pedagogické disciplíny. Práce má poukázat na možnosti toho druhu vzdělávání a přiblížit použití jedné z netradičních metod výuky, které jsou pro tento druh pedagogiky charakteristické.

V teoretické části práce se budu věnovat obecné charakteristice pojmů ekologická a environmentální výchova, udržitelný rozvoj, ekologický výukový program. Popíšu začlenění výukových programů do systému vzdělávání v ČR a zmíním zásady pro tvoření takovýchto programů. V další části budu demonstrovat postup při vytváření výukového programu tak, aby byl v souladu s didaktickými zásadami environmentálního vzdělávání.

V závěrečné části práce budu pomocí dotazníku zjišťovat, jaký přínos vidí v těchto programech žáci a učitelé, jak jim vyhovuje způsob výuky, čím jsou pro ně programy přínosné, i co je pro ně při volbě programů důležité. Použitý dotazník jsem sestavila sama a není součástí žádného jiného výzkumu.

Teoretická část

1. EVVO – environmentální vzdělávání, výuka a osvěta

1.1 Obecná charakteristika základních pojmů

Význam pojmů jako ekologie a výchova zná snad úplně každý, nebo má o obsahu těchto slov alespoň nějakou představu. Otázka je, jak moc se tato představa liší od zavedené odborné definice, druhou stranou této mince je fakt, zda-li tyto definice přesně vystihují pravý obsah pojmů, tak jak je většina lidí schopna je chápat. Osobně jsem dlouhou dobu vnímala např. ekologii jako něco neuchopitelného co mi komplikuje a znepríjemňuje život a v podstatě se mě to ani netýká. Po jisté, podotýkám, že jen malé, zkušenosti mám o tomto pojmu nějakou konkrétnější představu. Hodí se ještě připomenout, že jsou pojmy jejichž význam je daný a neměnný, jako třeba právě zmiňovaná výchova, naproti tomu význam a obsah slova ekologie se postupem času měnil a dnes zahrnuje jistou problematiku. To, jak toto slovo chápeme, je do určité míry dáno naším vztahem k této problematice a může se stát, že nám nakonec jeden výklad nebude dost dobrý, že v daném pojmu objevíme z každého kousek. Není účelem této práce vyjádřit moje vlastní definování těchto pojmů, u některých se ale nedokážu zdržet osobního komentáře, často jsem je totiž chápala pokřiveně a jinak, některé jsem neznala vůbec. Dnes tomu už tak není, ale z vlastní zkušenosti vím, že je pořád mnoho takových jako jsem byla já. Níže uvádím několik základních pojmů, které jsou důležité pro osvětlení tématu mé práce.

1.1.1 Ekologie

Podle Máchala je ekologie (v původním, užším slova smyslu) vědní obor zabývající se vzájemnými vztahy mezi organismy a jejich prostředím. (*Máchal, A., 2000:12*) Kdy „Životním prostředím je vše, co vytváří přirozené podmínky existence organismů, včetně člověka a je předpokladem jejich dalšího vývoje. Jeho složkami jsou zejména ovzduší, voda, horniny, půda, organismy, ekosystémy a energie.“ (*Zákon č.17/92 o životním prostředí, §2*)

Jak uvádí některé encyklopedické servery, je to věda zkoumající vzájemné vztahy mezi organismy a jejich prostředím, věda o souvislostech v přírodě, studiu vnitřní struktury a funkce přírody, nauka o ekosystémech. V dnešní době jde o velmi

populární slovo, které se často uvádí v nesprávných až mylných a zavádějících souvislostech. Ekologie může být také označení pro určitou ideologii.

Jako první použil termín ekologie německý filozof a biolog Erns Haeckel, bohužel se mírně rozcházejí v termínu, kdy byl tento výraz poprvé použit. Jeden zdroj uvádí rok 1869, druhý 1866. Slovo Ekologie vzniklo z řeckého slova oikos - prostředí, dům, domácnost, které je příponou ke slovu logos – věda.

(<http://www.priroda.cz/slovník.php?detail=962>; <http://cs.wikipedia.org/wiki/Ekologie>)

Pro mě byla dlouho ekologie spíš ideologií, která „normální“ lidi jen straší a pod zaklínadlem poškozování životního prostředí narušuje moje pohodlí. Rozhodně jsem ji nepovažovala za vědní obor a už vůbec ne za obor „hodný“ mého zájmu. Ekologa jsem viděla jako člověka nedbalého zevnějšku, pro kterého jsou nějaké „breberky“ v půdě nejdůležitější věc na světě. Byl to někdo, kdo je ochoten přivázat se ke stromům, které se mají kácet, nebo vlastním tělem bránit průjezdu vlaku s vyhořelým palivem z jaderné elektrárny. Po pravdě ekologii jsem znala jen tak, jak ji prezentovali sdělovací prostředky, tzn. hlavně z medializovaných akcí Greenpeace.

1.1.2 Ekologická výchova

„Přestože pojem ekologická výchova byl představena v roce 1960, v Británii můžeme počátky ekologického myšlení najít jít dříve v přírodních vědách, v práci v terénu, v ochraně krajiny a v městské architektuře. Vychází se z toho, že ekologická výchova by měla zahrnovat příležitosti: k učení o životním prostředí, učení v nebo prostřednictvím životního prostředí a učení ve prospěch životního prostředí. Existuje mnoho definic ekologické výchovy, ale většina vychází z té, která byla použita na mezinárodní konferenci UNESCO v Tbilisi v roce 1977. Tehdy byla ekologická výchova definována jako významný proces, který má umožnit poznání, pochopení a zhodnocení vztahů v prostředí i vzájemných vztahů člověka a jeho životního prostředí a má vést k vytvoření takových znalostí, dovedností, schopností a postojů při rozhodování a jednání člověka a vést k aktivnímu zapojení pro životní prostředí.“ (*Berník časopis pro ekogramotnost, listopad 2002:13*)

1.1.3 Environmentalistika

Z anglického „environmental“. Jedná se o nauku o životním prostředí, která využívá poznatků ekologie jako vědního oboru. Zkoumá mechanismy působení člověka

na ekosystémy, zabývá se prevencí znečišťování životního prostředí, nápravou vzniklých škod a prevencí nežádoucích zásahů. Zahrnuje také ochranu přírody, monitoring složek životního prostředí, využívání přírodních zdrojů, nakládání s energiemi, péči o zdraví lidské populace apod. (Máchal, A.,2000:12)

Environmentalistika je obor, který využívá poznatků různých vědních oborů ekologie, chemie, fyziky, ekonomie a zkoumá vzájemné působení člověka a ekosystémů, zabývá se tedy i prevencí znečišťování životního prostředí, nápravou vzniklých škod a nežádoucích zásahů. (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Environmentalistika>)

Máchal (2000:14) dále uvádí, že pro účely ekopedagogické praxe je možné a vhodné považovat termín „ekologická výchova“ a „environmentální výchova“ za stejnocenné.

1.1.4 Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO)

„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)

„Obsahem EVVO je nejen vytváření pozitivních postojů k životnímu prostředí, k úctě k životu ve všech jeho formách, znalost a péče o prostředí kolem nás, ale i pochopení vzájemné provázanosti oblastí sociální, ekonomické a kulturní. Cílem je vzdělání, jež se vztahuje k prostředí, tedy soubor poznatků, dovedností, vyznávaných hodnot, které vedou ke schopnosti realizování praktických akcí a rozvíjení informovaného zájmu o prostředí. EVVO je i preventivním nástrojem ochrany životního prostředí.“ (Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj)

Pojem environmentální vzdělávání nebo environmentalistika jsem poznala až když jsem začala pracovat na středisku, které se touto problematikou zabývá. Musím podotknout, že mi význam tak trochu splývá s ekologií a jak uvádí Máchal (2000) environmentální a ekologická výchova se výrazně překrývají. Filozofie výuky, zvláště pak ta jak se jí snaží aplikovat střediska ekologické výuky, mě jako pedagogického laika nadchla. Nikdo nikomu nic nevnucuje. Pokud vám aspoň trochu nejsou lhostejné krásy přírody pak jste velmi zajímavým, nápaditým a tvůrčím způsobem vtažení do jejího objevování a následně i do její ochrany.

1.1.5 Udržitelný rozvoj

„Principy (trvale) udržitelného rozvoje formulovala ministerská předsedkyně Norska G.H. Brundtlandová v roce 1987: Udržitelný rozvoj je takový rozvoj, který uspokojuje potřeby současnosti bez ohrožování možností budoucích generací uspokojovat své vlastní potřeby. Je v podstatě procesem změn, ve kterém jsou využívání zdrojů, orientace vývoje technologií a transformace institucí zaměřeny na harmonické zvyšování současného i budoucího potenciálu uspokojování lidských potřeb a aspirací.“ (*Státní program EVVO, 2000*)

V českém právním řádu je (trvale) udržitelný rozvoj definován v zákonu č. 17/1992 Sb., o životním prostředí. „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 ekosystému.“ (*Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, § 6*).

S výkladem tohoto pojmu nelze než doslova souhlasit, jediným problémem je jak toho dosáhnout. Problematika trvale udržitelného rozvoje předpokládá, že si každý z nás uvědomí, kde končí uspokojování jeho základních životních potřeb a kde už začíná lidské pohodlí, chamtivost a lhostejnost k ostatním. Jenže ono nic není tak černobílé, jak se na první pohled zdá. Trvale udržitelný rozvoj pro nás jako jednotlivce znamená vzdát se určitého standardu a svého pohodlí. Pro firmy nebo dokonce státy je to hlavně otázka peněz. Ruku na srdce, my se pohodlí vzdát nechceme, naši představení se nechtějí vzdát zisků a vidina, že to někomu na druhém konci světa pomůže je pro nás dost vzdálená. Fakt, že bychom tak mohli pomoci sami sobě zatím nevidíme.

1.1.6 Střediska ekologické výuky (SEV)

Střediska ekologické výuky popř. centra ekologické výuky (CEV), charakterizuje Máchal takto: „V širokém slova smyslu rozumíme výchovně vzdělávací subjekty provozované jako obecní či státní školská zařízení, nebo pracoviště nestátní (tj. zřizovaná soukromými osobami či nevládními neziskovými organizacemi), jejichž snahou je podílet se na ekologické výchově, vzdělávání a osvětě nejrůznější měrou a různými způsoby. Střediska ekologické výuky se zaměřují především na **ekopedagogické služby a činnosti**, které z nejrůznějších důvodů nemohou poskytovat školy. Kromě hlavního, nabídky **ekologických výukových programů** spočívá těžiště jejich další činnosti v poskytování ověřených námětů, metodických návodů

k nejrůznějším aktivitám, ve tvorbě učebních pomůcek a dále i v oblasti vzdělávání pedagogů.“(*Máchal, A.,2000:132*)

Jak Máchal (2000) dále uvádí hlavní dělení těchto center ekovýchovy je na **městská** a **terénní** (pobytová). Činností městských středisek je podpora hledání možností jak přírodněji orientovat život na sídlišťích velkoměst (a nejen tam). Další věcí je snaha o podporu poptávky po produktech ekologického zemědělství, osvěta v oblasti úspor energií určena např. pro širokou veřejnost, či poskytování informací o chráněných částech přírody a možnostech aktivní pomoci při jejich údržbě. Terénní střediska poskytují ucelené pobytové programy zaměřené na ochranu přírody v biotopech, jejich terénní pozorování, na současný stav prostředí v regionu apod. (*Máchal, A.,2000:132-133*)

Přes různorodost zřizovatelů těchto středisek, od základních článků Hnutí Brontosaurus, přes obcemi zřizované domy dětí a mládeže, občanská sdružení či státní školská zařízení, je většina těchto středisek a center sdružena v cechovní organizaci **Pavučina – sdružení středisek ekologické výchovy**. Pavučina především podporuje vzájemnou výměnu zkušeností a informací svých členů, zajišťuje příjem a šíření aktuálních informací zvenčí, dále prosazuje zájmy svých členů ve vztahu k ústředním orgánům státní správy, také dbá na kvalitu činnosti a mimo jiné pečuje o jejich odborný růst. (*Máchal, A.,2000:133*)

Sdružení Pavučina od listopadu 2002 vydává **Berník - časopis pro ekogramotnost**. Jednotlivé ročníky bylo možné vydat díky finanční podpoře a za přispění Evropského společenství, Ministerstva životního prostředí, Ministerstva školství, tělovýchovy a mládeže, Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR. Obsahem tohoto časopisu je informování odborné i laické veřejnosti o dění v rámci ekologické výuky, představuje jednotlivá střediska a jejich cíle, programy, projekty a úspěchy, upozorňuje na novinky v oboru, publikuje metodické poznatky pro ekopedagogiku a mnohé jiné obory.

Všechny výše uvedené pojmy mají jednoho společného jmenovatele a tím je životní prostředí. Většina z nás toto řadí k problematice, kterou má zkoumat spíš biologie, chemie či fyzika. Jenže trvale udržitelný rozvoj, ekologie a environmentální vzdělávání, je spíš o postojích, zásadách a přesvědčení. Všechny tyto věci získáváme hlavně výchovou. Není to jen o tom, kolik má jaký živočich nohou, či mláďat.

Podstatou je „pošťouchnout“ k tomu abychom si uvědomili, že jsme součástí jistého systému, který svou činností výrazně a často nevratně měníme, bohužel v náš neprospěch. Dokud si toto plně neuvědomíme, nebudeme schopni tento fakt změnit. Toto uvědomění by mělo probíhat právě prostřednictvím environmentální výchovy. Její všestrannost je její největší zbraní, učí vidět v souvislostech. Prostřednictvím určitých aktivit pomáhá měnit postoje a hlavně je schopna ovlivňovat a usměrňovat chování lidí ve společnosti.

V poslední době se stále častěji stáváme svědky událostí nad kterými „zůstává rozum stát“. Dospívající mládež pod vlivem alkoholu doslova umučí živého tvora a ještě si to natáčí na mobilní telefon a to je jen jeden příklad z mnoha. Úcta k životu lidskému či zvířecímu, ke svému okolí, ke společenským hodnotám i k umění, to všechno se pomalu, ale jistě vytrácí z povědomí dětí, mládeže, ale bohužel i dospělých. Ekologie a environmentální výchova je hlavně o vztahu k přírodě a životnímu prostředí, ale také nás učí vidět jak s životním prostředím hospodařili naši předci, jaké udržovali tradice a jaké uznávali hodnoty. Její snahou je příprava na smysluplný život. Většinu dnešních dětí neláká jet na tábor, zažít nějaké dobrodružství v přírodě, neznají jaké je trávit prázdniny na vesnici u svých prarodičů uprostřed přírody, nutno poznamenat, že to není jejich vina. Výuka vedená vhodným způsobem, může pomoci utvářet a ovlivňovat naše vztahy ke svému okolí i k sobě samým a uchránit lidský rozměr světa.

1.2 Právní zakotvení EVVO v ČR

Jak uvádí **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice** z roku 2000, po politických změnách v roce 1989 vypracovalo MŽP ČR návrh **Usnesení vlády, schválené pod č. 232/1992, ke strategii státní podpory ekologické výchovy v ČR** na 90. léta. Toto usnesení bylo prvním dokumentem věnovaným výhradně ekologické výchově. Na jeho základě plní dosud Ministerstvo životního prostředí úlohu odborného garanta environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (dále EVVO) a je odpovědné za koordinaci a kontrolu jeho plnění. Neméně významná úloha náleží MŠMT, protože má ve svých rukou kompetence pro vzdělávání a výchovu dětí a mládeže v období školní docházky.

Dalšími zákony, které řeší ekologickou výchovu je **Zákon č.17/92 Sb. o životním prostředí**, který v § 16 ukládá provádět výchovu, osvětu a vzdělávání 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“ a **Zákon č. 114/92 Sb. o ochraně přírody a krajiny**. Ten v § 79 stanoví, že Ministerstvo životního prostředí „spolupracuje s Ministerstvem školství České republiky v zajišťování ekologické výchovy a vzdělávání“.

Praxe prokázala systémové nedostatky usnesení vlády č. 232/1992 pro řešení úkolu tak významného nástroje, jakým bezpochyby EVVO je, a vyvolala tlaky veřejné správy i zainteresované veřejnosti na hledání výraznější formy podpory environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Situace byla zčásti řešena zapracováním § 13 do **Zákona č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí**, který nabyl platnosti 1. července 1998. Zákon odpovídá současným požadavkům Evropské unie (EU), neboť je plně harmonizován s příslušnou směrnicí č 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí. Podle § 13 citovaného zákona je povinno Ministerstvo životního prostředí ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a dalšími ústředními orgány podporovat osvětu, výchovu a vzdělávání široké veřejnosti v oblasti ochrany životního prostředí se zvláštním zaměřením na výchovu dětí a mládeže.

Dalším zásadním dokumentem pro environmentální výchovu se stal již výše zmiňovaný **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice** (součást implementace směrnice č.90/313/EHS o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí), ten byl schválen 23.10.2002 vládním usnesením 1048/2000. Součástí je tzv. Akční plán, který zahrnuje podrobnější strategii na období nejbližších 2 let a je pravidelně aktualizován. Toto usnesení přímo nabádá orgány státní správy aby při své činnosti podporovaly a využívaly také kapacity jí řízených odborných ústavu, nestátních neziskových organizací (NNO), zvláště jejich sítě center a středisek ekologické výchovy (CEV/SEV) a environmentálních poraden, činností osvětových a kulturně vzdělávacích zařízení a všech, kteří budou mít zájem na spolupráci, včetně sdělovacích prostředků (médií).

Také uvádí, že spolupráce s NNO, zaměřenými na činnosti v EVVO, především se Sdružením středisek ekologické výchovy Pavučina a Centry ekologické výchovy

Českého svazu ochránců přírody (ČSOP) je jedním z kroků k vytvoření podmínek pro aplikaci EVVO v ČR.

Podle tohoto programu hrají významnou roli při prosazování environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty do škol všech stupňů NNO (neziskové nevládní organizace) a jejich specializovaná zařízení (centra a střediska ekologické výchovy). Jsou z části podporována ministerstvy životního prostředí a školství, mládeže a tělovýchovy, ale není doceněna možnost zahrnutí a využívání center a středisek ekologické výchovy (CEV/SEV) jejich výukových programu pro školy, školních ekologických projektu apod. Informační střediska pro veřejnost, knihovny a videotéky, síť center a středisek ekologické výchovy (CEV/SEV) a ostatních nestátních neziskových organizací aktivních v EVVO, zooparky, stanice pro handicapované živočichy, botanické zahrady a biologické stanice, informační, návštěvnická a vzdělávací centra NP a CHKO, střediska volného času (SVČ) a domy dětí a mládeže (DDM), knihovny, muzea, hvězdárny a planetária, ekologické farmy přístupné veřejnosti (včetně možnosti pobytu) aj. osvětová a kulturně vzdělávací zařízení aplikující v praxi EVVO, všechny uvedené organizace se stávají součástí mnoha institucionálních nástrojů vedoucích k cíli vybudovat komplexní fungující systém environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České Republice. *(Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice - Součást implementace směrnice c. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí)*

1.3 Ekologický výukový program

Výukový program je jedna z mnoha forem, kterými se uplatňuje EVVO v ČR. Poprvé jsem se s ním setkala na středisku ekologické výuky, kde jsem krátký čas pracovala. Pojetí vyučování v duchu Komenského školy hrou je nápadité, poučné a dokáže zaujmout. Jistě, není to nic převratně nového, ale tento způsob výuky doplňuje běžné vyučování o rozměr, který těžko může poskytnout sebelepší pedagog v prostředí běžné školy. Výukové programy se staly natolik atraktivní součástí vyučování, že většina pedagogů je ráda a často využívá k doplnění výuky. Ve své práci bych právě výukovým programům chtěla věnovat podrobněji, pro svou pedagogickou všestrannost si to zaslouží.

Přesné vymezení pojmu ekologický výukový program je mírně problematické. Téměř každé ze středisek věnujících se této problematice uvádí svoji vlastní definici tohoto pojmu. Podstata je u všech stejná. Níže uvádím různé možnosti interpretace.

„Jedná se o jednohodinové, vícehodinové až vícedenní programy pro žáky a studenty MŠ, 1. stupně ZŠ, 2. stupně ZŠ a SŠ. Probíhají v době výuky, resp. jsou její speciální formou. Obsahově rozvíjejí a doplňují témata vymezená standardy vzdělávání, vzdělávacími programy a učebními plány. Probíhají zejména v terénu (vzhledem k důrazu na potřebu bezprostředního kontaktu a přímých zkušeností s prostředím) a ve speciálních zařízeních, příp. i přímo ve školách. Specifické rysy mají vícedenní výukové programy, které rozsahem výukových hodin mohou odpovídat rozsahu předmětu a umožňují komplexní pojetí ekologické výchovy. Mezi používanými výukovými metodami převažují aktivní metody nad prostým výkladem: např. řešení problémových situací, terénní práce, simulace a simulační hry, řízené diskuse, tvořivé činnosti. Další významnou charakteristikou je bezprostřední kontakt a obousměrná komunikace mezi pedagogickým pracovníkem a účastníky (to vymezuje tuto formu např. vůči projektům pro školní skupiny a kroužky a vůči řadě osvětových činností). Jde tedy o formu velmi intenzivní, což zvyšuje účinnost ovlivnění znalostí, dovedností, postojů a jednání účastníků, zároveň však zvyšuje nároky na personální a tedy i finanční zdroje.“ *(přehled aktivit NNO- příloha Státního programu EVVO v ČR z 11.6.2000)*

„Je to interaktivní tvořivá výchovně vzdělávací lekce s cílem obohatit učivo ZŠ a SŠ o ekologický rozměr. EVP a PP probíhá zpravidla mimo školu (tj. v přírodě nebo ve středisku ekologické výchovy) v rozsahu nejméně 2 vyučovacích hodin. Jednodenní a pobytové výukové programy jsou souhrnným označením programů s obsahem ekologickým (v užším slova smyslu), přírodovědným, environmentálním („životněprostředovým“) a ochránářským. Je pro ně příznačné využití prvků souvislostního, problémového a projektového vyučování, estetické, pracovní a dramatické výchovy. Důraz je kladen na odbornou úroveň a aktuálnost poskytovaných informací, rozvíjení tvořivosti, komunikace a týmové práce, na osvojování ekologického myšlení, aktivizaci problémů a na obohacování žáků o praktické poznatky získávané mj. bezprostředním kontaktem s přírodninami, aktivním pobytem v zahradě, v terénu apod.“ *(plakát nabídka ekologických výukových programů Lipky)*

„Prostřednictvím poznávání přírody a environmentálních souvislostí se snažíme uplatňovat myšlenky udržitelného rozvoje a rozvíjet úctu k životu ve všech jeho formách. Programy jsou založeny na aktivním zapojení účastníků (učení se vlastní zkušeností a prožitkem). Přirozenou cestou jsou rozvíjeny klíčové kompetence účastníků programů.“ (<http://www.strevlik.cz/>)

„Jedná se o výukový blok s ekologickým, přírodovědným a všeobecně rozvíjícím obsahem. Jeho cílem je doplnit školní osnovy o praktickou ekologickou výchovu, která probíhá v podmínkách těžko dostupných většinou školských zařízení. Aktivity jsou připravovány tak, aby se děti učily prožitkem, samy hledaly příčiny a řešení ekologických problémů a získávaly odvalu k jednání ve prospěch přírody. Programy využívají prvků problémového a projektového vyučování, citové, estetické, pracovní i dramatické výchovy. Rozvíjejí smyslové vnímání a fantazii. Učí děti vnímat v souvislostech, podněcují u nich aktivitu a tvořivost. Programy jsou přizpůsobeny věku účastníků a navazují na výchovné plány a učební osnovy.“ (<http://www.toulcuvdvr.cz/>)

„Ekologické výukové programy jsou 3 – 4 hodinové bloky, jež interaktivním a zábavným způsobem přibližují celou řadu témat nejen z oblasti problematiky životního prostředí. Všechny programy jsou sestavovány podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia a vhodně doplňují učivo probírané ve školách. Zároveň obohacují tradičně probírané učivo o environmentální problematiku, tj. aspekty ekologie, ochrany přírody a životního prostředí a v neposlední řadě také o ekologickou etiku.“ (<http://www.podhoubi.cz/>)

„Ekologický výukový program je jedno či více hodinový blok ekologicky a přírodovědně zaměřených aktivit. Snažíme se dětem přiblížit přírodu ve vazbách a souvislostech, vzbudit v nich přirozenou touhu poznávat a mít rád přírodu. Důležitými prvky je smyslové vnímání, dramatická výchova a hry k povzbuzení spolupráce. Děti získávají praktické poznatky o určitém tématickém celku učiva napříč vyučovacími předměty. Programy jsou přizpůsobeny věku dětí, navazují na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.“ (<http://www.chaloupky.cz/>)

„Ekologické výukové programy pomáhají zprostředkovat porozumění přírodě, posílit ohleduplnost a odpovědnost člověka k životnímu prostředí. Ekologický výukový program je několikahodinový blok ekologicky a přírodovědně zaměřených aktivit, které dětem přibližují přírodu, zvířata domácí i divoká a vzbuzují u nich přirozenou touhu po poznání. Rozvíjí fantazii, empatii, smyslové vnímání, podporuje tvořivost a učí děti vidět věci v souvislostech.“ (<http://www.kozodoj.cz/>)

„Jde o výukový celek, obvykle jedno - až tříhodinový, na určité ekologické nebo přírodovědné téma. Jeho náplní jsou zejména praktické činnosti, tvořivá práce a hry, to vše doplněné v minimální nezbytné míře výkladem. Na programu děti uplatní svoji tvořivost a fantazii, rozvíjejí schopnost myšlení v souvislostech, vcítění se a smyslového vnímání. Programy často probíhají v terénu, aby se děti dostaly do přímého kontaktu s přírodou a získaly motivaci k jejímu zkoumání. Součástí bývají též ruční práce. Náročnost a obsah programu je upraven podle věku dětí a v návaznosti na učební osnovy.“ (<http://www.sevkrnov.estranky.cz/>)

“Posláním ekologických výukových programů je doplnit a rozšířit školní výuku a obohatit učivo všech stupňů škol o ekologický a environmentální rozměr. Výukové programy mají podobu dvou až tříhodinových výukových celků nebo půl až celodenních exkurzí určených pro děti ve věku od 5 do 18 let. Cílem je pojednat o určitém tematickém celku učiva v souvislostech, rozvíjet komunikační dovednosti dětí a utvářet postoje přátelské k přírodě a životnímu prostředí. Důraz je kladen na vlastní zkušenost, prožitek a bezprostřední kontakt s přírodou, na osvojování ekologického myšlení a nekonzumního způsobu života a na spoluodpovědnost člověka za stav životního prostředí. Náplní programů jsou praktické činnosti, tvořivá práce a tematické hry a úkoly, to vše doplněné výkladem. Náročnost a obsah výkladu se odvíjí od znalostí a věku dětí. Všechny ekologické výukové programy se dotýkají průřezového tématu Environmentální výchova (v některých případech Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, popřípadě Osobnostní a sociální výchova) a reagují tak na platné RVP.“ (<http://www.zooliberec.cz/divizna>)

„Zaměřením ekologických výukových programů je především problematika poznávání vztahů člověka a životního prostředí a zároveň ochrana přírody. Jedná se o výukové bloky s přírodovědným a ekologickým obsahem. Cíle EVP jsou naplňovány

především pomocí tzv. zážitkové pedagogiky. U dětí rozvíjejí fantazii, tvořivost a smyslové vnímání, a to z velké části prostřednictvím her. Programy Střediska ekologické výchovy Lesů hl. m. Prahy jsou sestavovány v duchu pravidel tzv. vodní a lesní pedagogiky.“ (<http://www.lesypraha.cz>)

„Je výukový blok ekologického a přírodovědného charakteru, kdy se snažíme dětem přiblížit přírodu ve vazbách a souvislostech, vzbudit v nich touhu poznávat a podpořit přirozený vztah k přírodě. Jeho náplní jsou zejména praktické činnosti, tvořivé aktivity a hry, to vše doplněné v nezbytné míře výkladem, důležitými prvky jsou prožitková výchova, smyslové vnímání, dramatická výchova a hry podněcující spolupráci. Shrnuje, upevňuje a prohlubuje učivo, obohacuje ho o ekologickou a environmentální problematiku a napomáhá odhalovat vzájemné vztahy a souvislosti, klade důraz na mezipředmětový přístup k problémům.“ (<http://www.slunakov.cz>)

1.3.1 Vznik výukových programů

Výukové programy mají svůj původ v Anglii, kde vznikly v době druhé světové války. V době kdy anglická města čelila leteckým útokům, lidé přesouvali svoje děti k příbuzným, ale i k cizím lidem, na venkov. Bylo běžné, že se jedna rodina starala až o desítku dětí. Vzhledem k tomu, že se jednalo o městské děti, které toho o přírodě a jejích principech moc nevěděly, vytvářeli jejich opatrovníci dětem denní náplň (program) se zaměřením na přírodu a její poznávání, částečně tak nahrazovaly školní výuku. Mohly si vyzkoušet zpracování obilí, dozvědět se jak vzniká chleba a spousta jiných věcí, které jako městské děti znaly pouze jako hotové výrobky z obchodů.

Od té doby se mnohé změnilo, vznikla ekologická centra, která provozují výukové programy pro děti a jsou zaměřeny hlavně výuku v terénu. Tuto běžná školní výuka nezabezpečuje, nebo jen velmi málo. Postavení těchto center je také ukotveno v legislativě. Ta ukládá školám povinnost tyto centra v pravidelných intervalech, cca 2 x ročně, navštěvovat a doplňovat tak školní, převážně teoretickou výuku o terénní přírodovědný program.

1.3.2 Ekologická výchova v ČR

Ekologická výchova u nás se začala rozvíjet v 2. polovině 20. století, kdy se začaly budovat stanice ochránců přírody a podobná zařízení, ne všechny však plnily funkci osvěty vůči veřejnosti a o výukových programech zde můžeme mluvit jen ztěžka, ty se objevily až po roce 1990.

Jedním z prvních, který se činností srovnatelnou s výukovým programem zabýval byl Aleš Záveský, který působil ve stanici ochránců přírody v Prachaticích, dnes známé pod názvem Dřívátka. Tato stanice v minulých letech oslavila již 40. výročí.

Další osobností která byla u počátků ekologické výchovy v Čechách byla bezesporu Eva Nováková, pracovnice oddělení výchovy Krkonošského národního parku. V 80 letech začala organizovat pobytové programy pro žáky středních škol na Rychorské boudě v Krkonoších. Tam také v 90 letech vzniklo ekologické centrum, které později našlo svoji základnu v Horním Maršově.

Rodištěm základní myšlenky výukových programů v podobě kterou známe dnes je ale jižní Morava. V roce 1991 byl vytvořen základ pro založení domu ekologické výchovy přímo ve městě Brně. Lipka – dům ekologické výchovy byl od začátku budován s cílem vytvářet a vyučovat ekologické výukové programy pro základní a střední školy a výrazně se podílet na školní a mimoškolní ekologické výchově. Jako inspirace posloužily ekologická centra v Anglii. Od roku 1998 má Lipka status fakultního školského zařízení Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně a výrazně se podílí na vzdělávání budoucích i již praktikujících pedagogů nejen v brněnském regionu.

Výuka začala probíhat v mnoha stávajících i vznikajících střediscích. Postupně se začali objevovat nové programy a nebyly vždy zaměřeny jen na ekologii, jsou to programy dramatické, dějepisné, o umění apod. Podle Máchala (2000) se, ale pojem výukový program objevil ve výkazu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy až v roce 1999. V současné době jsou výukové programy již zavedeným doplňkem vyučování na většině škol všech úrovní (mimo VŠ) po celé ČR.

Každým rokem vznikají výukové programy, které se zpracovávají nová témata. Prolínání několika předmětů (souvislostní výuka) které je doposud předností těchto programů již nemusí být specialitou EVP. Důvodem je nová koncepce školství, v níž si školy vytvořily vlastní učební osnovy - školský vzdělávací plán. Lze předpokládat, že

tento osvědčený prvek výuky bude zařazen do vzdělávacího plánu mnoha školních zařízení.

1.4 Principy tvorby ekologických programů

V současné době se podle Máchala ekologický výchova opírá o tři základní pravidla

Okruh A zahrnuje **vědomostní a racionální stránku** - nejvýznamnější složkou je vědomí souvislostí a systémové myšlení tzv. souvislostní učení používá navození příkladu „co se stane když“. Dalším významným faktorem jsou aktivizující metody, které zahrnují zejména zážitky a zkušenosti z bezprostředního kontaktu s přírodou. Používá se i tzv. objevování blízkého - rozumí se tím seznamování s živou a neživou přírodou v blízkém okolí obce a regionu, také poznávání historie krajiny, tradic lidové kultury, kulturních a technických památek.

Okruh B zahrnuje **dovednostní, zkušenostní a prožitkovou (emocinální) stránku** – tato složka je založena na kontaktu s přírodou, např. při domácí péči o živý organismus (pokojevá květiny či drobné zvíře), podporuje zvědavost a úctu k životu, je formována snahou o estetický rozměr ekologické výchovy.

Okruh C obsahuje **postojovou a sociální stránku** – hlavní složkou jsou simulační hry, týmová a skupinová práce při řešení úkolů, uplatňují se principy nenásilí a upevňování znalostí formou zážitku a prožitku. (Máchal, A., 2000:60-70)

Stejný autor publikoval tzv. ekopedagogovo osmero. Jedná se o metodická doporučení pro přípravu a vedení ekologických výukových programů. Dodržování těchto doporučení jistým způsobem zaručuje kvalitu, udržuje ji v určitém standardu a v neposlední řadě přispívá ke zvyšování kvality ekologických výukových programů.

1) Ekologický výukový program (dále jen EVP) má přesně vymezený cíl s jasným ekologickým rozměrem a důrazem na souvislosti: máme ujasněno, co chceme dětem sdělit, co je naučit, k čemu je získat, o co by měly být po absolvování EVP chytřejší; dovedeme zcela konkrétně formulovat „co ekologického“ program přináší. Písemná příprava by měla po důkladném praktickém ověření EVP dopracována do podoby metodického listu tak, aby program mohli vyučovat nejen jeho autoři; užívané pomůcky by měly být originální, kvalitní, estetické a pečlivě zhotovené.

2) EVP je vždy odborně správný a aktuální. Snažíme se vzájemně vyvažovat lokální, regionální a globální pohledy na řešený problém. Za žádných okolností nepodáváme chybné, zkreslující či nepřipustně zjednodušující informace. Soulad mezi sdělovanými a skutečnými postoji lektora zvyšuje důvěryhodnost a účinnost jeho působení.

3) Obsah EVP navazuje na osnovy vyučovacích předmětů (resp. na školní vzdělávací programy) a podle možností zahrnuje náměty, jak v daném tématu pokračovat ve škole. Zřetelná návaznost EVP na učební osnovy a na vzdělávací standardy je potřebná ke zdůvodnění účasti žáků na programu, ale i pro motivaci pedagoga k návštěvě střediska. Je vhodné ujasnit roli doprovázejícího učitele předem, a to i z hlediska následného využití navštíveného EVP v dalším vyučování. Vytrvale usilujeme o zpětnou vazbu v podobě kritických názorů učitelů na obsah a formu EVP.

4) Ekopedagogové nezahlcují děti a neohromují celým objemem svých vědomostí, naopak dbají na to, aby pokud možno každý žák měl v průběhu programu příležitost formulovat a vyjádřit svůj názor či nápad. Je velmi důležité, aby se ke slovu nedostávali jen nejasativnější žáci, ale i pomalejší a méně pohotoví. Současně pečujeme o ovzduší vhodné k rozvíjení schopností naslouchat druhému, průběžně oceňujeme veškerou kladnou aktivitu, ukázněnost a dobrou snahu dětí.

5) V rámci EVP využíváme mj. také aktivující a interaktivní metody založené na vzájemné spolupráci a komunikaci dětí. Dbáme na vyváženost, pestrost a rovnoměrné zastoupení jednotlivých součástí EVP – vzdělávacích, pohybových, hravých a soutěživých, přemýšlivých i tvořivých, tzn. tvořivých nejen „rukama“ (s možností přímého kontaktu s materiálem, vyzkoušení pracovního postupu, výtvarných technik apod.), ale i tvořivých „hlavou“ (např. objevování a řešení problémů, vyhodnocování a formulování závěrů, uvědomování si plurality názorů - více možných náhledů a řešení jednoho problému aj.). Z ryze praktických důvodů není vhodné zařazovat stejnou aktivitu do různých programů. Co nejvíce podporujeme týmovou práci a aktivní zapojení všech členů skupiny, vybízíme k řešení problému společnými silami. Osvědčenou metodou souvislostního učení je i tzv. „přidrcávání“ neboli jemné navádění k pochopení souvislostí pomocí cílených otázek, příměrů apod.

6) Při EVP nejraději využíváme vlastní učební pomůcky. Musí-li se program konat v interiéru, provozujeme ho v co nejpříjemnějším prostředí. Hned od začátku navozujeme atmosféru obousměrné komunikace, sdělíme základní údaje o programu, představíme lektory i středisko (včetně místních zvyklostí z oblasti domácí ekologie), ujasníme si pravidla chování a způsob vzájemné komunikace (svolávací a uklidňovací povely apod.). Co nejhojněji využíváme příjemného kontaktu přírodou, s živými i neživými přírodninami, ukázkami různých vývojových a fenologických stadií, pobytových znamení apod. Hojně zařazujeme práci s přírodními materiály a umožňujeme dětem vyzkoušet jednodušší způsoby jejich zpracování (např. mletí obilí, výroba tvarohu, filcování vlny, spřádání ovčí vlny, práce na jednoduchém textilním stávku, tvoření z keramické hlíny, šustí, slámy, proutí apod.).

7) Součástí EVP je vždy závěrečné opakování s aktivní účastí dětí, kdy jedno téma opakujeme různými způsoby – soutěží, hrou, besedou, dramatickou etudou, pokusem, přípravou „televizní reportáže“ či průběhem „vědecké konference“ apod. S návaznými tématy začínáme až po ověření, že předchozí téma bylo dostatečně pochopeno. V případě potřeby ještě stručným závěrečným shrnutím znovu připomeneme probírané souvislosti. Reakce a výsledky dětí při opakování jsou do značné míry vysvědčením úspěšnosti lektor, mohou také být inspirací doprovázejícímu učiteli. Každou lekci je vhodné zřetelně ukončit.

8) Každý účastník si z EVP zpravidla odnáší domů vlastnoruční výrobek, vlastnoručně zasazenou rostlinu v kelímku či jiný výtvar. Doprovázejícím učitelům, ale i starším žákům, je vhodné poskytnout leták s aktuálními informacemi o stavu životního prostředí v regionu, přehled připravovaných akcí střediska ekologické výchovy pro veřejnost, pozvánky do kroužků, záložky s informacemi souvisejícími s obsahem výukového programu apod.

(*Máchal, A.,2000:135-137*)

1.5 Dílčí závěr

V předešlých kapitolách jsem se pokusila objasnit několik základních pojmů důležitých pro téma mé práce. Snažila jsem se ukázat, že ekologická (environmentální) výchova (EVVO) má své důležité a nezastupitelné místo ve vzdělávací soustavě České republiky. Po více než deset let má oporu v zákoně a jiných vládních dokumentech.

Realizaci EVVO se věnuje mnoho převážně nestátních neziskových organizací, většina z nich je pro snazší vzájemnou komunikaci sdružena v cechovní organizaci.

Jednou ze stěžejních činností organizací zabývajících se environmentální výchovou jsou výukové programy. Původem z Anglie, našli si svoje místo u nás a jsou oblíbeným a vyhledávaným doplňkem běžného vyučování. Mají několik typických didaktických charakteristik, které vhodně doplňují a rozšiřují školní výuku. Ve vzájemné vyváženosti souvislostního vyučování podněcují aktivitu a tvořivost, rozvíjejí smyslové vnímání, fantazii a kladný vztah k přírodě. Jsou vhodným nástrojem nejen pro osvojování vědomostí, ale i k utváření postojů a hodnot, mohou být zdrojem zaujetí pro určitou věc a tím nastartovat zájmovou činnost ve volném čase a pomáhají nasměrovat ji správným směrem.

2.Tvorba výukového programu

Součástí této práce je vytvoření kostry konkrétního výukové programu s použitím výše uváděných didaktických zásad a doporučení.

2.1 Cíl výukového programu

Jako téma výukového programu jsem si vybrala počasí a vše co s ním souvisí. Pro toto téma mě inspiroval můj syn, jednoho dne jsem se přistihla, že mu na otázku „Kde se berou červánky?“ odpovídám s baterkou, globusem a nepopsaným listem papíru v ruce. Po prozkoumání nabídky výukových programů většiny středisek v Brně se ukázalo, že se tomuto tématu nevěnují, nebo jen okrajově. V minulých letech jsem spolupracovala se Lipkou – školským zařízením pro environmentální vzdělávání a s občanským sdružením Rezekvítek, rozhodla jsem se proto vytvořit tento program pro jednu z těchto organizací.

Cílem tohoto programu je doplnit a rozšířit učivo 2. stupně základní školy. Některá témata týkající se tohoto tématu se sice v učivu prvouky nebo přírodovědy 1. stupně základních škol vyskytují, jako např. otáčení Země, střídání dne a noci, či koloběh vody v přírodě, ale jen okrajově a tudíž neposkytují vhodný základ pro výukový program.

Problematikou počasí se na 2. stupni základní školy zabývá hlavně zeměpis. Výukový program podrobněji rozebírá jednotlivé projevy počasí, zahrnuje také sledování, měření a předpovídání počasí, včetně pranostik. Předpokládaná délka tohoto výukového programu je cca 3,5h. a je koncipován pro 1 třídu tj. přibližně pro 30 žáků. Žáci budou rozděleni do dvou skupin , kdy každá z nich se bude věnovat jinému tématu, po přestávce se skupiny vymění. Vedení tohoto programu předpokládá tedy 2 vyučující.

2.2 Cílová skupina žáků

Cílová skupina žáků, pro které je program určen, je dána tématem výukového programu. Při tvorbě programu je nutné dodržet návaznost na školní výuku, dále brát ohled na již načerpané znalosti, ale i na kognitivní, dovednostní, emoční a sociální

zralost. Je třeba zohlednit všechny tyto faktory. Pokud pro dané téma zvolíme nevhodnou cílovou skupinu, vystavujeme se riziku, že program nebude mít v praxi úspěch a učitelé jej nebudou mít důvod navštěvovat. Jak se ukazuje, při výběru programu je pro pedagogy nejdůležitější návaznost na probírané učivo, přizpůsobení výukových metod a pomůcek předpokládaným schopnostem žáků je považováno za samozřejmost.

Jak jsem již uvedla program slouží k doplnění a rozšíření učiva zeměpisu 2. stupně základní školy nebo 1. stupně víceletého gymnázia. Obecnému zeměpisu se žáci věnují převážně v 6 a 7 třídě či gymnaziální primě a sekundě. Jedná se tedy o děti ve věku 11-14 let, tzn. v období puberty nebo jak uvádí někteří autoři ranné či časně adolescence.

2.2.1 Základní charakteristika období puberty a rané adolescence

Časná adolescence – zahrnuje období od 10 (11) do 13 let, ve kterém dominují pubertální změny. Projevy prvních biologických a fyzických změn. Adolescenti v období rané adolescence zahajují pohlavní dozrávání a většina ho také ještě v tomto období skončí. Některé sociální a psychické změny v rané adolescenci můžeme považovat za přímý důsledek pubertálních změn. Pro toto období je charakteristický zvýšený zájem o vrstevníky opačného pohlaví, který je posilován projeveným pohlavním pudem a výskytem druhotných pohlavních znaků. Ve stejné době se objevují i další změny, které ale nejsou v přímém vztahu k pubertě (např. vývoj kognitivních procesů). Další změny jsou podmíněny především společenskými podmínkami. (*Macek, P, 1999:44-45*)

Raná adolescence – období od 11 do 15 let, s určitou individuální variabilitou. Nejnápadnější změnou je pohlavní dozrávání, společně s tělesným dospíváním. Mění se zevnějšek dospívajícího. V rámci celkového vývoje dochází ke změně způsobu myšlení, emočního prožívání se mění pod vlivem výrazných hormonálních změn. Pubescent se snaží o osamostatňování od rodičů, velký význam pro něj mají vrstevníci. Někteří pubescenti se prostřednictvím výrazné úpravy zevnějšku či specifického životního stylu snaží odlišit od vlastní skupiny dětí a dospělých. Tyto změny způsobují ztrátu starých jistot a navozují potřebu zorientovat se v nové situaci a stabilizovat se v ní. V období dětství byla potřeba jistoty uspokojována závislostí na rodině, ale nyní dospívající

potřebuje změnit její charakter. Po dosažení určité úrovně vývoje je pro adolescenta větší svoboda v rozhodování žádoucí. Tím, že dospívající rozhoduje o sobě více sám, dokazuje sobě i druhým, že takovou míru závislosti nepotřebuje. Citové a sociální uznání má v době dospívání jiný charakter, než měla v prvních letech života, takže lze spíše mluvit o potřebě přijatelné pozice ve světě. (Vágnerová, M., 2008:323-324)

2.2.2 Kognitivní procesy

Z obecné charakteristiky nás pro tvorbu výukového programu nejvíce zajímají změny kognitivních procesů. Jedná se o vzájemně dynamicky propojené změny ve vnímání, paměti, pozornosti, myšlení, představách i fantazii.

V průběhu dětství se zvolna zvyšuje stabilita pozornosti, zhruba od 11 let se projevuje schopnost vykonávat nudnou činnost až po dobu 40 min. bez větších výkonnostních výkyvů. Stabilita pozornosti, ale bývá narušena denním sněním, zvláště v počátku puberty. Také rozsah pozornosti narůstá až na 6-7 prvků postřehnutých v jednom okamžiku. Přesto je dobré pro vyšší buzení pozornosti častěji střídat formy práce a vyučovací metody. (Čačka, O., 2000:111-112)

Významně se zdokonalují tzv. rozdílové prahy smyslů. Již před obdobím puberty (zhruba od 8 let) vzrůstá schopnost sluchové diferenciaci výšky tónů a to téměř o polovinu. Výrazně se také mění schopnost rozlišování barev až o 60 % a jemnost vnímání kinestetických receptorů, používaných např. při určování rozdílu váhy ta se zvyšuje až o 50 % .(Čačka, O., 2000:112-113)

Další oblastí změn je vnímání. V pubertě jsou děti schopny uceleně pochopit vztahy a smysl vnímané situace. Pozorování se stává cílené, plánovité a aktivní. Jednotlivé jedinečné vjemy se stávají základem zobecňování. v paměti se zvyšuje zásoba konkrétních i obecných představ, které následně umožňují logické třídění pojmů. Proto lze v tomto věku častěji nahrazovat bezprostřední názornost pouhým slovním popisem. (Čačka, O., 2000:114-115)

Paměť tvoří spolu s prožíváním a motivací podstatnou složku učení. S postupujícím věkem dochází k rozvoji logické paměti. K jejímu rozvoji přispívá zvyšování slovní zásoby a také zvyšující se schopnost dávat novou látku do souvislosti s již naučeným. Dítě se postupně učí propojovat jednotlivé druhy pamětí. Jak Čačka doslovně uvádí: „Díky narůstajícímu podílu úmyslnosti a logiky se rychlost vštěpování

a trvanlivost zapamatování v průběhu dětství až zdvojnásobuje.“(Čačka, O., 2000:116-117)

Rychle vyspívající oblastí jsou rozumové schopnosti a myšlení. Rozvoj inteligence se dokončuje zhruba v 16 letech. Postupně se upevňují myšlenkové operace (srovnávání, analýza, přiřazování, syntéza, klasifikace, třídění, zobecnění aj.) Dospívající již připouští variabilitu různých možností a dovede experimentovat s vlastními úvahami. Na rozdíl od dítěte v mladším školním věku, existující a přítomné poměry srovnává s tím, co by mohlo nebo mělo být, tedy se svým ideálem.(Čačka, O., 2000:120-125)

2.2.3 Citové prožívání v období puberty

S hormonální proměnou jsou spojeny změny v oblasti citového prožívání. Reakce pubescentů jsou nepřiměřené, mají tendenci reagovat přecitlivěle i na běžné podněty. Emoční nestabilita může vést k odporu až negativismu, který se obtížně překonává. Jak uvádí Máchal (2000:60) „Užitečné je pracovat s dětskými skupinami častěji než s jedinci.“

2.3 Návaznost na učivo, učební plány

Má-li být EVP funkční a přínosný pro učitele i pro žáky musí učivo probírané v rámci výuky ve škole vhodně doplňovat a rozšiřovat. Proto je nutné vědět v jakém rozsahu se danému tématu věnují dostupné a používané učebnice. Je potřeba navázat na to s čím se již žáci ve výuce seznámili, v krátkosti zopakovat co již znají a vhodnou formou rozšířit informace k danému tématu.

Podle webových stránek CEV Sluňákov „programy rozšiřují znalosti především z předmětů prvouka, přírodověda a vlastivěda a na druhém stupni předmětů přírodopis, zeměpis, biologie, ekologie, občanská výchova a základy společenských věd a navazují na Rámcový vzdělávací program ve vzdělávacích oblastech Člověk a společnost, Člověk a příroda a na průřezové téma Environmentální výchova, Osobnostní a sociální výchova“ (<http://www.slunakov.cz>)

2.3.1 Rozbor učebnic

Účelem této kapitoly je zmapovat rozsah učiva o počasí v dostupných učebnicích určených pro žáky 2. stupně základní školy nebo 1. stupně víceletého gymnázia. Obsahová kvalita těchto publikací, není předmětem tohoto rozboru.

Název: Zeměpis pro 6.a 7. ročník základní školy – Planeta země a její krajiny

Autoři: Jaromír Demek a kolektiv, 1997, SPN – pedagogické nakladatelství, a.s. Praha, 1. vydání, 96 str.

Učivo je členěno do 7 kapitol a je doplněno schématickými nákresey. Většinou stručně vysvětluje základní pojmy. Nezmiňuje způsoby a metody předpovídání počasí.

Kapitoly:

Vzduchový obal země- formou opakování vysvětluje co je to atmosféra, její funkci, z čeho se skládá, definuje její složení a jednotlivé atmosférické vrstvy, dále vysvětluje vznik oblačnosti a srážek. Základní vymezení pojmů ,rozsah 2 strany.

Počasí - definuje co je to počasí a jednoduše vysvětluje jak se jednotlivé projevy počasí měří, základní vymezení pojmů, rozsah 2 strany.

Podnebí – definuje podnebí, vymezuje rozdělení do podnebních pásů, základní vymezení pojmů, rozsah 2,5 strany.

Odkud kam vanou větry - vysvětluje , hlavně pomocí názorných nákresek, teplotu, tlak a proudění vzduchu, tvorbu větrů,měření rychlosti větru- stupnice, neobsahuje všechny základní pojmy a nevysvětluje všechny jevy, rozsah 2,5 strany.

Uragány, hurikány a tajfuny řadí – stručně a jednoduše vysvětluje princip a oblasti vzniku těchto povětrnostních jevů. Základní vymezení pojmů, rozsah 2 strany.

Vodní obal Země - vysvětluje vyskytující se druhy skupenství vody na zemi, koloběh vody a její množstevní poměr jednotlivých vod na Zemi. Základní informace, rozsah 2 strany.

Katastrofy ohrožují krajinu i lidi, Globální problémy Země, změna životního prostředí - definují základní obsah pojmů přírodní katastrofy, uvádí základní příklady, dále naznačuje globální problémy ohrožující životní prostředí na Zemi, rozsah 4 strany.

Název: Zeměpis pro pátý ročník základní školy

Autoři: Brychtová Šárka, Brinke Josef, Herink Josef, 1995 nakladatelství Fortuna Praha 1, 1. vydání, 168 str.

Učivo je rozděleno do 8 kapitol. Pro názornost výkladu používá schematické nákresy.

Kapitoly:

Atmosféra – vysvětluje základní pojmy, jako atmosféra, její funkci a složení, dále vymezuje počasí a jednoduše vysvětluje jeho základní projevy, rozsah 2,5 strany.

Předpověď počasí – pomocí názorného nákresu ukazuje základní vybavení meteorologických stanic a vysvětluje čtení meteorologických map, používané značky, nezmiňuje např. satelitní sledování srážek apod. rozsah 2 strany.

Podnebí - definuje podnebí, střídání ročních období, vysvětluje význam obratníků, rozsah 1,5 strany.

Trvání dne a noci na Zemi - pomocí obrázků vysvětluje princip rovnodennosti, zmiňuje významné body zemské dráhy kolem Slunce, rozsah 2 strany.

Délka dnů a nocí na zemi v závislosti na zeměpisné šířce - opět pomocí jednoduchých schémat vysvětluje principy polárního dne a noci, a délky dnů např. na rovníku, rozsah 2 strany.

Teplotní pásy – vysvětluje co jsou to teplotní pásy a jaký je jejich význam pro podnebí, rozsah 2 strany

Celkový oběh vzduchu v atmosféře – objasňuje vznik a základní principy proudění vzduchu v atmosféře, vynechává některé jevy (tryskové proudění apod.) nezmiňuje druhy větrů, stupnici síly větrů apod., rozsah 2 strany.

Něco navíc- okrajově nastiňuje problém oteplování země a jeho možné příčiny, rozsah 1,5 strany.

Název: Mapy - Příroda – Životní prostředí, Zeměpis pro základní škola a víceletá gymnázia

Autoři: Kastner Jiří, Vilímek Vít, Rybová Irena, 1997 Scientia, spol. s r.o., pedagogické nakladatelství, Praha, 1. vydání, 78 stran

Téma počasí je rozděleno pouze do 4 kapitol, problematice se věnuje jen velmi stručně a nezabíhá do podrobností. Vůbec nezmiňuje předpovídání počasí.

Kapitoly:

Vzdušný obal Země - velmi jednoduše definuje atmosféru, její význam a složení, vymezuje rozdíl mezi počasím a podnebím, vyjmenovává jednotlivé projevy počasí,

blíže je, ale nerozvádí. Zmiňuje také vlivy člověka na atmosféru (skleníkové plyny, smog apod.), rozsah 2 strany včetně obrázků.

Teplotní pásy a podnebí naší planety - popisuje teplotní pásy Země, vliv proudění vzduchu a také vzdálenosti od pobřeží, rozsah 2 strany včetně obrázků.

Voda na Zemi - objasňuje množství vody na Zemi, poměr sladké a slané, definuje druhy vod a jejich množství, zmiňuje také koloběh vody v přírodě a jeho význam rozsah 2 strany včetně obrázků.

Povodně a záplavy - podrobněji vysvětluje princip monzunových dešťů v Asii Jediná kapitola, která se podrobněji zabývá jednotlivým projevem počasí, rozsah 2 strany včetně obrázků.

Název: Přírodní prostředí Země – učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia

Autor: Herink Josef, 1998, Nakladatelství České geografické společnosti, s.r.o., 1. vydání, 87 stran

Učivo je rozděleno do 5 kapitol. Většinu pojmů definuje krátce. Pro vysvětlení některých principů využívá názorných schémat.

Kapitoly:

Roční období – vysvětluje střídání ročních období a některé pranostiky, rozsah 2 strany.

Atmosféra – velmi jednoduše vysvětluje co je atmosféra, popisuje její jednotlivé části, definuje počasí a některé jeho projevy a jejich měření, rozsah 2 strany včetně obrázků.

Celková oběh vzduchu v atmosféře – vysvětluje tlak a proudění vzduchu, princip teplé a studené fronty, pasátů a monzunů rozsah 2 strany.

Podnebí a podnebné pásy - definuje co je podnebí a rozdělení Země do podnebních pásů.

Člověk ovlivňuje přírodní sféru – přibližuje a vysvětluje jevy způsobené člověkem ovlivňující životní prostředí, rozsah 1,5 stran

2.4 Metody výuky

Jak je uvedeno v předchozích kapitolách je příznačné vyučování v souvislostech s použitím aktivních metod jako jsou tvořivé činnosti, řízení diskuse, simulační hry apod. Výběr použitých vyučovacích metod je výrazně ovlivněn tématem výukového programu.

V konkrétním případě tématu o počasí je situace mírně složitější např. práce s přírodninami je omezena výhradně na vzduch a vodu což nedává příliš velký prostor. Také dodržení jedné z Máchalových zásad pro výukové programy, konkrétně o tom, že by si žáci měli odnést vlastní výrobek spojený s tématem, se u počasí hůře realizuje. Představa, že by si 12 letí žáci odnášeli z programu vlastnoručně vyrobený větrníček mi přijde úsměvná. Bude nutné použít více pomůcek, schémat, obrázků, názorných metod a pokusů.

2.4.1 Vymezení výukových metod

Výukové metody se dělí do několika kategorií. Základními kritérii používanými pro třídění jsou:

- **Z hlediska fáze vyučovacího procesu** - motivační, expoziční, fixační, diagnostické či klasifikační
- **Z hlediska pramene poznání a typu poznatků** - slovní, názorně demonstrační, praktické
- **Z hlediska aktivity studentů** - sdělovací, samostatné práce studentů, badatelské
- **Z hlediska myšlenkových operací** - srovnávací, induktivní, deduktivní, analyticko-syntetický

(Mazánková, L., 2006:14-15)

Většina těchto kategorií obsahuje ještě podrobnější dělení, jejich přesný taxativní výčet není pro tuto práci účelný.

Pro účely výuky prvouky přírodovědy a přírodopisu uvádí Franzová ještě jiné dělení vyučovacích metod (*Franzová, M., 1997:16*):

- Metody slovního sdělování věcí a jevů – monologické, dialogické
- Metody praktických prací – pozorování, pokus, laboratorní práce, práce na školním pozemku
- Metody zprostředkovaného nazírání věcí a jevů (demonstrační) – demonstrace přírodnin, všech druhů pomůcek, prostřednictvím didaktické techniky
- Práce s textem- s pracovními listy, s učebnicí, s ostatní literaturou
- Didaktické hry
- Metoda kontroly, hodnocení a klasifikace

2.4.2 Použité výukové metody

Při tvorbě výukového programu jsem pro jeho výuku navrhla použít tyto metody:

Výklad - slovní, monologická metoda, kdy učitel něco slovně sděluje třídě, nejčastěji používaná metoda

Popis - slovní, monologická metoda, používá se zejména při poznávání přírodních dějů, často se používá přesná odborná terminologie

Vysvětlování - opět slovní, monologická metoda, používá se po popisu, vychází z dosavadních zkušeností a znalostí žáků, sděluje „co“ a hlavně „proč“, slouží k pochopení podstaty jevů

Kladení otázek - slovní dialogická metoda, zapojuje žáky aktivně do výuky a vede je k porozumění

Pozorování - patří do mezi názorně demonstrační metody, žáci zapojují více smyslů a rozvíjí slovní zásobu, při popisování toho co pozorují

Pokus - slouží k demonstraci jevů, rozlišujeme krátkodobé a dlouhodobé

Práce s mapou - v případě tohoto programu je myšlena mapa meteorologická

Pracovní list – jedná se procvičování prováděné formou písemných příkladů, otázek či úkolů

2.5 Dílčí závěr

V této kapitole jsem demonstrovala postup při tvorbě konkrétního výukového programu. Stanovila jsem cíl výukového programu, doplnit výuku obecného zeměpisu Země k tématu počasí. Na základě rámcového vzdělávacího programu je toto téma vyučováno převážně v 6 či 7 ročníku základní školy, nebo v primě či sekundě víceletého gymnázia.

Cílovou skupinou jsou tedy děti ve věku 11-14 let. Je nutné přihlížet k určitým zvláštnostem k nimž jistě patří výkyvy nálad, způsobené vývojovými změnami v období puberty. Výrazný rozvoj rozumových schopností, vnímání i pozornosti umožňuje i bez základních znalostí fyziky přiměřeným způsobem podrobněji vysvětlit projevy počasí a další pojmy.

Po rozboru používaných učebnic se domnívám, že ve většině publikacích je téma počasí pojato velmi stručně, v některých případech se věnují jen některým základním projevům počasí. Výklad je omezen na holá fakta, většina učebnic vynechává způsoby měření a předpovídání počasí. Pro vysvětlení základních principů hojně používají vhodná názorná schémata. Postrádám zajímavosti, které by mohly zpestřit výuku.

Pro výuku tohoto programu se jeví jako nejvhodnější použití kombinace slovních monologických i dialogických metod, konkrétně výkladu, popisu, vysvětlení a kladení otázek. Některé prvky počasí však budou vysvětleny za pomoci demonstračního pokusu a pozorování. Procvičovat a upevňovat získané znalosti budou žáci pomocí pracovního listu. Při výuce by měli být použity názorné pomůcky např. teploměry, vlhkoměry, meteorologická mapa apod.

Přesný popis jednotlivých aktivit navrhovaného výukového programu neuvádím, protože většina z nich je zatím ve fázi návrhů, určených k dopracování dle potřeby organizací, které je budou vyučovat.

Praktická část

3. Dotazník a jeho analýza

3.1 Cíle, předpoklady a domněnky výzkumu

Jak se uvádí již v teoretické části, ve snaze obohatit vyučovací proces a realizovat environmentální výchovu, vzdělávání a osvětu, stává ekologický výukový program zajímavým, a cíleným doplňkem běžného vyučování žáků všech věkových kategorií. Proto, aby byl takový program užitečný jak učitelům ve výuce, ale také aby přinášel radost z poznávání a dokázal zaujmout a prohloubit zájem žáků, musí být vytvořen správným způsobem s využitím vhodných výukových technik a pomůcek. **Cílem výzkumu je zjistit jak výukové programy vnímají žáci, proč a jak ve výuce tyto programy využívají učitelé, jak si organizaci takového programu představují a co ovlivňuje pedagogy při jejich výběru.**

Předpoklady:

1. Předpokládám, že většina žáků II. stupně ZŠ vnímá výukové programy jako možnost vyhnout se vyučování, kdežto starší studenti v nich vidí převážně jiné možnosti.
2. Předpokládám, že žákům na výukových programech nevíce vyhovuje změna prostředí výuky.
3. Předpokládám, že absolvování výukového programu u většiny žáků vzbudilo alespoň krátkodobý zájem o dané téma.
4. Předpokládám, že učitelé vidí největší přednost výukových programů ve změně způsobu vyučování
5. Předpokládám, že většina pedagogů považuje za vhodné začít navštěvovat výukové programy s žáky I. stupně.
6. Předpokládám, že učitelé i žáci vidí největší přednost výukových programů ve změně prostředí výuky.

3.2 Použitá metoda

Pro realizaci výzkumu jsem zvolila metodu dotazníku. Většinou byly použity uzavřené otázky, pouze u některých otázek byla respondentům dána možnost i jiného hodnocení, většinou taxativního vyjmenování.

3.3 Vzorek respondentů

Vzorek respondentů tvoří studenti Základní školy, Horácké náměstí 13, Brno – Řečkovice, Základní školy Hudcova 35, Brno - Medlánky, Základní školy, Herčíkova 19, Brno - Královo Pole, Základní školy, Antonínská 3, Brno a víceletých gymnázií Gymnázium Řečkovice, Terezy Novákové2, Brno a Gymnázium, Slovanské náměstí 7, Brno - Královo Pole. Výzkum proběhl se souhlasem vedení všech škol. Dotazníky byly předány vždy vedení příslušné školy a bylo je ponecháno na jejich uvážení, kterým pedagogům a žákům je dají k vyplnění. Z celkového počtu 480 dotazníků pro žáky a 80 dotazníků pro učitele se vrátilo vyplněných 410 dotazníků od žáků a 62 dotazníků od učitelů, které byly následně vyhodnoceny. Z hodnocení byly vyřazeny 2 ks dotazníků pro žáky, neboť z odpovědí bylo patrné, že si žáci dělají z výzkumu legraci a odpovědi byly nesmyslné a 1 dotazník pro učitele, neboť ten v úvodu uvedl, že se výukového programu nikdy neúčastnil a dále jej nevyplnil. Byly vyřazeny také některé odpovědi, jejich počet je uveden vždy u příslušné otázky. V případě, že někdo z respondentů označil více než jednu z možností, je toto u dané otázky také uvedeno.

3.4 Popis výsledku

3.4.1 Dotazník pro žáky

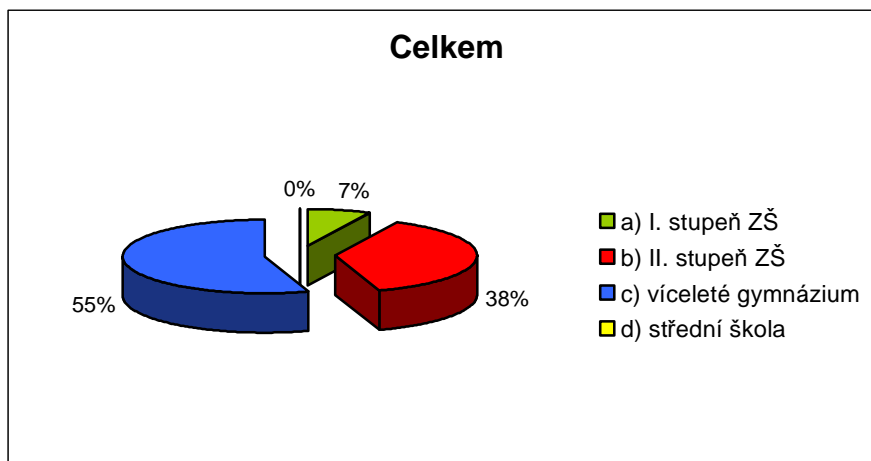
Z důvodu velkého rozpětí věku dotazovaných žáků byly pro vyhodnocení dotazníků vytvořeny 3 kategorie. Do kategorie **I. stupeň ZŠ** jsou zařazeni žáci ve věku 10-11 let, protože ve věku 11 let může být žákem I. i II. stupně ZŠ, byly 11 letí žáci rozděleni podle informace kterou uvedli v dotazníku. Do kategorie **II. stupeň ZŠ** byly zařazeni žáci ve věku od 11 let, kteří uvedli že navštěvují II. stupeň ZŠ a všichni další respondenti až do věku 15 let včetně žáků víceletých gymnázií v uvedeném věku. V kategorii **gymnázium** jsou zařazeni respondenti ve věku od 16 do 20 let. Podrobnější hodnocení např. podle věku, by rozsahem výrazně překročilo možnosti této práce.

Otázka č. 1) Jsem žák:

Z celkového počtu dotazovaných je 55% studentů víceletého gymnázia a to I. a II. stupně. 38% je žáků II. stupně ZŠ a 7% žáků I. stupně ZŠ. Žáci ostatních středních škol nebyli zařazeni do výběru – viz tabulka č. 1 a graf č. 1.

	celkem
a) I. stupeň ZŠ	29
b) II. stupeň ZŠ	155
c) víceleté gymnázium	224
d) střední škola	0

Tabulka č. 1



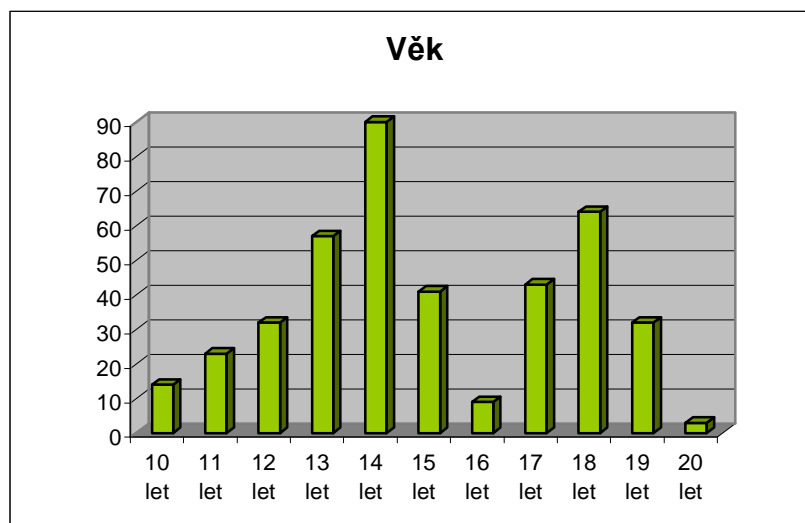
Graf č. 1

Otázka č. 2) Věk:

Věk respondentů se pohyboval v rozmezí od 10 do 20 let. Největší počet dotázaných byl ve věku 14 let, nejméně bylo 20-letých – viz tabulka č. 2 a graf č. 2.

	věk											celkem
	10 let	11 let	12 let	13 let	14 let	15 let	16 let	17 let	18 let	19 let	20 let	
a) I. stupeň ZŠ	14	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	29
b) II. stupeň ZŠ	0	8	32	49	53	11	2	0	0	0	0	155
c) víceleté gymnázium	0	0	0	8	37	30	7	43	64	32	3	224
d) střední škola	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
CELKEM	14	23	32	57	90	41	9	43	64	32	3	408

Tabulka č. 2



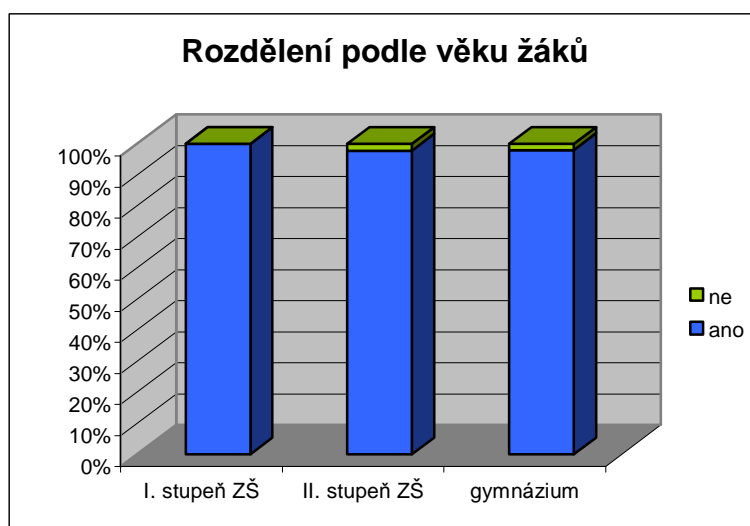
Graf č. 2

Otázka č. 3) Zúčastnil/a jste někdy výukového programu (exkurze)

Celých 100% dotazovaných žáků I. stupně ZŠ někdy navštívilo výukový program (exkurzi). U žáků II. stupně ZŠ a u studentů gymnázií to bylo shodně pouze 98% - viz tabulka č. 3 a graf č. 3.

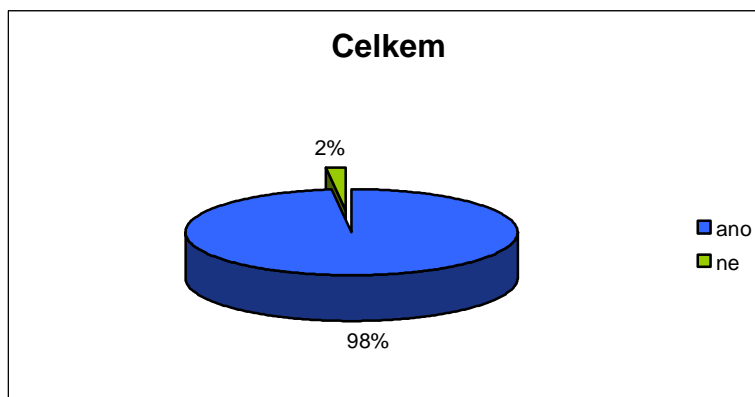
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
ano	100%	98%	98%
ne	0%	2%	2%

Tabulka č. 3



Graf č. 3

Z celkového počtu dotazovaných žáků se výukového programu někdy zúčastnilo 98% žáků – viz graf č. 4.



Graf č. 4

Otázka č. 4) Jakého programu, pokud jich bylo víc, prosím vyjmenujte:

V kategorii I. stupeň ZŠ převládaly programy s tematikou přírodopisu (biologie), tyto programy byly realizovány převážně ve SEV, vícekrát děti uváděli návštěvu hvězdárny, či v muzea. Několikrát se také objevila zmínka o zeměpisné přednášce.

V kategorii II. stupeň ZŠ žáci nejčastěji uváděli návštěvy kulturních zařízení, jako jsou muzea a výstavy, následovala témata s ekologickou, či biologickou problematikou, dále programy se zeměpisnou, fyzikální a sexuální tematikou. ale i programy orientované na drogovou prevenci. V několika věkových skupinách se objevila i zmínka o kurzech 1. pomoci.

V kategorii gymnázia výrazně převládaly témata ekologická, na dalším místě uváděli studenti fyzikální programy na hvězdárně. Další nejčastěji uváděnou skupinou byly kulturní akce, a programy s dějepisnou tematikou. Několikrát žáci uvedli opět kurzy 1. pomoci a drogovou prevenci.

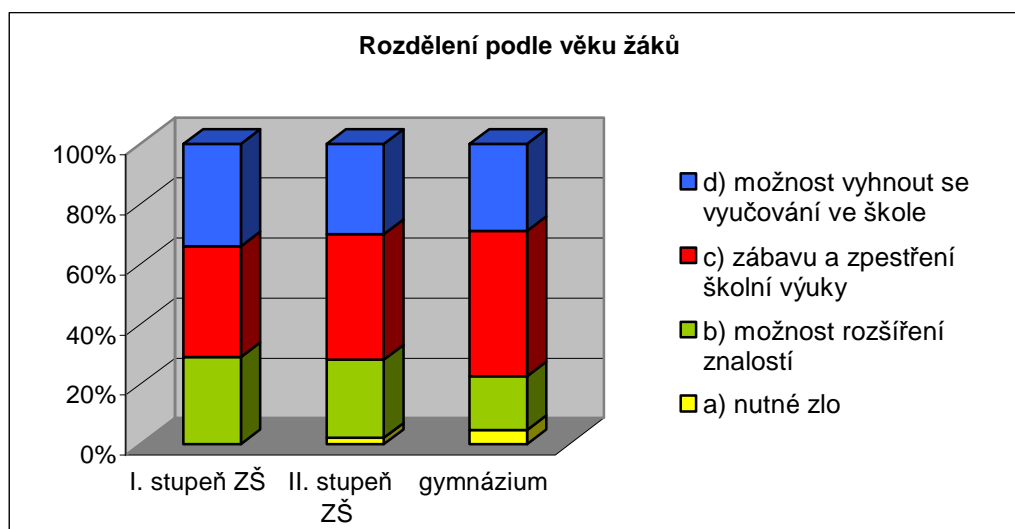
Otázka č. 5) Výukový program (exkurzi) jsem vnímal/a jako:

U této otázky 11 dotazovaných označilo 2, či více odpovědí.

Výukový program (exkurzi) jako nutné zlo vnímají jen 2% žáků II. stupně ZŠ a 5% studentů II. stupně víceletých gymnázií. Žáci I. stupně ZŠ tuto možnost neuvádějí vůbec. Pouhých 18% žáků gymnázií chápou výukový program jako možnost rozšíření znalostí, stejně tak 26% žáků II. stupně ZŠ. Žáci I. stupně ZŠ tuto možnost vidí ve 29%. Jako zábavu a zpestření výuky programy chápe 37% žáků I. stupně ZŠ, 42% II. stupně ZŠ a 49% gymnazistů. Jako možnost vyhnout se vyučování, uvádí výukové programy 34% žáků I. stupně ZŠ, 30% žáků II. stupně ZŠ a 29% studentů gymnázií – viz tabulka č. 4 a graf č. 5.

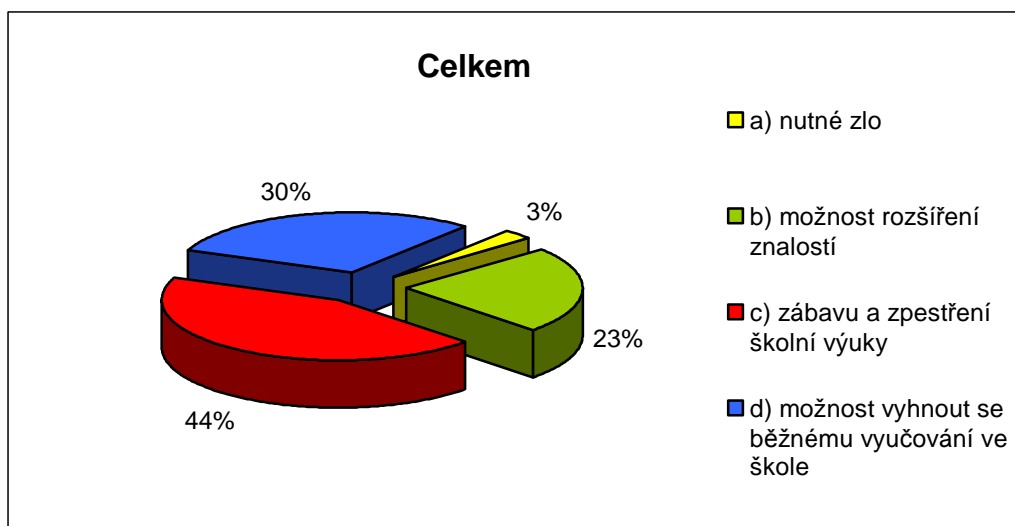
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) nutné zlo	0%	2%	5%
b) možnost rozšíření znalostí	29%	26%	18%
c) zábavu a zpestření školní výuky	37%	42%	49%
d) možnost vyhnout se vyučování ve škole	34%	30%	29%

Tabulka č. 4



Graf č. 5

Z celkového počtu dotazovaných 44% žáků vnímá výukové programy jako zábavu a zpestření školní výuky, 30% žáků vidí možnost vyhnout se vyučování a 23% žáků jako možnost rozšíření znalostí. Pouhá 3% to vnímají jako nutné zlo – viz graf č. 6.



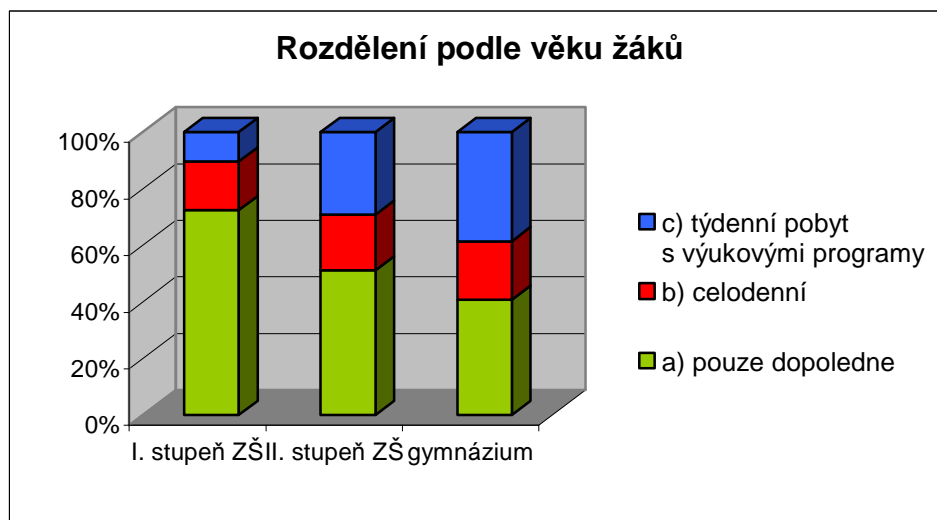
Graf č. 6

Otázka č. 6) Jaká délka programu by Vám vyhovovala?

Výhradně dopolední výukový program by vyhovoval 72% žáků I. stupně ZŠ, 51% II. stupně ZŠ a 41% gymnazistů. Celodenní pobyt by preferovalo 17% žáků I. stupně ZŠ, 20% žáků II. stupně a 21% studentů gymnázií. Týdenní pobyt s výukovými programy by upřednostnilo pouhých 10% žáků I. stupně ZŠ oproti 29% žáků II. stupně ZŠ a 39% studentů gymnázií – viz tabulka č. 5 a graf č. 7.

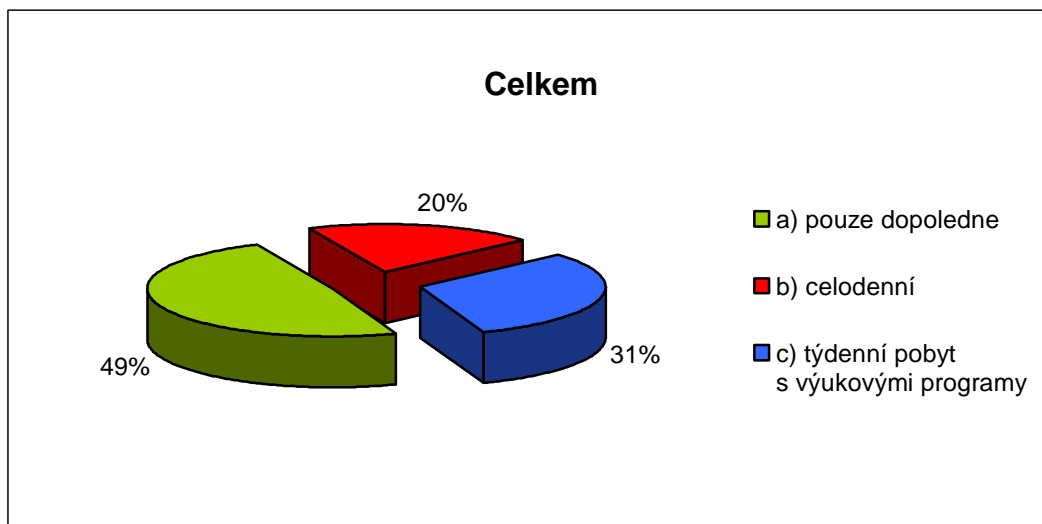
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) pouze dopoledne	72%	51%	41%
b) celodenní	17%	20%	21%
c) týdenní pobyt s výukovými programy	10%	29%	39%

Tabulka č. 5



Graf č. 7

Z celkového počtu dotazovaných dává 49% přednost programu pouze v dopoledních hodinách oproti 20% celodennímu programu a 31% by upřednostnilo týdenní pobyt s výukovými programy – viz graf č. 8.



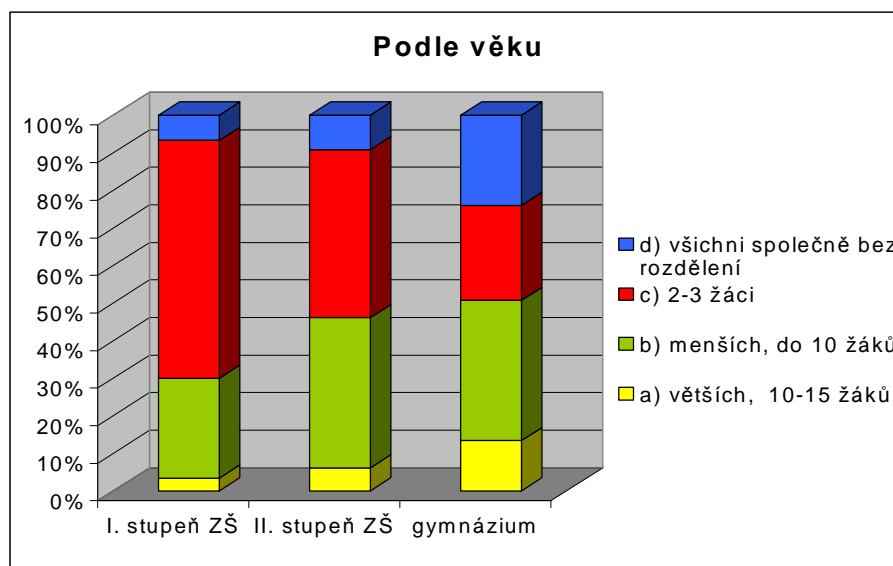
Graf č. 8

Otázka č. 7) Při výukových programech Vám vyhovuje pracovat ve skupinách:

Práce ve větších skupinách 10-15 žáků by vyhovovala 3% žáků I. stupně ZŠ, 6% žáků II. stupně ZŠ a 13% studentům gymnázia. Menší skupiny do 10 žáků by upřednostnilo 27% žáků I. stupně ZŠ, 40% žáků II. stupně ZŠ a 37% studentů gymnázií. Práce ve dvojicích až trojicích by vyhovovala 63% žáků I. stupně ZŠ, 45% žáků II. stupně a 25% studentům gymnázií. Společnou práci bez rozdělení by upřednostnilo 24% studentů gymnázií oproti 9% žáků II. stupně ZŠ a 7% žáků I. stupně ZŠ – viz tabulka č. 6 a graf č. 9.

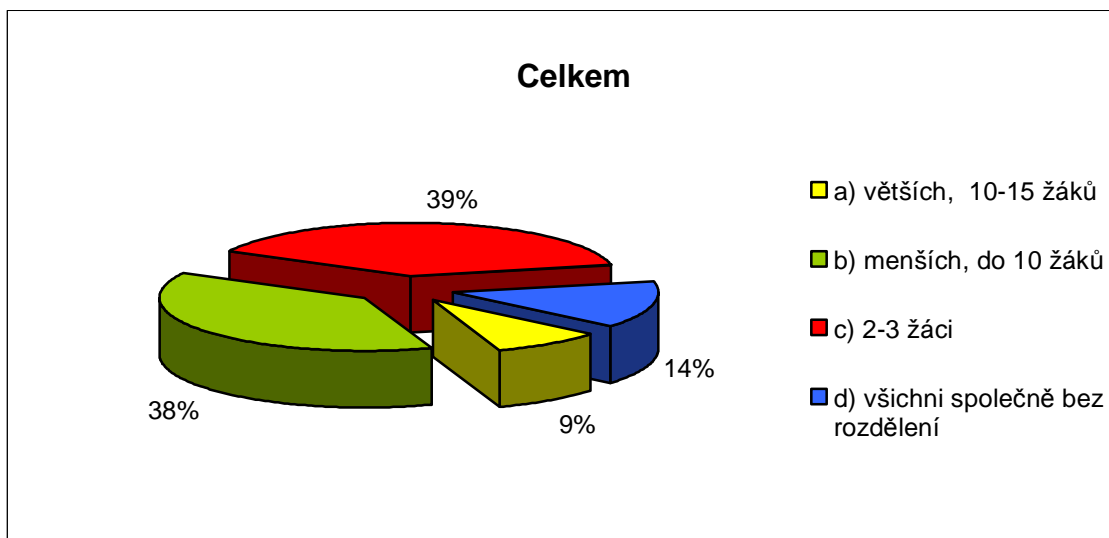
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) větších, 10-15 žáků	3%	6%	13%
b) menších, do 10 žáků	27%	40%	37%
c) 2-3 žáci	63%	45%	25%
d) všichni společně bez rozdělení	7%	9%	24%

Tabulka č. 6



Graf.č. 9

Z celkového počtu žáků a studentů 39% by rádo pracovalo ve dvojicích až trojicích, 38% v menších skupinách do 10 žáků, 9% ve větších skupinách (10-15 žáků). 14% žáků by upřednostnilo práci bez rozdělení – viz graf č. 10.



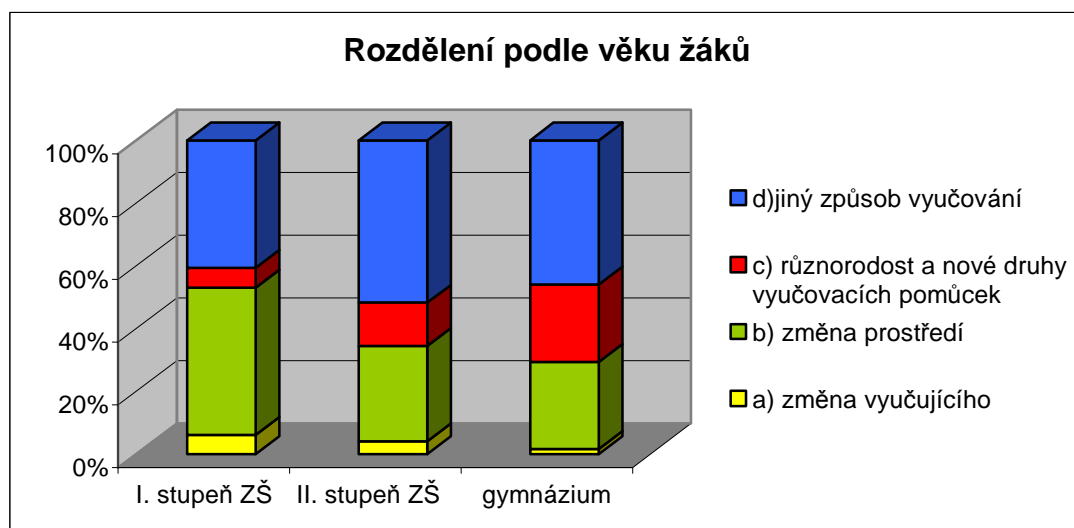
Graf č. 10

Otázka č. 8) Na výukovém programu Vám nejvíc vyhovuje:

Změnu prostředí jako nejvíce vyhovující kritérium zvolilo 47% žáků I. stupně ZŠ, 30% žáků II. stupně ZŠ a 28% gymnazistů. Změnu vyučujícího by přivítalo 6% žáků I. stupně ZŠ, 4% žáků II. stupně ZŠ a 2% studentů gymnázií. Různorodost a nové druhy vyučovacích pomůcek vyhovují 6% žáků I. stupně ZŠ, 14% žáků II. stupně ZŠ a 25% studentů gymnázií. Jiný způsob vyučování by vyhovoval 41% žáků I. stupně ZŠ, 52% žáků II. stupně ZŠ a 46% studentů gymnázií – viz tabulka č. 7 a graf č. 11.

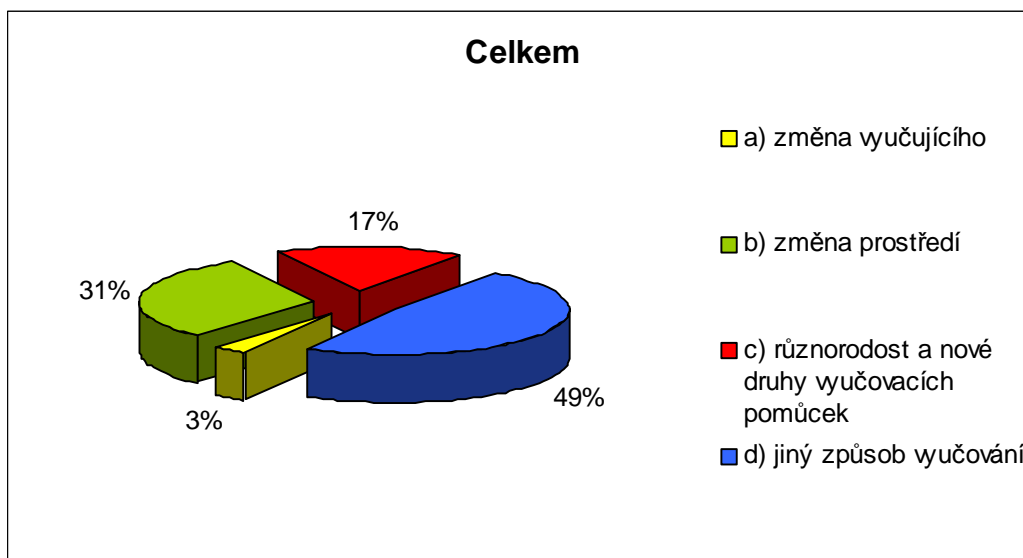
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) změna vyučujícího	6%	4%	2%
b) změna prostředí	47%	30%	28%
c) různorodost a nové druhy vyučovacích pomůcek	6%	14%	25%
d) jiný způsob vyučování	41%	52%	46%

Tabulka č. 7



Graf č. 11

Z celkového počtu dotazovaných by 49% upřednostnilo jiný způsob vyučování, 31% změnu prostředí, 17% vyhovují nové vyučovací pomůcky a 3% vyhovuje změna vyučujícího – viz graf č. 12.



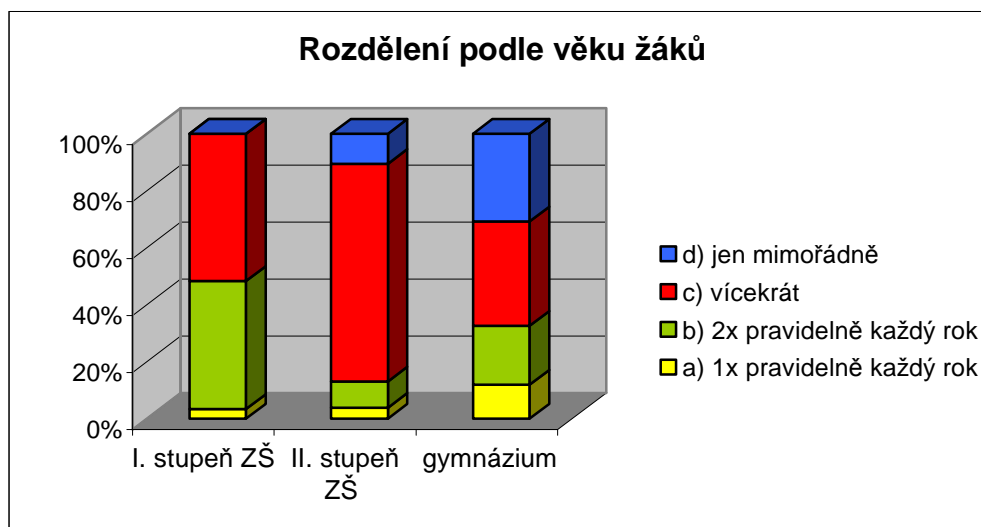
Graf č. 12

Otázka č. 9) Jak často s třídou navštěvujete výukové programy (exkurze) v průběhu školního roku:

Pravidelně 1x za rok navštěvují výukové programy 3% žáků I. stupně ZŠ, 4% žáků II. stupně ZŠ a 12% gymnazistů. Pravidelně 2x ročně výukové programy navštěvuje 45% žáků I. stupně ZŠ, 9% žáků II. stupně ZŠ a 21% studentů gymnázií. 52% žáků I. stupně ZŠ, 76% II. stupně ZŠ a 37% gymnazistů navštěvuje výukové programy vícekrát za rok. 11% žáků II. stupně ZŠ a 31% gymnazistů navštěvuje výukové programy pouze mimořádně – viz tabulka č. 8 a graf č. 13.

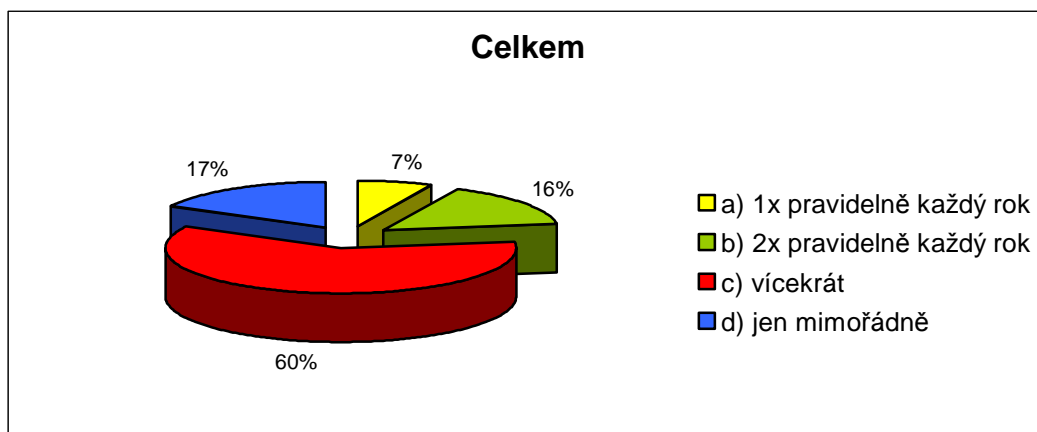
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) 1x pravidelně každý rok	3%	4%	12%
b) 2x pravidelně každý rok	45%	9%	21%
c) vícekrát	52%	76%	37%
d) jen mimořádně	0%	11%	31%

Tabulka č. 8



Graf č. 13

Z celkového počtu respondentů navštěvuje výkové programy pravidelně 1x ročně 7%, 2x ročně 16%, vícekrát za rok 60% a překvapivých 17% navštěvuje výukové programy pouze při mimořádných příležitostech – viz graf č. 14.



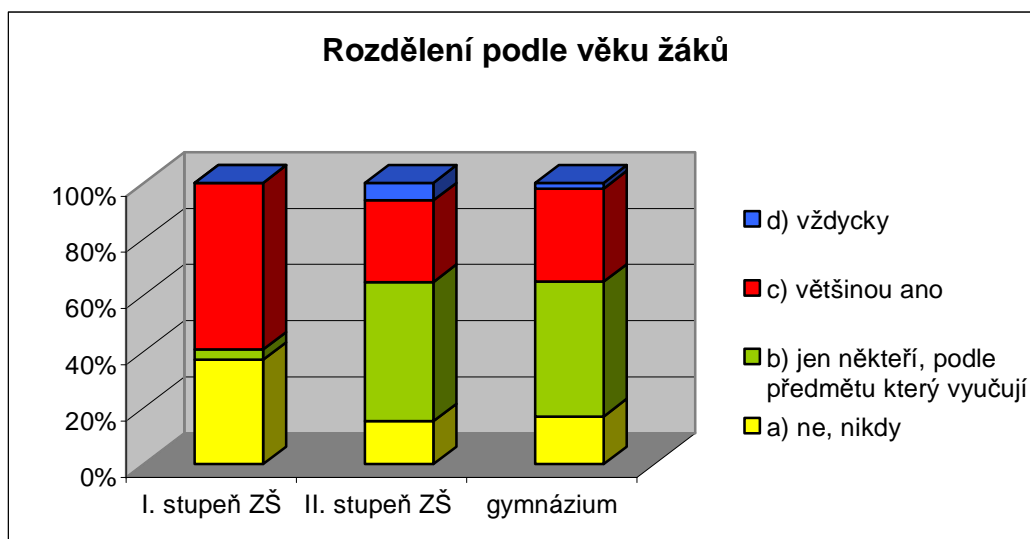
Graf č. 14

Otázka č. 10) Jsou učitelé ochotni konzultovat s Vámi jakého výukového programu (exkurze) byste se chtěli zúčastnit :

Podle 37% žáků I. stupně ZŠ nejsou učitelé ochotni konzultovat výběr výukových programů. Stejnou informaci uvádí také 15% žáků II. stupně ZŠ a 17% gymnazistů. 48% gymnazistů uvedlo, že učitelé jsou ochotni konzultovat pouze dle předmětu své aprobace, tuto informaci uvedlo i 50% žáků II. stupně ZŠ a pouze 4% žáků I. stupně ZŠ. 59% žáků I. stupně ZŠ, 29% žáků II. stupně ZŠ a 33% gymnazistů uvedlo v odpověď, že učitelé jsou většinou ochotni s nimi výběr výukových programů konzultovat. Na výběru programu se mohlo plně podílet 6% žáků II. stupně ZŠ a 2% gymnazistů. Žáci I. stupně tuto odpověď neuvedli – viz tabulka č. 9 a graf č. 15.

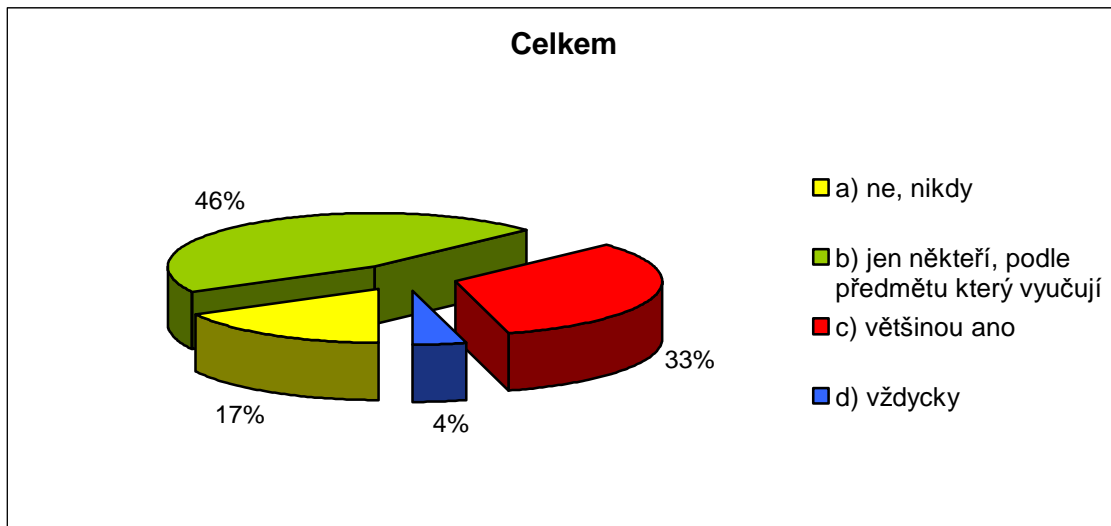
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) ne, nikdy	37%	15%	17%
b) jen někteří, podle předmětu který vyučují	4%	50%	48%
c) většinou ano	59%	29%	33%
d) vždycky	0%	6%	2%

Tabulka č. 9



Graf č. 15

Z celkového počtu dotazovaných konzultovali výběr výukového programu s učiteli vždy 4% žáků, většinou 33% žáků, dle aprobace předmětu 46% žáků a 17% žáků se nikdy nemohlo podílet na výběru výukového programu - viz graf č. 16.



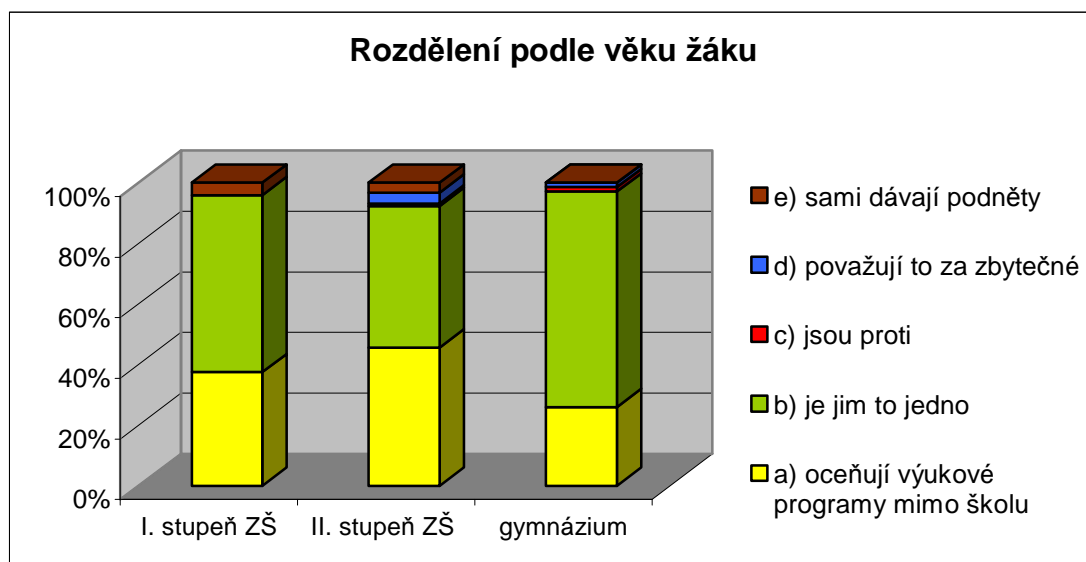
Graf č. 16

Otázka č. 11) Probíráte výukové programy (exkurze) s rodiči? Pokud ano, jaké jsou jejich reakce:

Že rodiče oceňují návštěvu výukových programů se domnívá 38% žáků I. stupně ZŠ, 46% žáků II. stupně a 26% gymnazistů. 58% žáků I. stupně ZŠ, 47% žáků II. stupně ZŠ a 71% studentů gymnázií se domnívá, že rodiče nereflktují na jejich návštěvu výukových programů. Jen 1% gymnazistů a žáků I. stupně ZŠ se domnívá, že jsou rodiče proti návštěvám, stejně tak 1% gymnazistů a 4% žáků II. stupně ZŠ si myslí, že to rodiče považují za zbytečné. Pouhá 4% žáků I. stupně ZŠ a 3% žáků II. stupně ZŠ uvedly, že jim rodiče sami dávají podněty k návštěvám výukových programů – viz tabulka č. 10 a graf č. 17.

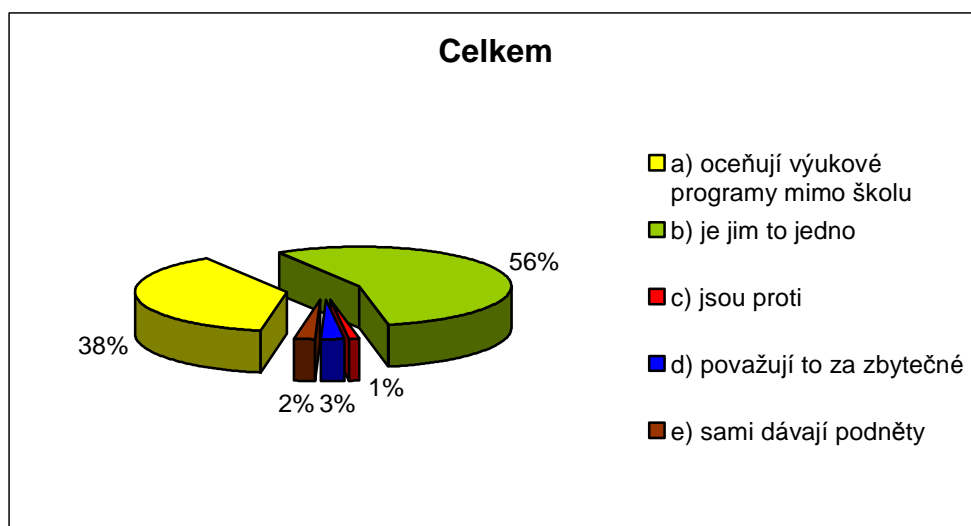
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) oceňují výukové programy mimo školu	38%	46%	26%
b) je jim to jedno	58%	47%	71%
c) jsou proti	0%	1%	1%
d) považují to za zbytečné	0%	4%	1%
e) sami dávají podněty	4%	3%	0%

Tabulka č. 10



Graf č. 17

Z celkového počtu se 56% žáků domnívá, že jejich rodičům je jedno, zda navštěvují výukové programy, podle 38% žáků to rodiče oceňují, 1% žáků se domnívá, že jsou rodiče proti, podle 3% to rodiče považují za zbytečné a jen 2% žáků uvádí, že jim rodiče poskytují podněty pro návštěvu výukových programů – viz graf č. 18.



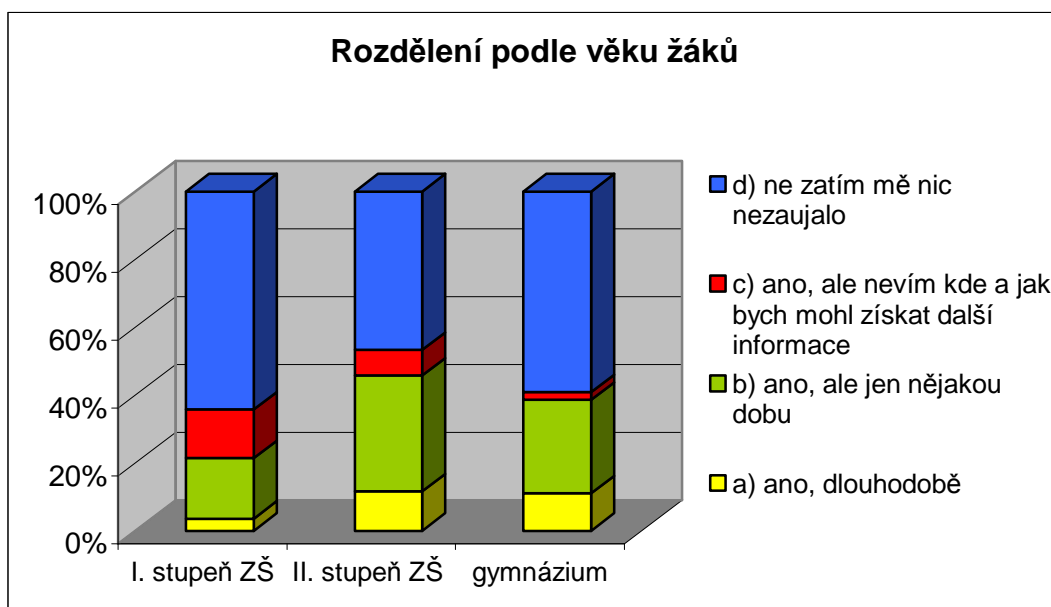
Graf č. 18

Otázka č. 12) Zaujal Vás nějaký program natolik, že jste se začali o předmět či téma více zajímat?

. Návštěva výukového programu zapříčinila zvýšený zájem o dané téma, dlouhodobě u 4% žáků I. stupně ZŠ, u 12% žáků II. stupně ZŠ a u 11% gymnazistů. Krátkodobý zájem projevilo 18% žáků I. stupně ZŠ, 34% žáků II. stupně ZŠ a 28% studentů gymnázií. 14% žáků I. stupně ZŠ, 8% žáků II. stupně a 2% gymnazistů uvedlo, že je téma zaujalo, ale současně nevědělo, kde a jak by k němu mohli získat další informace. Celých 64% žáků I. stupně ZŠ, 47% žáků II. stupně a 59% gymnazistů uvedlo, že je téma programu nezaujalo – viz tabulka č. 11 a graf č. 19.

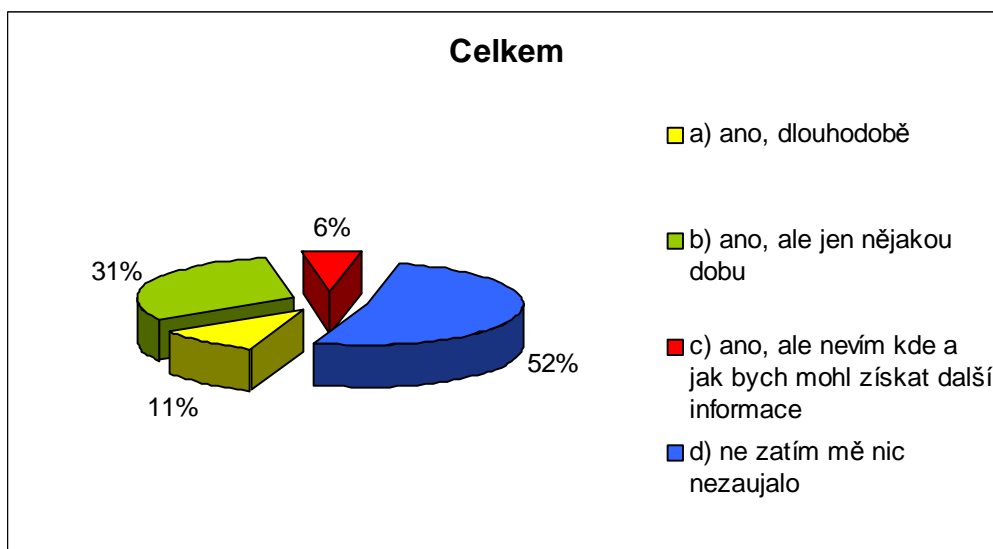
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) ano, dlouhodobě	4%	12%	11%
b) ano, ale jen nějakou dobu	18%	34%	28%
c) ano, ale nevím kde a jak bych mohl získat další informace	14%	8%	2%
d) ne zatím mě nic nezaujalo	64%	47%	59%

Tabulka č. 11



Graf č. 19

Z celkového počtu 52% dotázaných žáků uvedlo, že u nich dané téma nevzbudilo zájem. 31% žáků uvedlo, že je téma zaujalo pouze krátkodobě. 11% dotazovaných studentů se začalo zajímat o téma dlouhodobě. 6% dotazovaných žáků téma zaujalo, ale nevěděli, kde by mohli získat další informace – viz graf č. 20.



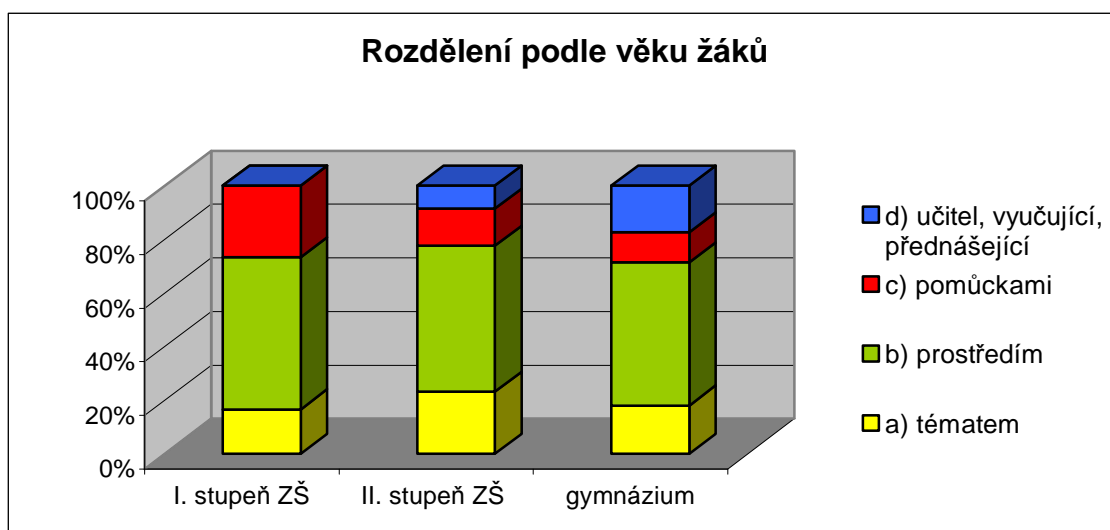
Graf č. 20

Otázka č. 13) Zaujal Vás nějaký program natolik, že byste ho chtěli absolvovat ještě jednou, čím?

17% žáků I. stupně ZŠ, 23% žáků II. stupně ZŠ a 18% gymnazistů by chtělo navštívit výukový program znovu z důvodu zaujetí pro dané téma. 57% žáků I. stupně ZŠ, 54% žáků II. stupně ZŠ a 53% studentů gymnázií by opětovně navštívilo výukový program kvůli prostředí. 27% žáků I. stupně ZŠ, 14% žáků II. stupně a 11% gymnazistů by zopakovalo návštěvu kvůli zaujetí pomůckami a 8% žáků II. stupně a 17% gymnazistů uvedli opakovanou návštěvu z důvodu zaujetí vyučujícím – viz tabulka č. 12 a graf č. 21.

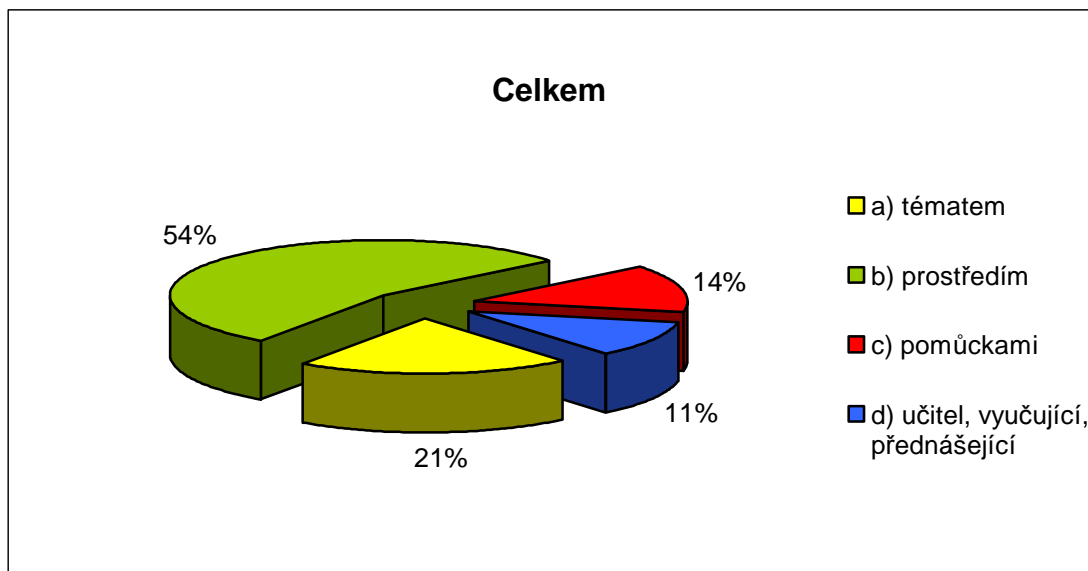
	I. stupeň ZŠ	II. stupeň ZŠ	gymnázium
a) tématem	17%	23%	18%
b) prostředím	57%	54%	53%
c) pomůckami	27%	14%	11%
d) učitel, vyučující, přednášející	0%	8%	17%

Tabulka č. 12



Graf č. 21

Z celkového počtu dotazovaných žáků by 54% zopakovalo výukový program kvůli prostředí, 21% žáků kvůli tématu, 14% studentů kvůli pomůckám a 11% žáků kvůli zaujetí vyučujícím – viz graf č. 22.



Graf č. 22

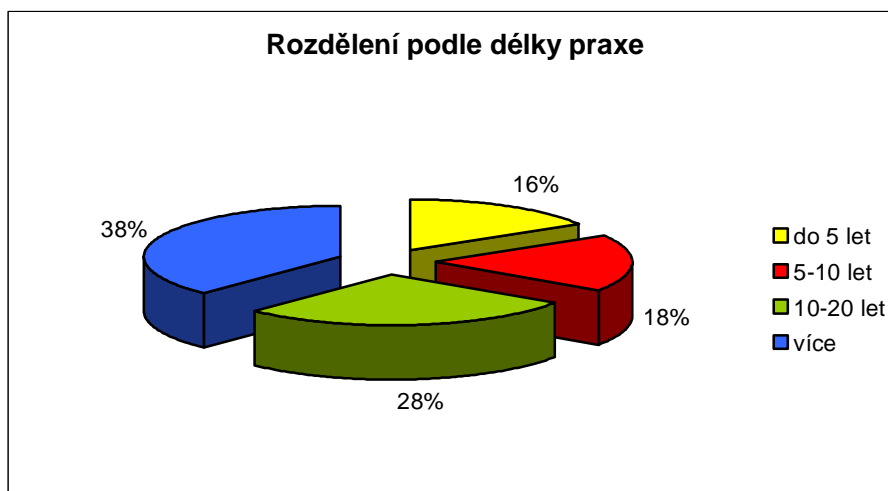
3.4.2 Dotazník pro učitele

Délka pedagogické praxe byla v dotazníku zjišťována poslední otázkou, ale zde ji uvádím jako první, protože tento údaj byl použit jako měřítko pro třídění jednotlivých odpovědí do podrobnějších kategorií. Pro popis byly vytvořeny 4 základní kategorie pedagogů s praxí do 5 let, s praxí 5-10 let, 10-20 let a více.

Z celkového počtu dotazovaných je 16% pedagogů s praxí do 5 let, 18% pedagogů s praxí do 10 let, 28% pedagogů s praxí do 20 let a 38% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č.13 a graf č. 23.

délka praxe			
do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
10	11	17	23

Tabulka č. 13



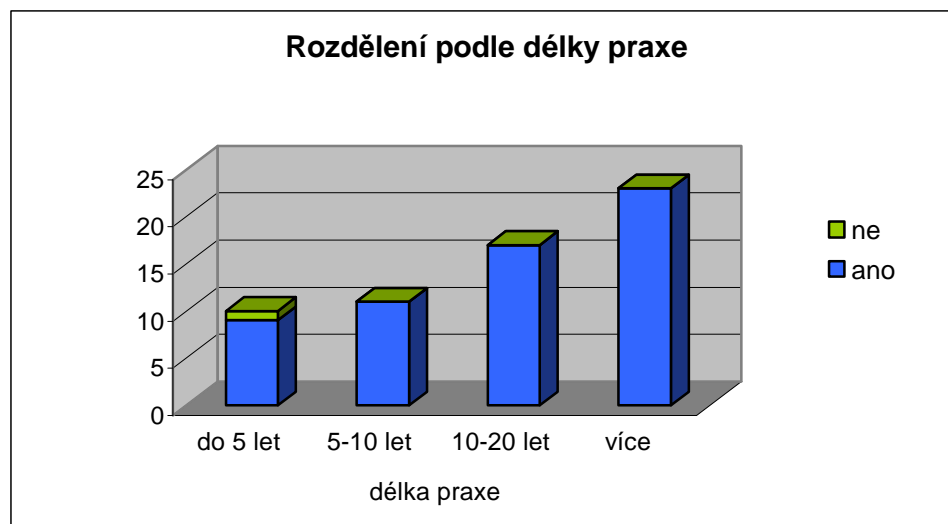
Graf č. 23

Otázka č. 1) Setkal/a jste se již s výukovými programy, určenými k doplnění běžné učební látky ?

Kromě jednoho pedagoga s praxí do 5 let se všichni dotazovaní učitelé již setkali s výukovými programy – viz tabulka č. 14 a graf č. 24.

	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
ano	9	11	17	23
ne	1	0	0	0

Tabulka č. 14



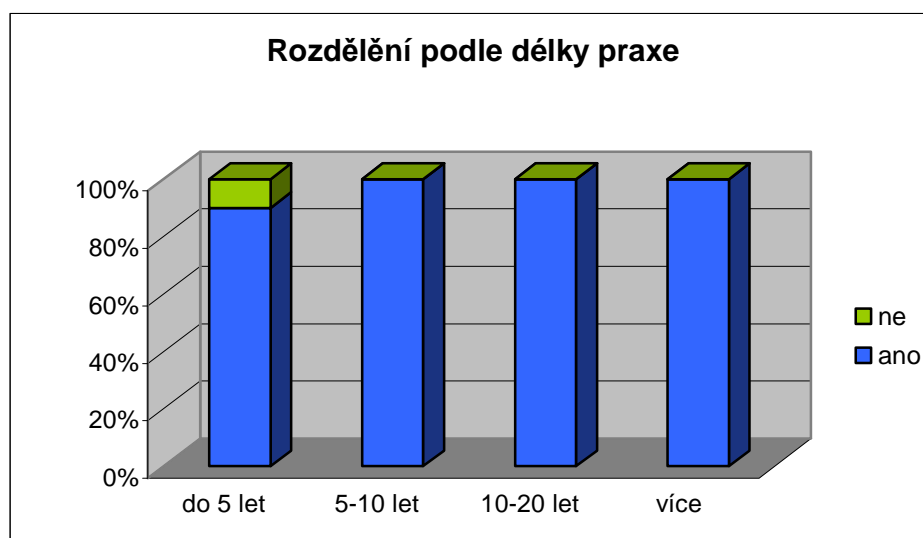
Graf č. 24

Otázka č. 2) Navštívil/a jste někdy výukový program s dětmi jako vyučující?

Celých 98% dotazovaných pedagogů někdy navštívilo se svou třídou výukový program (exkurzi) – viz tabulka č. 15 a graf č. 25.

	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
ano	90%	100%	100%	100%
ne	10%	0%	0%	0%

Tabulka č. 15



Graf č. 25

Otázka č. 3) Jaké bylo jejich zaměření? (dějepisné, výtvarné, technické, společenské, environmentální apod.)

Většina pedagogů praxí do 5 let uvádí zaměření navštěvovaných programů na přírodopisná, výtvarná, kulturní a společenská témata.

U pedagogů s praxí 5-10 let se nejčastěji objevují témata environmentální, několik učitelů zmiňovalo terénní výukový program. Často se také objevila témata výtvarná, hudební a společenská.

V kategorii pedagogů s praxí 10-20 let jsou rovným dílem zastoupeny programy přírodopisné (biologické) dějepisné i technické. Učitelé také uváděli zaměření na kulturu ale i tělovýchovné aktivity, jako je lanové centrum. Jeden z učitelů také zmínil interaktivní divadelní představení v cizím jazyce.

Učitelé s praxí delší než 20 let často uvádí programy s fyzikálním, chemickým, či technickým tématem. Ve velkém počtu také označili témata environmentální, společenská a výtvarná.

Souhrnně se dá říci, že převažují programy přírodovědné, společensko-kulturní a technické, ostatní témata jsou uváděna jen jednotlivě.

Otázka č. 4) Jak často je navštěvujete se stejnou třídou v průběhu jednoho školního roku?

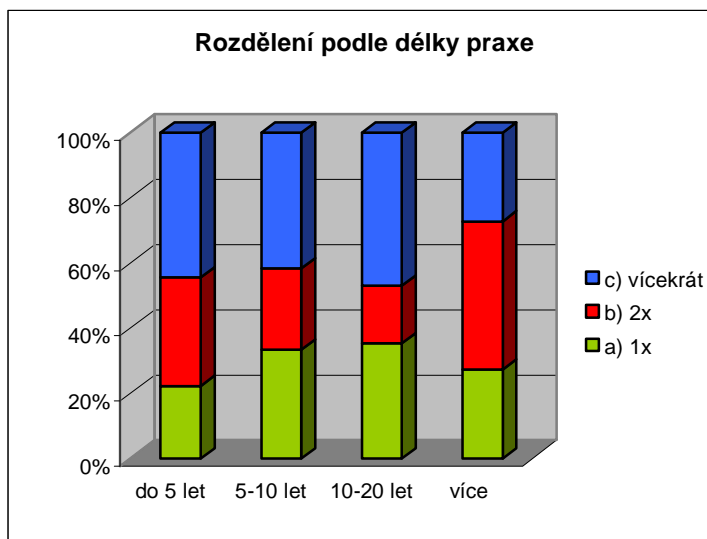
22% pedagogů s praxí do 5 let, 33% pedagogů s praxí do 10 let, 35% pedagogů s praxí do 20 let a 27% pedagogů s praxí nad 20 let navštěvuje 1x za rok výukový program se stejnou třídou.

33% pedagogů s praxí do 5 let, 25% pedagogů s praxí do 10 let, 18% pedagogů s praxí do 20 let a 45% pedagogů s praxí nad 20 let navštěvuje 2x za rok výukový program se stejnou třídou.

Vícekrát za rok navštěvuje se stejnou třídou výukový program 44% pedagogů s praxí do 5 let, 42% pedagogů s praxí do 10 let, 47% pedagogů s praxí do 20 let a 27% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 16 a graf č. 26.

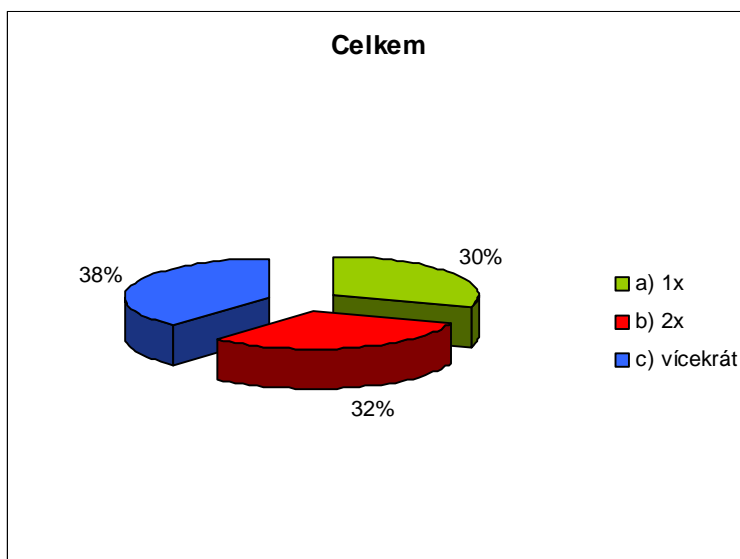
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) 1x	22%	33%	35%	27%
b) 2x	33%	25%	18%	45%
c) vícekrát	44%	42%	47%	27%

Tabulka č. 16



Graf č. 26

Z celkového počtu 30% 1x za rok, 32% 2x za rok a 38% vícekrát za rok navštíví se stejnou třídou výukový program – viz graf č. 27.



Graf č. 27

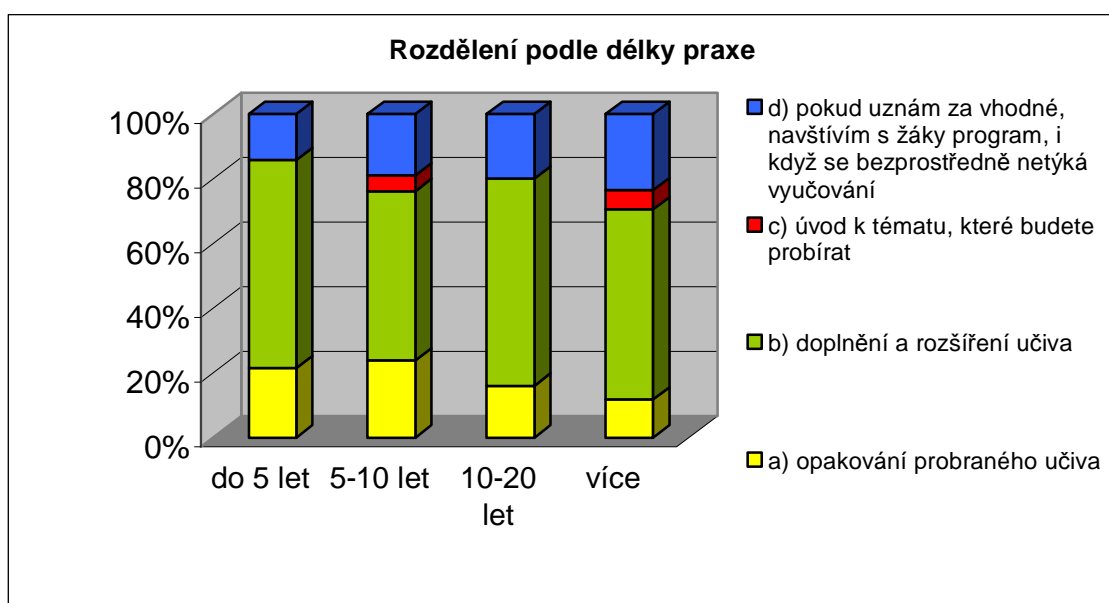
Otázka č. 5) Návštěvu výukového programu zařazujete do svého vyučování jako:

Jako opakování probraného učiva zařazuje do svého vyučování výukové programy 21% pedagogů s praxí do 5 let, 24% pedagogů s praxí do 10 let, 16% pedagogů s praxí do 20 let a 12% pedagogů s praxí nad 20 let.

Jako doplnění a rozšíření učiva zařazuje do svého vyučování výukové programy 64% pedagogů s praxí do 5 let, 52% pedagogů s praxí do 10 let, 64% pedagogů s praxí do 20 let a 59% pedagogů s praxí nad 20 let. Jako úvod k probíranému učivu zařazuje do svého vyučování výukové programy 5% pedagogů s praxí do 10 let, 6% s praxí nad 20 let. Ostatní odpověď nevedli. Na výukové programy, i když se netýkají bezprostředně probírané látky, chodí 14% pedagogů s praxí do 5 let, 19% pedagogů s praxí do 10 let, 20% pedagogů s praxí do 20 let a 24% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 17 a graf č. 28.

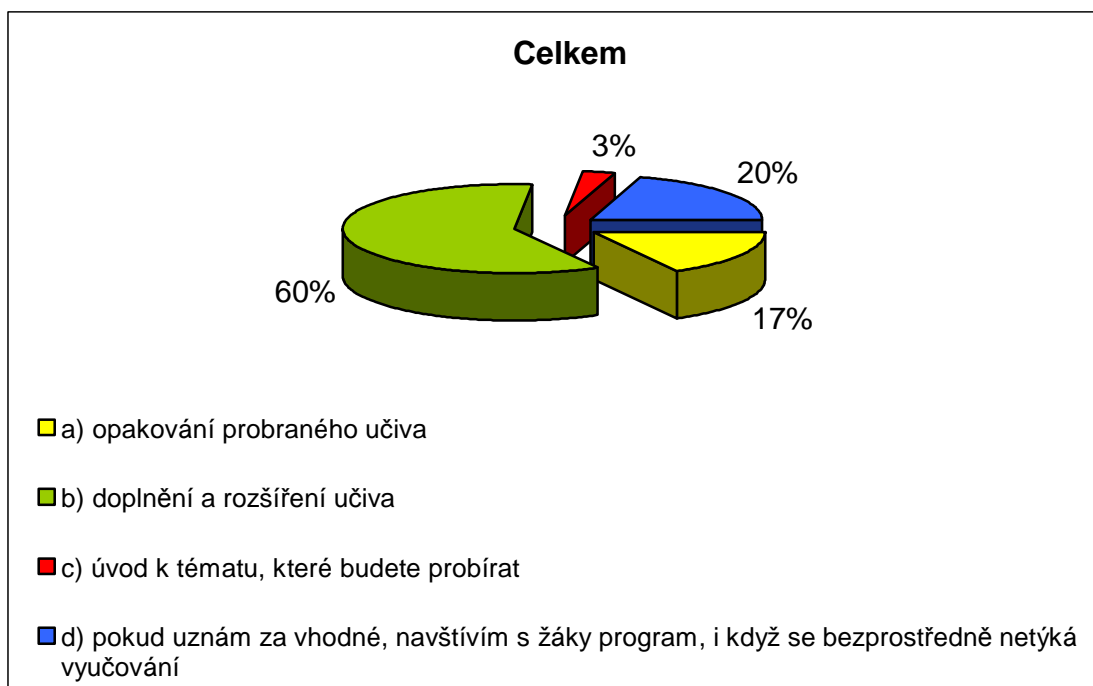
odpověď	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) opakování probraného učiva	21%	24%	16%	12%
b) doplnění a rozšíření učiva	64%	52%	64%	59%
c) úvod k tématu, které budete probírat	0%	5%	0%	6%
d) pokud uznám za vhodné, navštívím s žáky program, i když se bezprostředně netýká vyučování	14%	19%	20%	24%

Tabulka č. 17



Graf č. 28

Z celkového počtu zařazují do své výuky programy z 60% jako rozšíření a doplnění učiva, 17% jako opakování probraného učiva, 3% jako úvod k probíranému tématu a 20% navštěvuje programy i když se téma netýká probírané látky ve vyučování – viz graf č. 29.



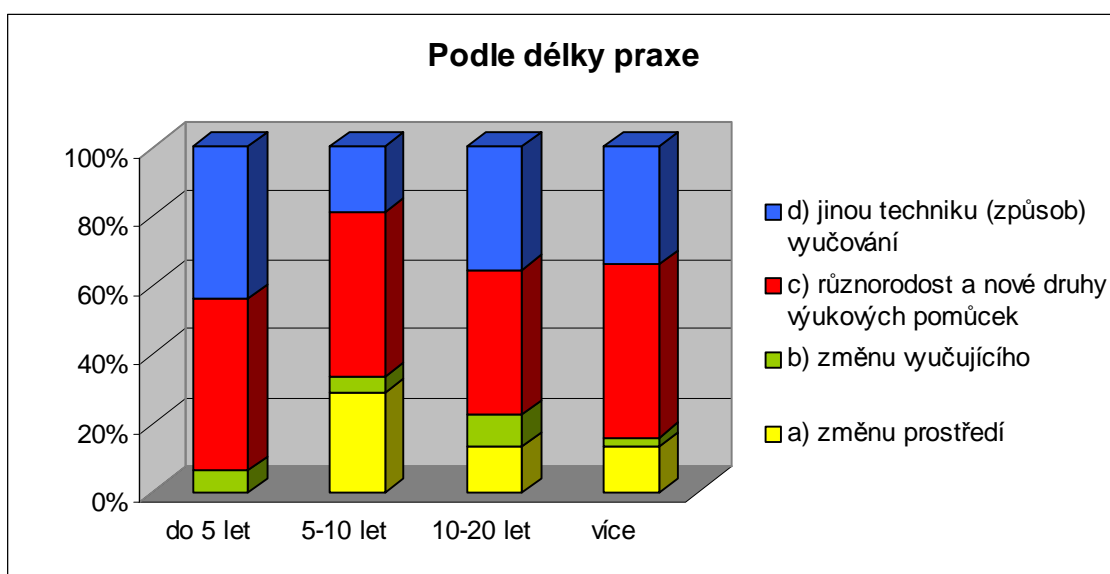
Graf č. 29

Otázka č. 6) Jako hlavní přínos výukového programu pro žáky vnímáte:

Jako hlavní přínos výukového programu vnímá změnu prostředí 29% pedagogů s praxí do 10 let, 13% pedagogů s praxí do 20 let a 13% pedagogů s praxí nad 20 let. Změnu vyučujícího vnímá 6% pedagogů s praxí do 5 let, 5% pedagogů s praxí do 10 let, 10% pedagogů s praxí do 20 let a 3% pedagogů s praxí nad 20 let. Nové druhy výukových pomůcek uvítá 50% pedagogů s praxí do 5 let, 48% pedagogů s praxí do 10 let, 42% pedagogů s praxí do 20 let a 50% pedagogů s praxí nad 20 let. Jako jiný způsob vyučování 44% pedagogů s praxí do 5 let, 19% pedagogů s praxí do 10 let, 35% pedagogů s praxí do 20 let a 34% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 18 a graf č. 30.

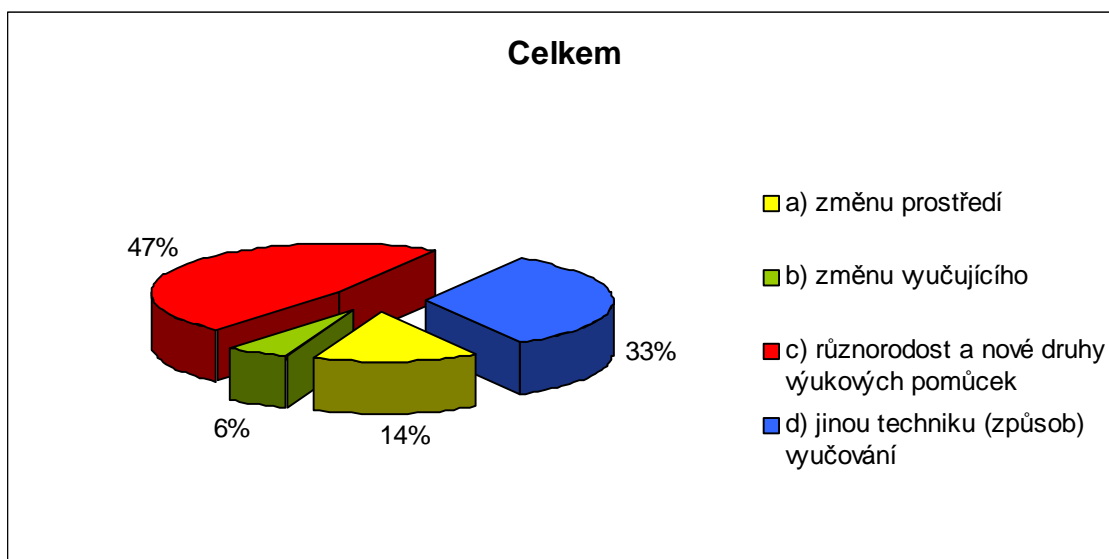
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) změnu prostředí	0%	29%	13%	13%
b) změnu vyučujícího	6%	5%	10%	3%
c) různorodost a nové druhy výukových pomůcek	50%	48%	42%	50%
d) jinou techniku (způsob) vyučování	44%	19%	35%	34%

Tabulka č. 18



Graf č. 30

Z celkového počtu uvádí změnu prostředí 14%, změnu vyučujícího 6%, jinou techniku vyučování 33% a nové druhy vyučovacích pomůcek 47%– viz graf č. 31.



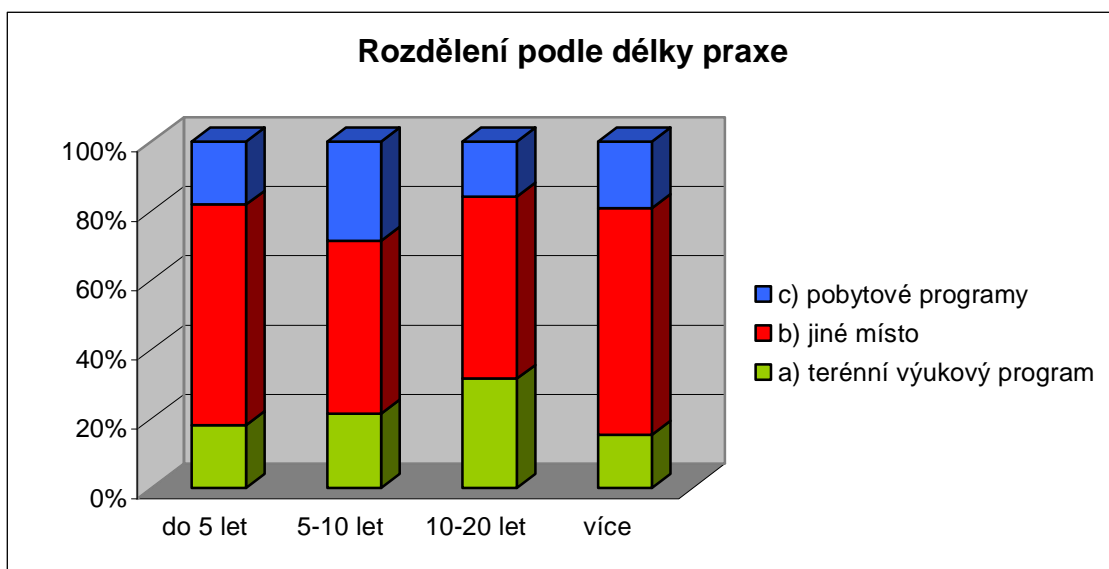
Graf č. 31

Otázka č. 7) V rámci změny výukového prostředí byste upřednostnil/a

V rámci změny výukového prostředí upřednostňují terénní výukové programy s praxí do 5 let 18% pedagogů, 21% pedagogů s praxí do 10 let, 32% pedagogů s praxí do 20 let a 15% pedagogů s praxí nad 20 let. Jiné místo by přivítalo 64% pedagogů s praxí do 5 let, 50% pedagogů s praxí do 10 let, 32% pedagogů s praxí do 20 let a 65% pedagogů s praxí nad 20 let. Pobytové programy upřednostňuje 18% pedagogů s praxí do 5 let, 29% pedagogů s praxí do 10 let, 16% pedagogů s praxí do 20 let a 19% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 19 a graf č. 32.

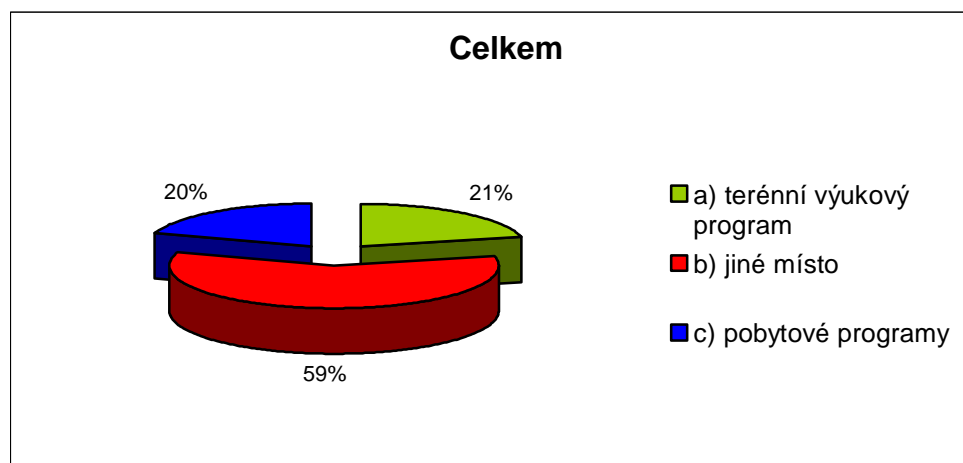
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) terénní výukový program	18%	21%	32%	15%
b) jiné místo	64%	50%	32%	65%
c) pobytové programy	18%	29%	16%	19%

Tabulka č.19



Graf č. 32

Z celkového počtu upřednostňuje 59% jiné místo, 21% terénní výukový program a 20% pobytový program – viz graf č. 33.



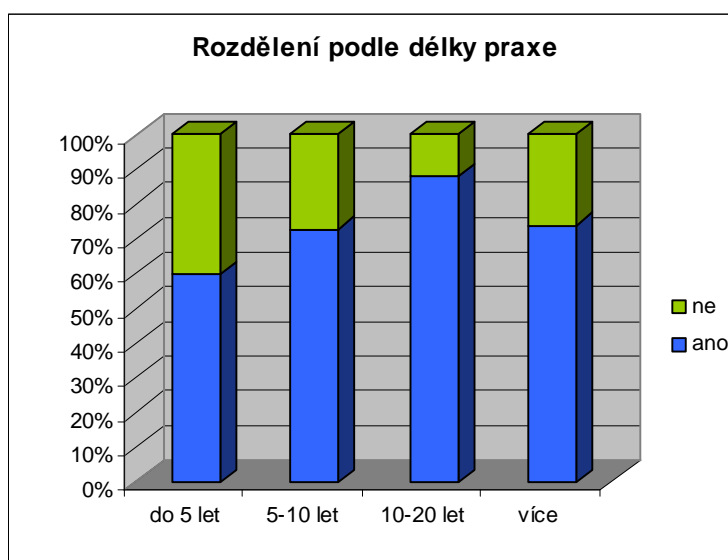
Graf č. 33

Otázka č. 8) Je pro Vás při výběru programu důležitá jeho délka?

Délka programu je důležitá pro 60% pedagogů s praxí do 5 let, 73% pedagogů s praxí do 10 let, 88% pedagogů s praxí do 20 let a 74% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 20 a graf č. 34.

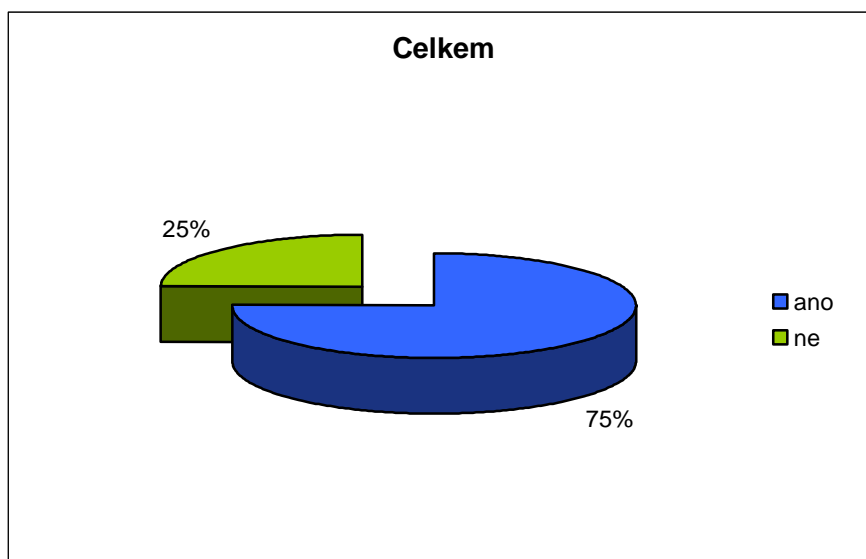
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
ano	60%	73%	88%	74%
ne	40%	27%	12%	26%

Tabulka č. 20



Graf č. 34

Délka programu je důležitá pro 75% z celkového počtu dotazovaných učitelů – viz graf č. 35.



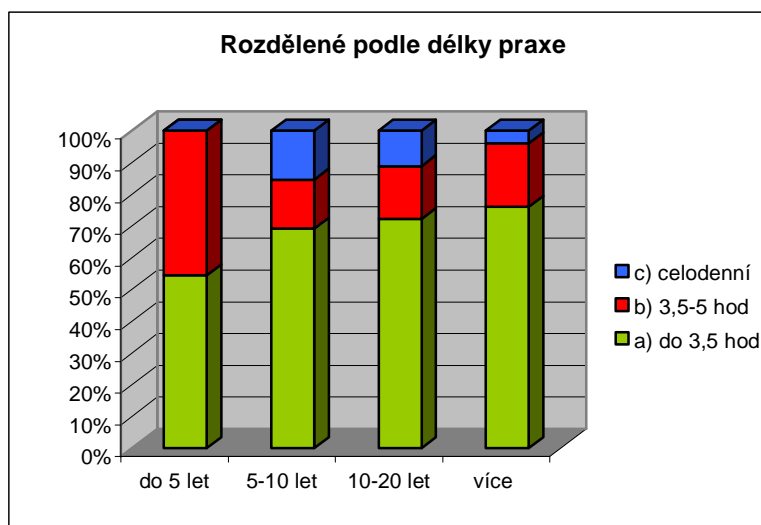
Graf č. 35

Otázka č 9) Jaká délka programu je podle Vás nejvhodnější?

Nejvhodnější délka programu je do 3,5 hodiny do 55% pedagogů s praxí do 5 let, 69% pedagogů s praxí do 10 let, 72% pedagogů s praxí do 20 let a 76% pedagogů s praxí nad 20 let. Délka programu v rozsahu od 3,5 do 5 hodin by vyhovovala 45% pedagogů s praxí do 5 let, 15% pedagogů s praxí do 10 let, 17% pedagogů s praxí do 20 let a 20% pedagogů s praxí nad 20 let. Celodenní program by vyhovoval 15% pedagogů s praxí do 10 let, 11% pedagogů s praxí do 20 let a 4% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 21 a graf č. 36.

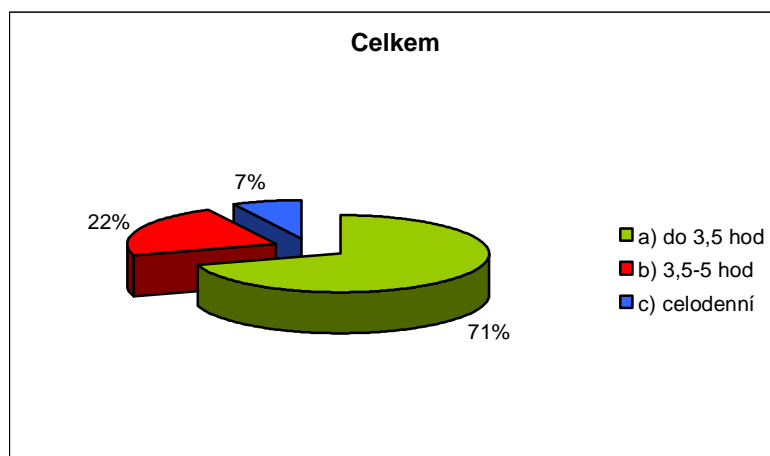
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) do 3,5 hod	55%	69%	72%	76%
b) 3,5-5 hod	45%	15%	17%	20%
c) celodenní	0%	15%	11%	4%

Tabulka č. 21



Graf č. 36

Z celkového počtu by délka do 3,5 hodin vyhovovala 71%, 3,5-5 hodin 22% a celodenní program 7% – viz graf č. 37.



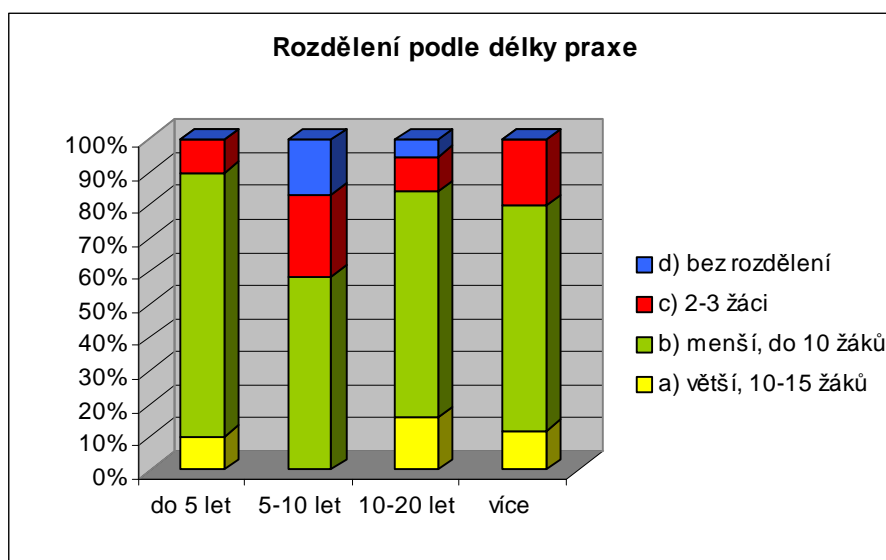
Graf č. 37

Otázka č. 10) Domníváte se, že v rámci výukového programu je vhodné rozdělit žáky do skupin?

Rozdělení do větších skupin (10-15 žáků) by vyhovovalo 10% pedagogů s praxí do 5 let, 0% pedagogů s praxí do 10 let, 16% pedagogů s praxí do 20 let a 12% pedagogů s praxí nad 20 let. Menší skupinky (do 10 žáků) by vyhledalo 80% pedagogů s praxí do 5 let, 58% pedagogů s praxí do 10 let, 68% pedagogů s praxí do 20 let a 68% pedagogů s praxí nad 20 let. Práci ve dvojicích by zadalo 10% pedagogů s praxí do 5 let, 25% pedagogů s praxí do 10 let, 11% pedagogů s praxí do 20 let a 20% pedagogů s praxí nad 20 let. Bez rozdělení by nechalo žáky pracovat 17% pedagogů s praxí do 10 let, 5% pedagogů s praxí do 20 let a ostatní tuto možnost nevyužili – viz tabulka č. 22 a graf č. 38.

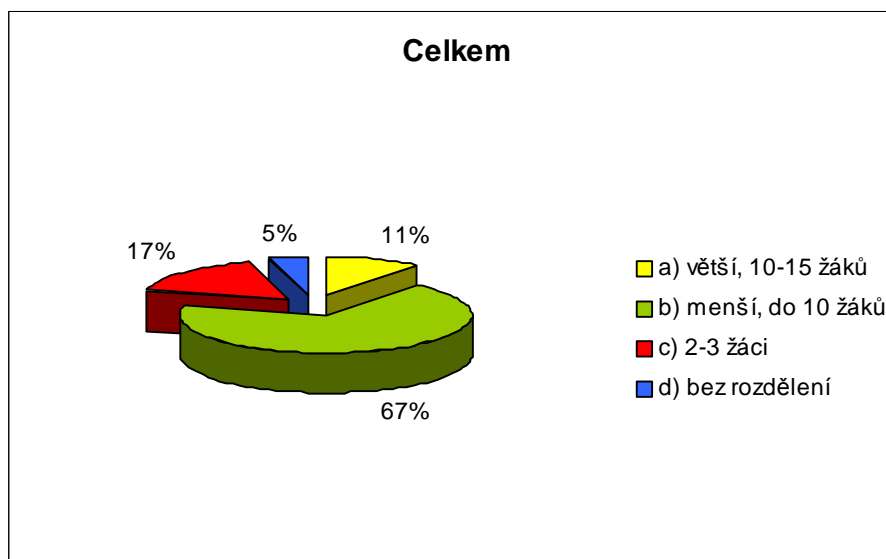
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) větší, 10-15 žáků	10%	0%	16%	12%
b) menší, do 10 žáků	80%	58%	68%	68%
c) 2-3 žáci	10%	25%	11%	20%
d) bez rozdělení	0%	17%	5%	0%

Tabulka č.22



Graf č. 38

Z celkového počtu dotazovaných je 67% pro rozdělení do menších skupin, 11% do větších skupin, 17% do dvojic až trojic a 5% bez rozdělení – viz graf č. 39.



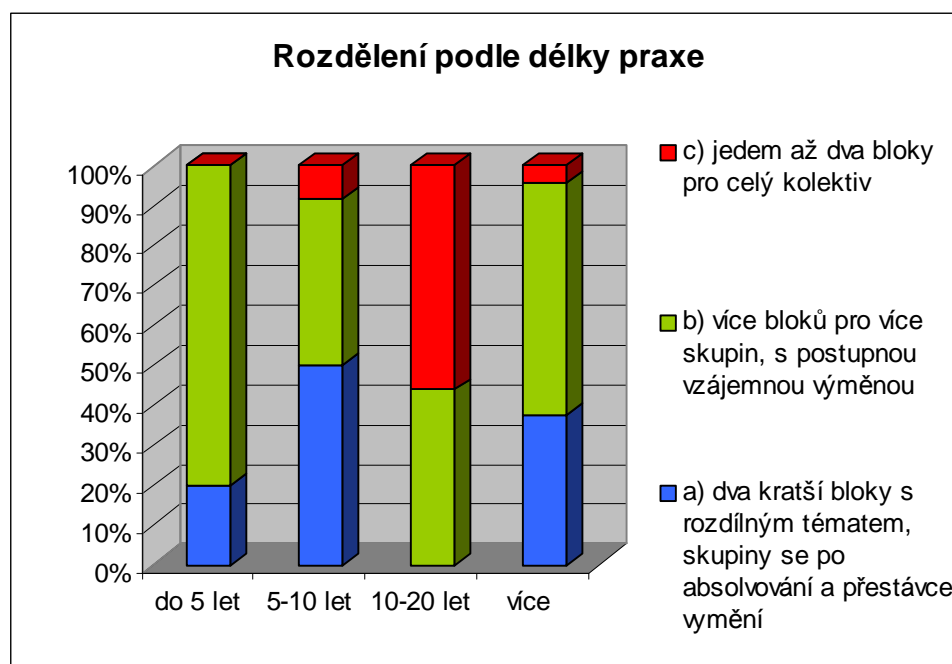
Graf č. 39

Otázka č. 11) Jaké je podle Vás nevhodnější rozvržení výukových bloků?

Jako nevhodnější rozvržení výuky do dvou kratších bloků s rozdílným tématem uvedlo 20% pedagogů s praxí do 5 let, 50% pedagogů s praxí do 10 let, 0% pedagogů s praxí do 20 let a 38% pedagogů s praxí nad 20 let. Více bloků pro více skupin by použilo 80% pedagogů s praxí do 5 let, 42% pedagogů s praxí do 10 let, 44% pedagogů s praxí do 20 let a 58% pedagogů s praxí nad 20 let. Jeden až dva bloky pro celý kolektiv by použilo 8% pedagogů s praxí do 10 let, 56% pedagogů s praxí do 20 let a 4% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 23 a graf č. 40.

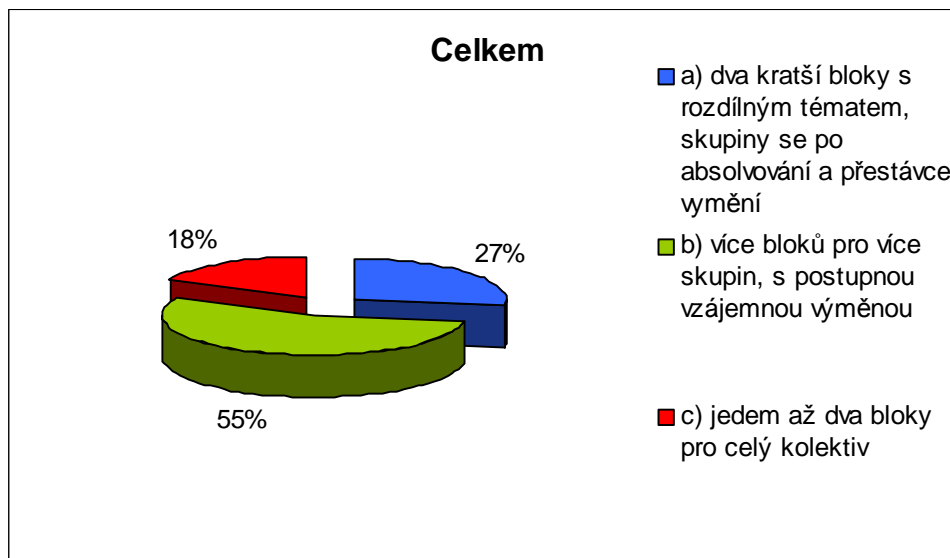
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) dva kratší bloky s rozdílným tématem, skupiny se po absolvování a přestávce vymění	20%	50%	0%	38%
b) více bloků pro více skupin, s postupnou vzájemnou výměnou	80%	42%	44%	58%
c) jedem až dva bloky pro celý kolektiv	0%	8%	56%	4%

Tabulka č. 23



Graf č. 40

Z celkového počtu dotazovaných by 55% upřednostnilo více bloků pro více skupin, 27% dva kratší bloky s rozdílným tématem a 18% jeden až dva bloky pro celý kolektiv – viz graf č. 41.



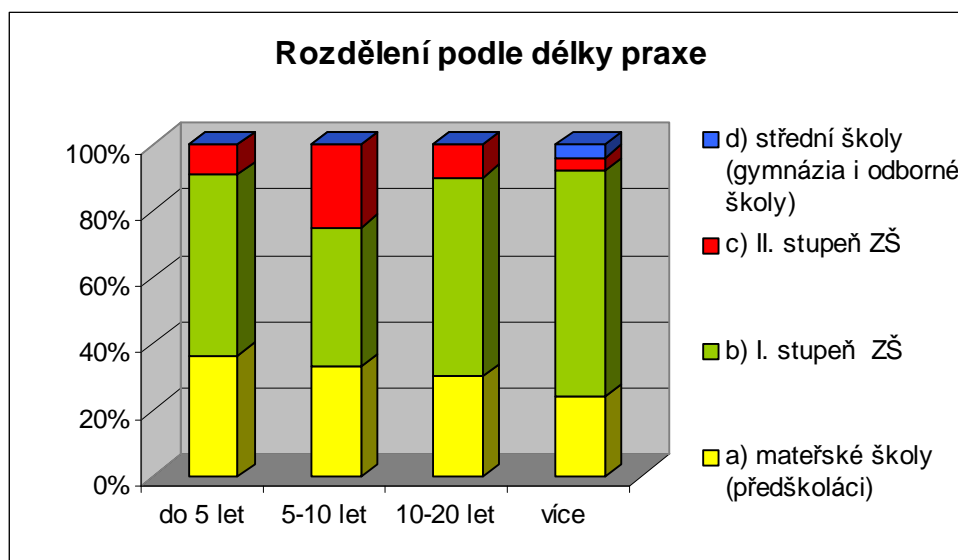
Graf č. 41

Otázka č 12) Navštěvování exkurzí a výukových programů je vhodné zahájit s dětmi:

Návštěvu výukových programů by zahájilo již s předškoláky 36% pedagogů s praxí do 5 let, 33% pedagogů s praxí do 10 let, 30% pedagogů s praxí do 20 let a 24% pedagogů s praxí nad 20 let. S dětmi I. stupně ZŠ 55% pedagogů s praxí do 5 let, 42% pedagogů s praxí do 10 let, 60% pedagogů s praxí do 20 let a 68% pedagogů s praxí nad 20 let. S dětmi na II. stupni ZŠ 9% pedagogů s praxí do 5 let, 25% pedagogů s praxí do 10 let, 10% pedagogů s praxí do 20 let a 4% pedagogů s praxí nad 20 let. Zahájení se staršími studenty na středních školách by uskutečnilo pouze 4% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 24 a graf č. 42.

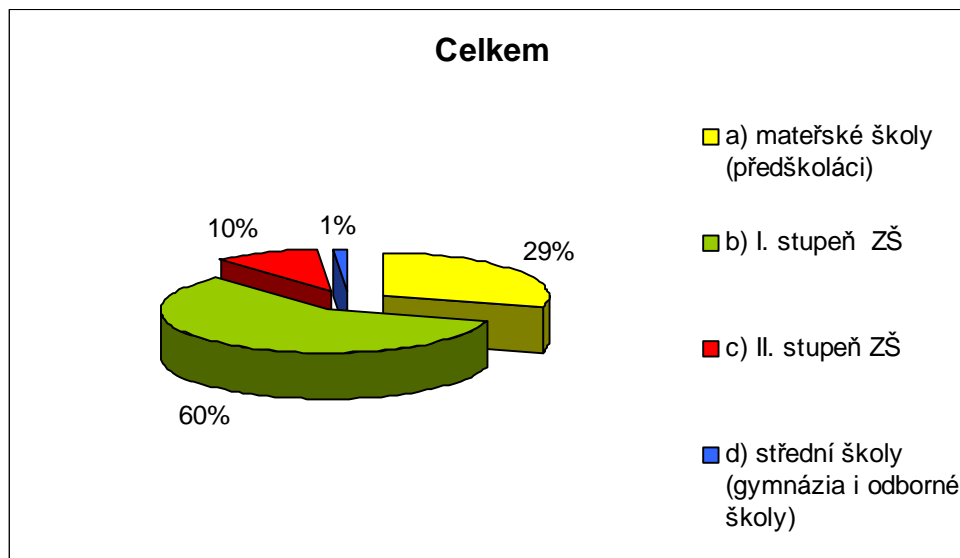
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) mateřské školy (předškoláci)	36%	33%	30%	24%
b) I. stupeň ZŠ	55%	42%	60%	68%
c) II. stupeň ZŠ	9%	25%	10%	4%
d) střední školy (gymnázia i odborné školy)	0%	0%	0%	4%

Tabulka č. 24



Graf č. 42

Z celkového počtu by 60% pedagogů zahájilo návštěvu programů s žáky I. stupně ZŠ, 29% se žáky předškolního věku, 10% se žáky II. stupně ZŠ a 1% se studenty středních škol – viz graf č. 43.



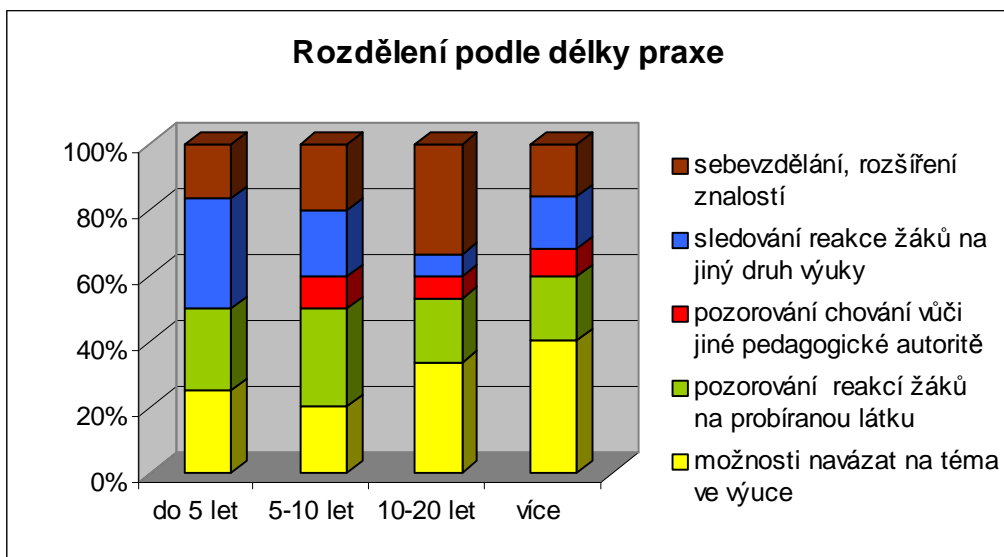
Graf č. 43

Otázka č. 13) Pokud se s žáky účastníte nějakého výukového programu, jste přítomen/na přímo u jeho výuky?

Všichni dotazovaní pedagogové uvedli, že jsou přítomni přímo u výuky. Z nich 38% pedagogů neuvedlo podrobnější důvody. Ostatní uvedli důvod své přítomnosti jako možnost navázat na téma ve výuce uvedlo 25% pedagogů s praxí do 5 let, 20% pedagogů s praxí do 10 let, 33% pedagogů s praxí do 20 let a 40% pedagogů s praxí nad 20 let. Jako důvod pozorování reakcí žáků na probíranou látku 25% pedagogů s praxí do 5 let, 30% pedagogů s praxí do 10 let, 20% pedagogů s praxí do 20 let a 20% pedagogů s praxí nad 20 let. Jako důvod pozorování chování svěřenců vůči jiné autoritě 0% pedagogů s praxí do 5 let, 10% pedagogů s praxí do 10 let, 7% pedagogů s praxí do 20 let a 8% pedagogů s praxí nad 20 let. Sledování reakce žáků na jiný druh výuky 33% pedagogů s praxí do 5 let, 20% pedagogů s praxí do 10 let, 7% pedagogů s praxí do 20 let a 16% pedagogů s praxí nad 20 let. Z důvodu sebevzdělání a rozšíření vlastních znalostí 17% pedagogů s praxí do 5 let, 20% pedagogů s praxí do 10 let, 33% pedagogů s praxí do 20 let a 16% pedagogů s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 25 a graf č. 44.

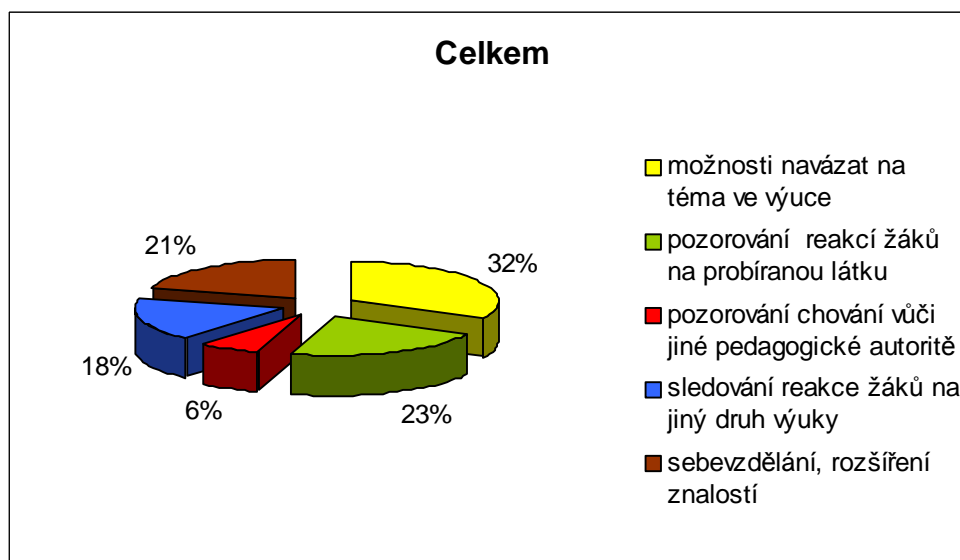
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
možnosti navázat na téma ve výuce	25%	20%	33%	40%
pozorování reakcí žáků na probíranou látku	25%	30%	20%	20%
pozorování chování vůči jiné pedagogické autoritě	0%	10%	7%	8%
sledování reakce žáků na jiný druh výuky	33%	20%	7%	16%
sebevzdělání, rozšíření znalostí	17%	20%	33%	16%

Tabulka č. 25



Graf č. 44

Z celkového počtu pedagogů, kteří svou odpověď uvedli podrobněji je 32% přítomno z důvodu možnosti navázat na téma ve výuce, 23% pozoruje reakce žáků na probíranou látku, 21% si rozšiřuje vlastní znalosti, 18% sleduje reakce žáků na jiný druh výuky a 6% sleduje chování žáků vůči jiné pedagogické autoritě – viz graf č. 45.



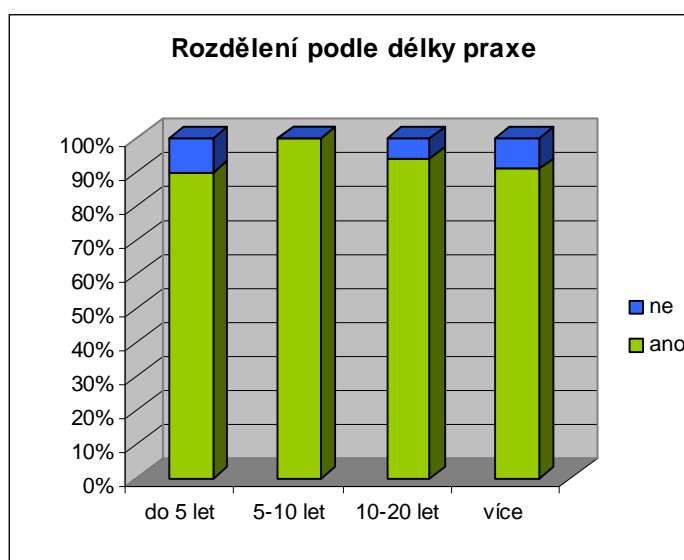
Graf č. 45

Otázka č. 14) Vyhodnocujete s žáky, jaký měl výukový program pro ně přínos, zda splnil jejich očekávání, rozšířil jim znalosti?

90% pedagogů s praxí do 5 let, 100% pedagogů s praxí do 10 let, 94% pedagogů s praxí do 20 let a 91% pedagogů s praxí nad 20 let vyhodnocuje s žáky, jaký měl program pro ně přínos – viz tabulka č. 26 a graf č. 46.

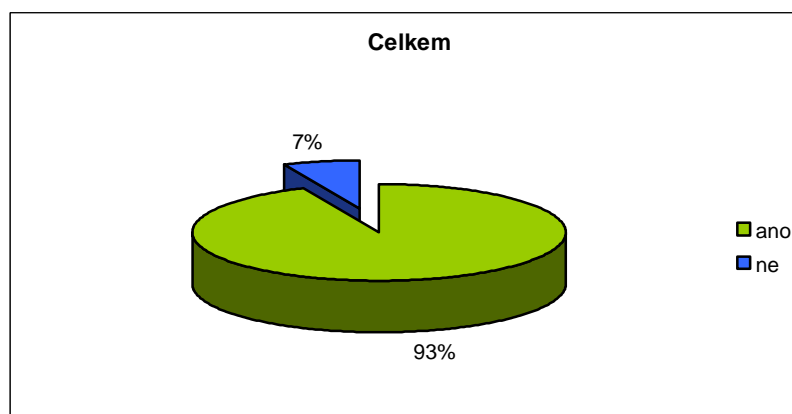
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
ano	90%	100%	94%	91%
ne	10%	0%	6%	9%

Tabulka č. 26



Graf č. 46

Z celkového počtu dotazovaných vyhodnocuje s žáky 93% pedagogů – viz. graf č. 47.



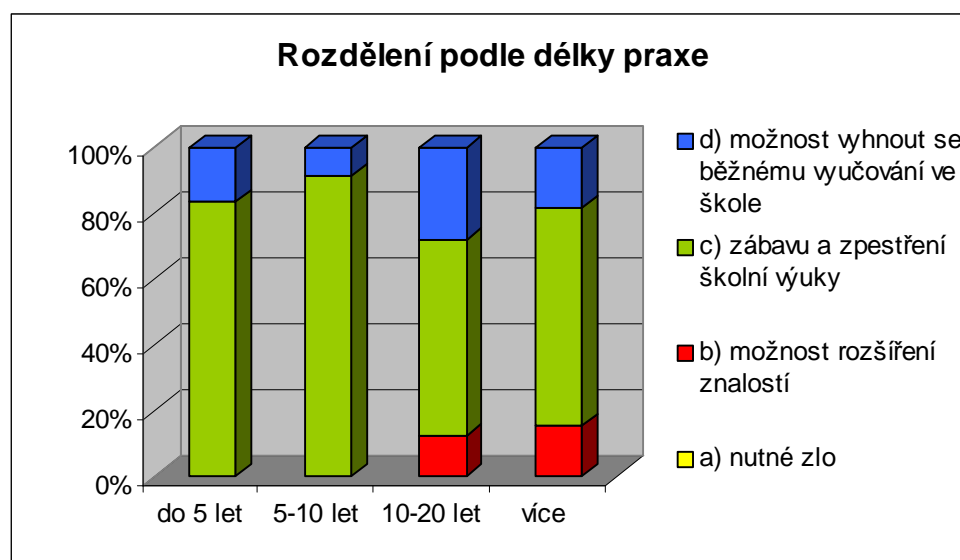
Graf č. 47

Otázka č. 15) Myslíte si, že žáci chápou výukové programy jako:

Pouhých 12% pedagogů s praxí do 20 let a 15% s praxí nad 20 let se domnívá, že žáci chápou výukové programy jako možnost rozšíření znalostí. 83% pedagogů s praxí do 5 let, 92% s praxí do 10 let, 60% s praxí do 20 let a 67% s víceletou praxí si myslí, že žáci chápou výukové programy jako zábavu a zpestření výuky. 17% pedagogů s praxí do 5 let, 8% pedagogů s praxí do 10 let, 28% pedagogů s praxí do 20 let a 18% pedagogů s praxí nad 20 let se domnívá, že žáci vidí ve výukovém programu možnost, jak se vyhnout vyučování. Variantu, že by výukové programy mohly být pro žáky „nutné zlo“ neuvedl nikdo – viz tabulka č. 27 a graf č. 48.

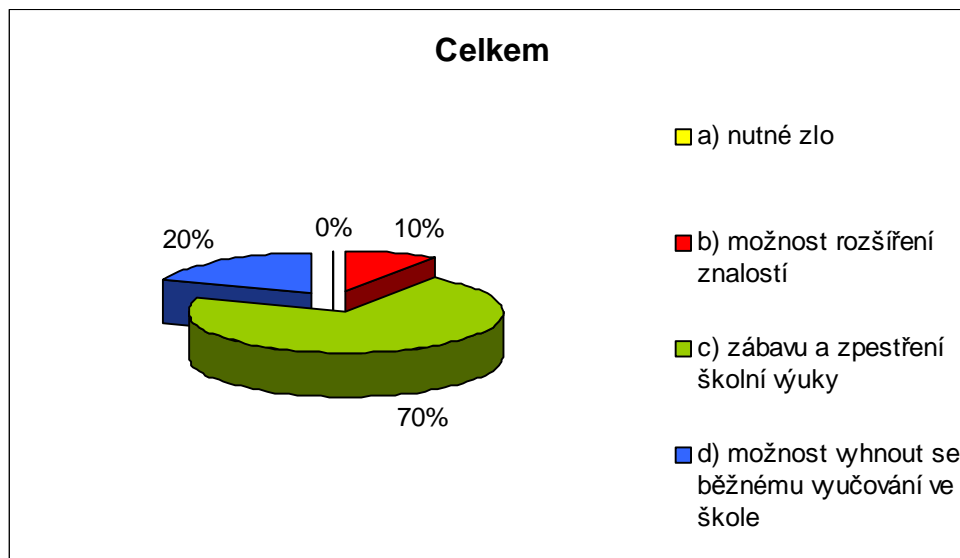
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) nutné zlo	0%	0%	0%	0%
b) možnost rozšíření znalostí	0%	0%	12%	15%
c) zábavu a zpestření školní výuky	83%	92%	60%	67%
d) možnost vyhnout se běžnému vyučování ve škole	17%	8%	28%	18%

Tabulka č. 27



Graf č. 48

Z celkového počtu dotazovaných se 70% pedagogů domnívá, že žáci vidí ve výukových programech zábavu a zpestření, 20% uvedlo možnost vyhnout se vyučování a jen 10% si myslí, že žáci vidí možnost rozšíření znalostí – viz graf č. 49.



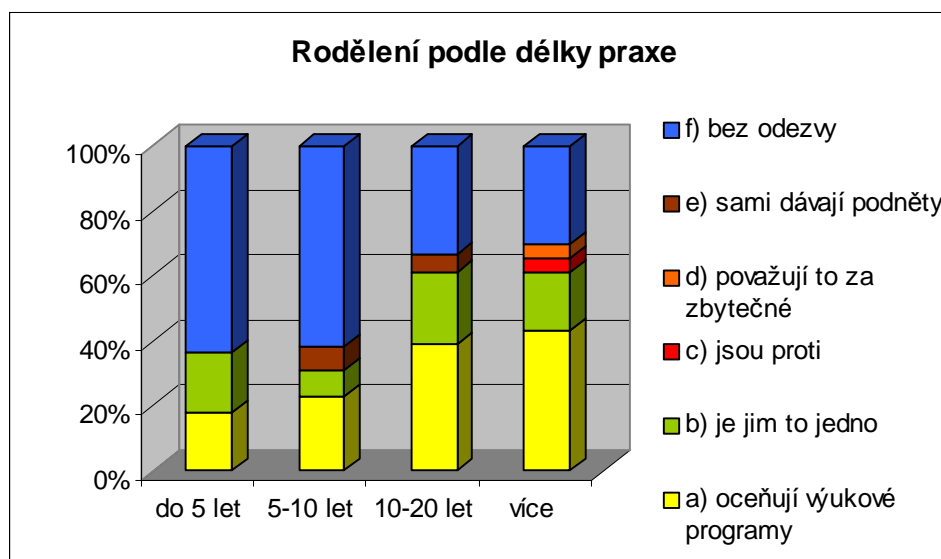
Graf č. 49

Otázka č. 16) Zpětná vazba od rodičů na výukové programy je následující:

To, že rodiče oceňují výukové programy se domnívá 18% pedagogů s praxí do 5 let, 23% s praxí do 10 let, 39% s praxí do 20 let a 43% s praxí nad 20 let. 18% pedagogů s praxí do 5 let, 8% s praxí do 10 let, 22% s praxí do 20 let a 17% s praxí delší než 20 let uvedlo, že se domnívají že je jedno jestli žáci chodí na výukové programy. Pouhá 4% pedagogů s praxí nad 20 let uvedli, že se setkali s reakcí rodičů, kdy byly proti, nebo návštěvu programů považovali za zbytečnou. Ostatní pedagogové tyto možnosti neuvedli vůbec. Jen 8% pedagogů s praxí do 10 let a 6% s praxí do 20 let se setkalo s tím, že by rodiče sami dávali podněty. 64% pedagogů s praxí do 5 let, 62% s praxí do 10 let, 33% s praxí do 20 let a 30% s praxí nad 20 let nemá od rodičů žádnou odezvu – viz tabulka č. 28 a graf č. 50.

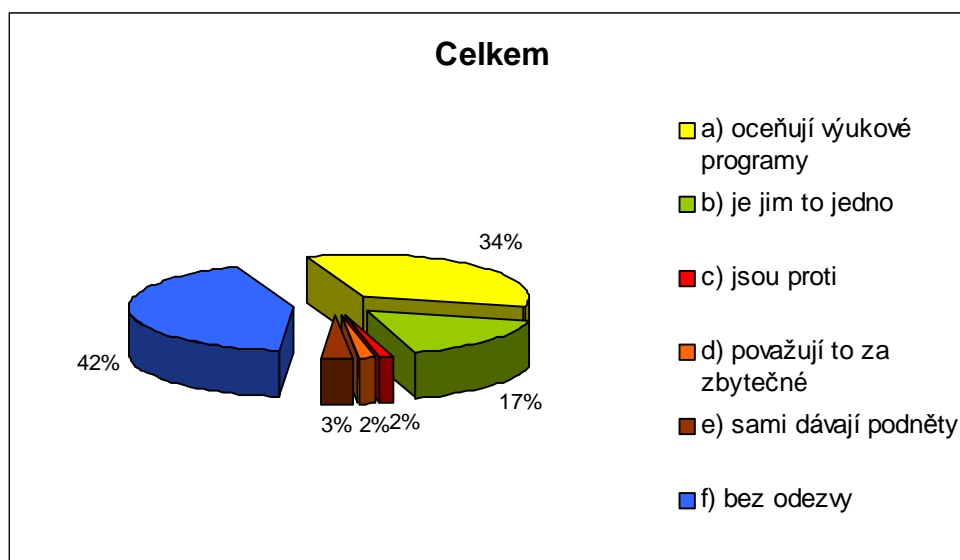
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) oceňují výukové programy	18%	23%	39%	43%
b) je jim to jedno	18%	8%	22%	17%
c) jsou proti	0%	0%	0%	4%
d) považují to za zbytečné	0%	0%	0%	4%
e) sami dávají podněty	0%	8%	6%	0%
f) bez odezvy	64%	62%	33%	30%

Tabulka č. 28



Graf č. 50

Z celkového počtu dotazovaných pedagogů se 2% setkali s tím že rodiče byli proti návštěvě programu, nebo to považovali za zbytečné. 17% pedagogů se domnívá, že rodičům je to jedno, 34% si myslí že programy rodiče oceňují a 42 % pedagogů nemá od rodičů žádnou reakci. Pouhá 3% učitelů se setkali s tím, že jim rodiče sami dávali podněty k výukovým programům – viz graf č. 51.



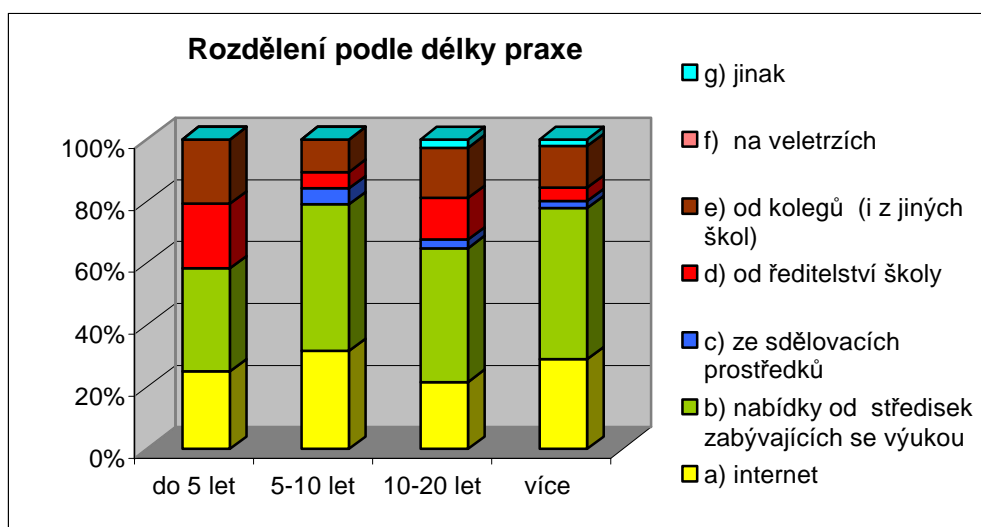
Graf č. 51

Otázka č. 17) Z jakých zdrojů se dovídáte o výukových programech?

Z internetu získává informace výukových programech 25% pedagogů s praxí do 5 let, 32% s praxí do 10 let, 22% s praxí do 20 let a 29% s praxí nad 20 let. Přímou nabídku od středisek zabývajících se výukovými programy využívá 33% pedagogů s 5 praxí do 5 let, 47% s praxí do 10 let, 43% s praxí do 20 let a 49% s praxí nad 20 let. Ze sdělovacích prostředků se o výukových programech dovědělo 5% učitelů s praxí do 10 let, 3% s praxí do 20 let a 2% s praxí nad 20 let. Informace od ředitelství školy dostává 21% pedagogů s praxí do 5 let, 5% s praxí do 10 let, 14% s praxí do 20 let a 4% s praxí nad 20 let. Od svých kolegů (i z jiných škol) získalo informace 21% učitelů s praxí do 5 let, 11% s praxí do 10 let, 16% s praxí do 20 let a 13% s praxí nad 20 let. Nikdo s pedagogů nevyužívá možnost získat informace na veletrhu výukových programů. Je 3% pedagogů s praxí do 20 let a 2% s praxí nad 20 let uvedli že čerpají od jinud, bohužel neuvedli přesné zdroje – viz tabulka č. 29 a graf č. 52.

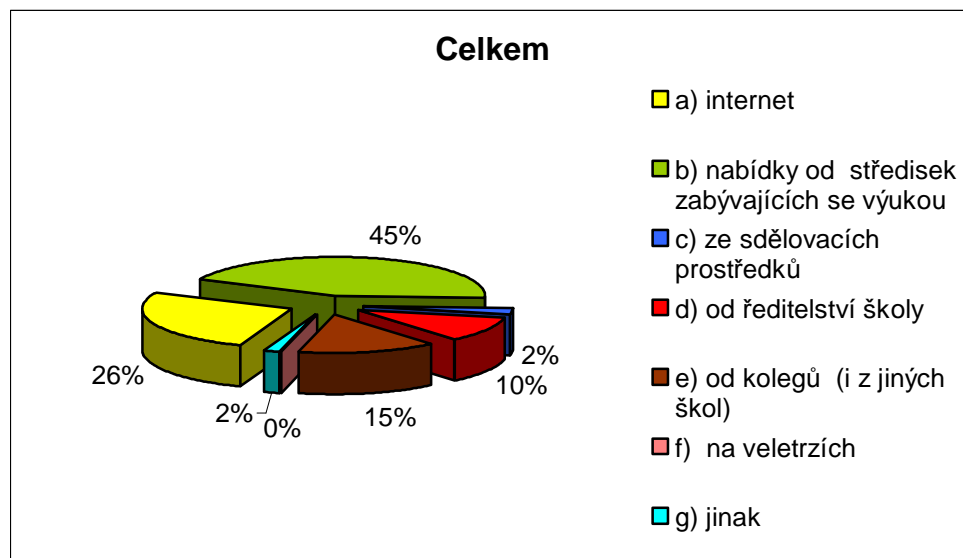
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) internet	25%	32%	22%	29%
b) nabídky od středisek zabývajících se výukou	33%	47%	43%	49%
c) ze sdělovacích prostředků	0%	5%	3%	2%
d) od ředitelství školy	21%	5%	14%	4%
e) od kolegů (i z jiných škol)	21%	11%	16%	13%
f) na veletrzích	0%	0%	0%	0%
g) jinak	0%	0%	3%	2%

Tabulka č. 29



Graf č. 52

Z celkového počtu dotazovaných získává 26% pedagogů informace o výukových programech na internetu, 45% z přímých nabídek od středisek, 2 % ze sdělovacích prostředků, 10% od ředitelství školy, 15% od kolegů (i z jiných škol), a 2% z jiných zdrojů. Možnost získat informace na veletrhu výukových programů nevyužívá nikdo s dotazovaných pedagogů – viz graf č. 53.



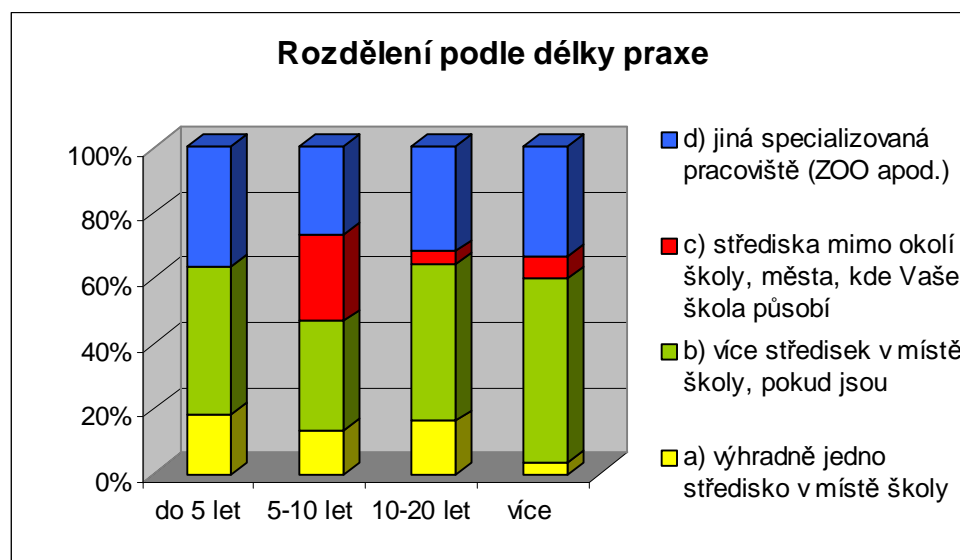
Graf č. 53

Otázka č. 18) V případě, že vybíráte výukový program upřednostňujete:

Při výběru výukových programů vybírá výhradně středisko v místě školy 18% pedagogů s praxí do 5 let, 13% s praxí do 10 let, 19% s praxí do 20 let a 3 % s praxí nad 20 let. Z více středisek v okolí školy vybírá 45% pedagogů s praxí do 5 let, 33% s praxí do 10 let, 48% s praxí do 20 let a 57 % s praxí nad 20 let. Střediska mimo město kde škola působí vybírá 27% pedagogů s praxí nad 5 let oproti pouhým 4% pedagogů s praxí do 20 let a 7% učitelů s praxí nad 20 let. Jiná specializovaná pracoviště vyhledává 36% pedagogů s praxí do 5let, 27% s praxí do 10 let, 32% s praxí do 20 let a 33% s praxí nad 20 let – viz tabulka č. 30 a graf č. 54.

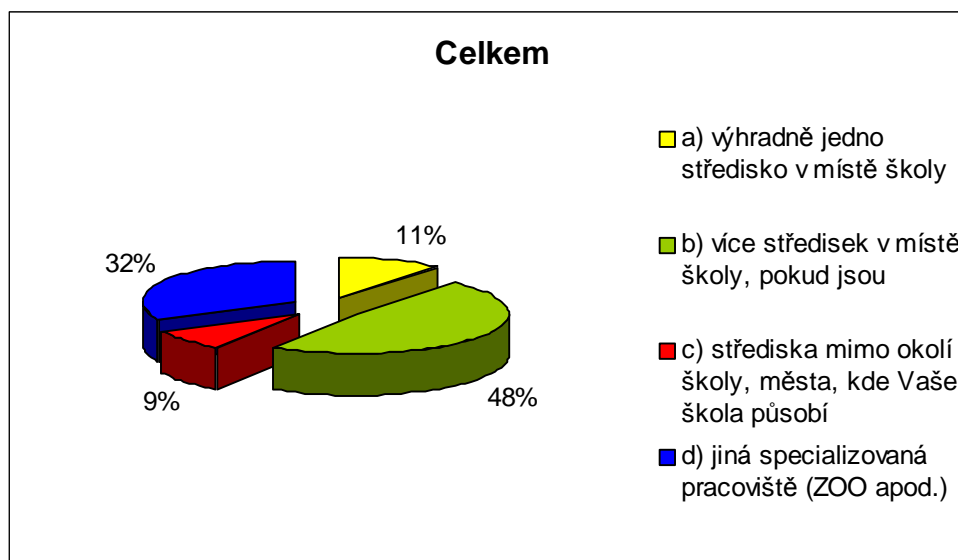
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) výhradně jedno středisko v místě školy	18%	13%	16%	3%
b) více středisek v místě školy, pokud jsou	45%	33%	48%	57%
c) střediska mimo okolí školy, města, kde Vaše škola působí	0%	27%	4%	7%
d) jiná specializovaná pracoviště (ZOO apod.)	36%	27%	32%	33%

Tabulka č. 30



Graf č. 54

Z celkového počtu respondentů vybírá výukové programy 11% pedagogů výhradně v jednom středisku v místě školy, z více středisek v místě školy vybírá 48% pedagogů, 32% navštěvuje jiná specializovaná pracoviště. Střediska mimo okolí města kde škola působí vybírá jen 9% z dotázaných pedagogů – viz. graf č. 55.



Graf č. 55

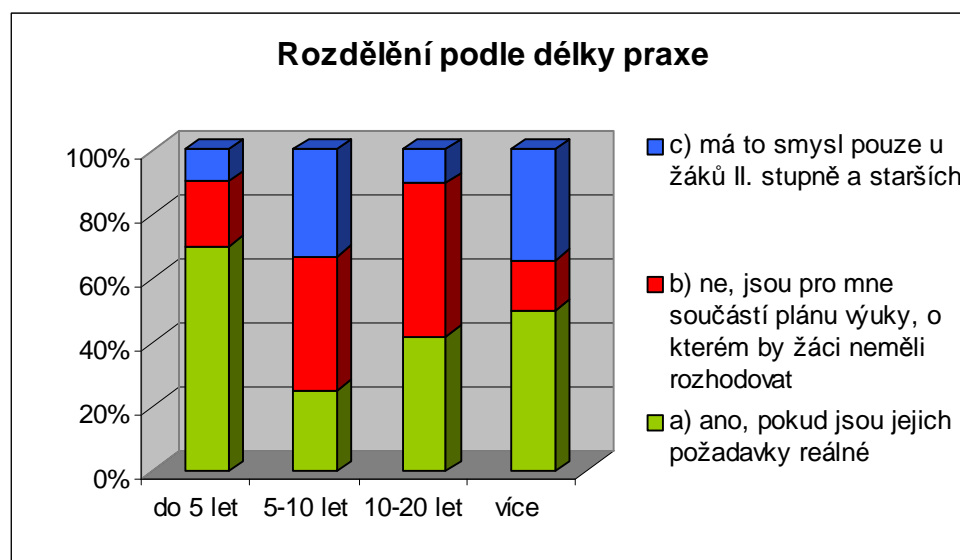
Otázka č. 19) Považujete za vhodné konzultovat se žáky, o které programy či exkurze mají zájem?

Pokud jsou požadavky žáků reálné, je ochotno s nimi výběr výukových programů konzultovat 70 % pedagogů s praxí do 5 let, 25% s praxí do 10 let, 42% s praxí do 20 let a 50% s praxí nad 20 let. 20% dotazovaných pedagogů s praxí do 5 let, 42% s praxí do 10 let, 47% s praxí do 20 let a 15% s praxí nad 20 let není ochotno konzultovat výběr výukových programů s žáky, protože se domnívají, že o tom by neměli rozhodovat.

Podle 10% pedagogů s praxí do 5 let, 33% s praxí do 10 let, 11% s praxí do 20 let a 35% s praxí nad 20 let je ochotno konzultovat výběr výukových programů pouze s žáky II. stupně ZŠ a staršími – viz tabulka č. 31 a graf č. 56.

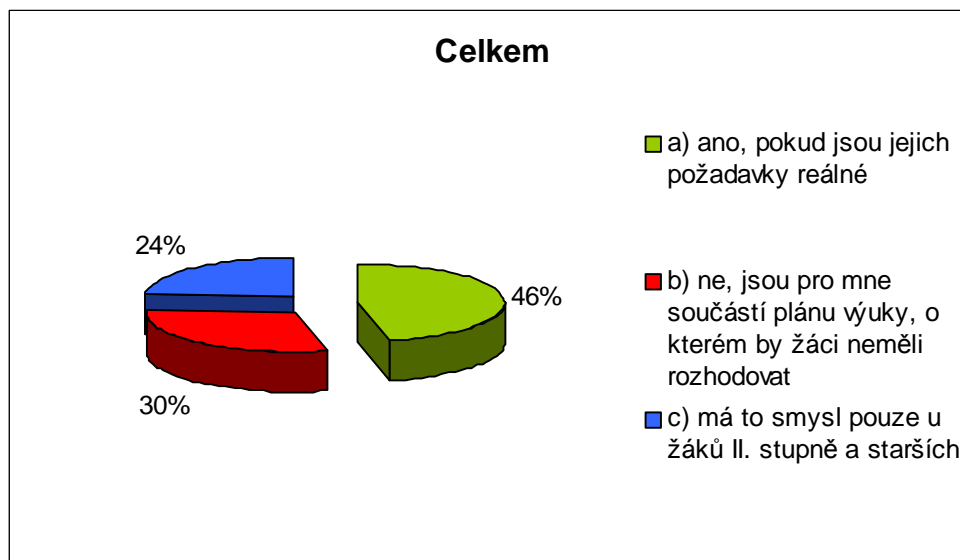
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) ano, pokud jsou jejich požadavky reálné	70%	25%	42%	50%
b) ne, jsou pro mne součástí plánu výuky, o kterém by žáci neměli rozhodovat	20%	42%	47%	15%
c) má to smysl pouze u žáků II. stupně a starších	10%	33%	11%	35%

Tabulka č. 31



Graf č. 56

Z celkového počtu dotazovaných učitelů je ochotno konzultovat výběr výukového programu se žáky, za předpokladu, že jsou jejich požadavky reálné, 46 % pedagogů, pro 30% pedagogů jsou výukové programy součástí , do kterého by žáci neměli zasahovat. 24% pedagogů si myslí že konzultovat výběr výukových programů má smysl pouze se staršími žáky – viz graf č. 57.



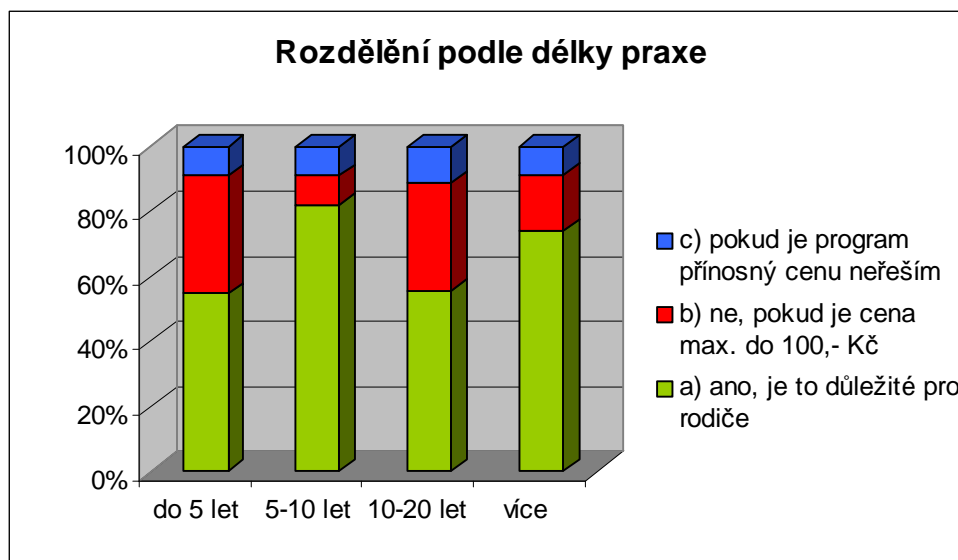
Graf č. 57

Otázka č. 20) Je pro Vás při výběru programu (exkurze) rozhodující, zda je placený, popř. cena?

Celých 55% dotazovaných pedagogů s praxí do 5 let, 82% s praxí do 10 let, 56% s praxí do 20 let a 74% s praxí nad 20 let uvádím, že cena výukového programu je pro ně při jeho výběru důležitá, hlavně proto, že je to důležité pro rodiče. Pokud je cena programu do 100,- Kč, tak není rozhodující pro 36% pedagogů s praxí do 5 let, 9% s praxí do 10 let, 33% s praxí do 20 let a 17% s praxí nad 20 let. Cenou programu se nezabývá 11% pedagogů s praxí do 20 let a 9% ostatních pedagogů, pokud ho považují za přínosný pro žáky – viz tabulka č. 32 a graf č. 58.

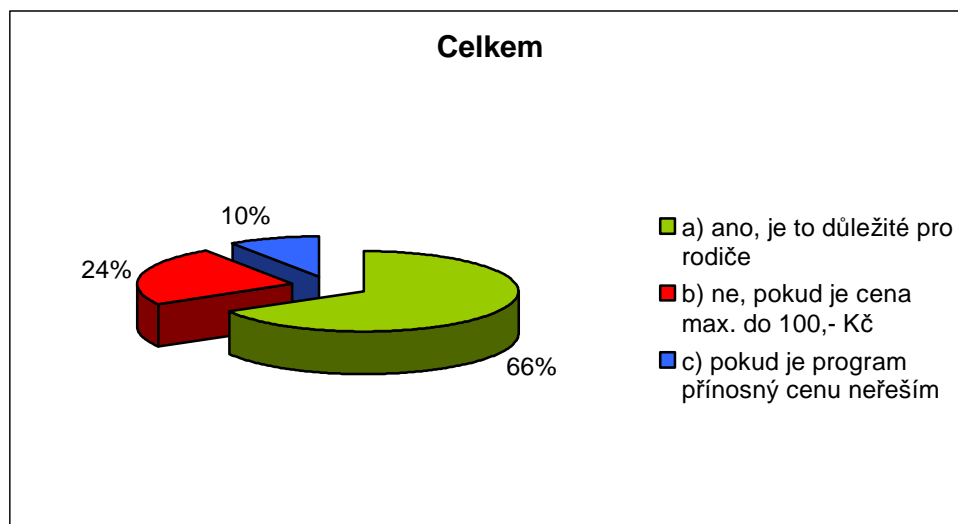
	délka praxe			
	do 5 let	5-10 let	10-20 let	více
a) ano, je to důležité pro rodiče	55%	82%	56%	74%
b) ne, pokud je cena max. do 100,- Kč	36%	9%	33%	17%
c) pokud je program přínosný cenu neřeším	9%	9%	11%	9%

Tabulka č. 32



Graf č. 58

Z celkového počtu dotazovaných pedagogů 66% uvádí, že cena výukového programu je pro ně důležitá, protože je to důležité pro rodiče, 24% pedagogů se cenou výukového programu nezabývají, pokud je max. do 100,- Kč. U 10% pedagogů neovlivňuje cena programu výběr, pokud se domnívají že program je pro žáky přínosný – viz graf č. 59.



Graf č. 59

Předpoklad č. 1, že žáci II. stupně ZŠ vnímají výukové programy jako možnost vyhnout se vyučování, kdežto starší studenti v nich vidí převážně jiné možnosti, byl vyvrácen.

30% žáků II. stupně vidí ve výukovém programu možnost vyhnout se vyučování. Většina, 42% stejně starých žáků v programech vidí zábavu a zpestření školní výuky byl vyvrácen.

Taktéž většina starších studentů v programech vidí jiné možnosti, jako úlevu z vyučování programy chápe jen 29% gymnazistů.

Předpoklad č. 2, že žákům na výukových programech nevíce vyhovuje změna prostředí výuky byl vyvrácen.

Jako nejvíce vyhovují byla 49% ze všech dotázaných žáků zvolena změna výukové metody. Změnu prostředí jako vyhovující faktor uvedlo 31% studentů.

Předpoklad č. 3, že absolvování výukového programu u většiny žáků vzbudilo alespoň krátkodobý zájem o dané téma byl vyvrácen.

Odpověď, že téma absolvovaného programu vzbudilo, alespoň na krátkou dobu zájem žáků o dané téma uvedlo 31% dotázaných žáků.

Většina, 52% žáků uvedlo, že je žádný program nezaujal natolik, aby se o téma dále zajímali.

Předpoklad č. 4, že učitelé vidí největší přednost výukových programů ve změně způsobu vyučování byl vyvrácen.

Změnu výukových metod jako přednost výukových programů uvedlo 33 % dotazovaných pedagogů.

Oproti tomu, 47% dotázaných učitelů vidí přednost různorodosti výukových pomůcek používaných při programech

Předpoklad č. 5, že většina pedagogů považuje za vhodné začít navštěvovat výukové programy s žáky I. stupně byl potvrzen

Celých 60% dotázaných pedagogů považuje za vhodné zahájit návštěvy výukových programů s žáky I. stupně základní školy. 29% dokonce uvedlo jako vhodný věk už předškoláky.

Předpoklad č 6. se, že učitelé i žáci vidí největší přednost výukových programů ve změně prostředí výuky byl vyvrácen.

Změna výukového prostředí je jako přednost vnímána jen 14% učitelů a 31% dotazovaných žáků.

Jako největší přednost výukových programů uvedli pedagogové výukové pomůcky a to 47% hlasů, žákům se jako nejlepší jeví změna způsobu výuky, vybralo ji 49% žáků.

3.5 Dílčí závěr

Z výše uvedených údajů vyplývá, že jak učitelé, tak žáci výukové programy znají a hojně je využívají. Žáci i učitelé uvádí, že je navštěvují vícekrát v průběhu jednoho školního roku. Většina žáků, vidí v programech zábavu a zpestření výuky, ale poměrně velká část (30%) v nich spatřuje šanci, jak se vyhnout vyučování. Nejvíce žáci i učitelé upřednostňují dopolední programy v délce cca 3,5 hodiny. Učitelé by považovali za vhodné, aby žáci na programech pracovali v menších skupinkách (do 10 žáků) skupinkách, oproti tomu studentům by nejvíce vyhovovala práce ve dvojicích či trojicích. Někteří učitelé jsou ochotni konzultovat se žáky výběr programů, žáci tuto možnost vítají. Část pedagogů se přesto domnívá, že do výběru témat programů by žáci mluvit neměli, a nebo jen ti starší, protože mají reálné požadavky. Informace o programech vyhledávají učitelé nejčastěji na internetu. Jako další zdroj jim také slouží nabídky jednotlivých středisek, která se výukou zabývají. Překvapivé je zjištění, že jen malá část rodičů výukové programy oceňuje, učitelé (42%) i žáci (56%) se shodují v tvrzení, že většina rodičů se o možnost mimoškolního vzdělávání svých dětí nezajímá.

Závěr

Bakalářské práce se věnovala environmentálnímu vzdělávání, výchově a osvětě v regionu ČR. V teoretické části byly vysvětleny základní pojmy k tomuto tématu. V několika bodech byla nastíněna historie a vývoj ekologické výchovy u nás. Byla představena střediska a centra ekologické výchovy, jejichž hlavní náplní je realizace environmentální výchovy. V další části práce rozebírala jednotlivé fáze tvorby výukového programu, který je typickým prvkem ekologické výuky a ne nějž se specializují výše uvedená střediska, ale i jiné podobně zaměřené organizace.

Určitá zkušenost s výukovými programy mi pomohla zformulovat předpoklady, jejichž potvrzení či vyvrácení mělo jasně ukázat priority žáků i učitelů. Výsledků bylo a ještě bude využito k vytvoření efektivního výukového programu. Základní popis a charakteristiku tohoto programu zahrnuje kapitola 2 této bakalářské práce. Výzkumný soubor tvořilo 408 žáků a 61 učitelů několika brněnských základních škol a víceletých gymnázií. Věkové rozmezí žáků bylo 10-20 let. U pedagogů byla kritériem pro kategorizaci délky vykonávané praxe. Výsledky ukazují že, nebyl potvrzen předpoklad a žáci nechápou výukové programy jen jako možnost vyhnout se vyučování. Vyvrácení předpokladu č. 2, č.4 a č.6 ukázalo, že přednost výukových programů spatřují žáci a učitelé v něčem jiném. Učitelé soustředí pozornost na výukové pomůcky, zatímco žáci se orientují na způsob výuky. Potvrzení předpokladu č.5 ukázalo, jasnou potřebu připravovat programy pro všechny věkové kategorie včetně předškolních dětí. Část pedagogů tento věk považuje za vhodnou dobu k zahájení tohoto druhu výuky. Překvapující a alarmující bylo zjištění, které vyvrátilo předpoklad č. 3, když se ukázalo že 52% žáků nezaujal žádný program natolik aby se začali o dané téma více zajímat.

Cílem bylo přiblížit problematiku výukových programů jako doplňku běžného vyučování, vysvětlení „tajemného“ slova environmentální a charakteristiky ostatních pojmů. Zda se podaří na základě získaných poznatků vytvořit a uvést do života výukový program, který zaujme, ukáže teprve nový školní rok.

Resume

V teoretické práci je první kapitola věnována tématu environmentálního vzdělávání, výuky a osvěty v ČR, výkladu základních pojmů, vzniku a historii ekologické výchovy a jejímu začlenění v systému vzdělávání. Dále je vysvětlena funkce středisek ekologické výchovy a náplň jejich práce. Další kapitola popisuje tvorbu konkrétního výukového programu, charakteristiku cílové skupiny žáků, rozbor používaných učebnic k danému tématu a zvolené metoda výuky.

V empirické části byl stanoven cíl a předpoklady a otázky výzkumu. Byl popsán výzkumný soubor a použitá metoda. Dále jsem se věnovala popisu výsledků a souhrnu a interpretaci výsledků.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá začleněním výukových programů do systému vzdělávání v ČR. V teoretické části práce jsou charakterizovány jednotlivé pojmy z oblasti environmentálního vzdělávání. Dále jsou popsány organizace které se touto problematikou zabývají a také právní zakotvení v ČR. Práce se podrobněji věnuje tématu ekologických výukových programů, především jejich tvorbě a realizaci. Praktická část je věnována popisu a rozboru dotazníků na téma jak učitelé a žáci vnímají výukové programy a interpretaci výsledků.

Klíčová slova

Environmentální vzdělávání, výukový program, trvale udržitelný rozvoj, žák, pedagog, výuka, souvislostní vyučování

Annotation

The bachelors work deals with incorporating of educational programs into the educational system of the Czech Republic. In the theoretical part of the work the individual concepts from the area of environmental education are characterized. Then some organizations that are dealing with these questions are described, together with corresponding jurisdiction in the CR, The topic of ecological educational programs is described in more details, most of all their creation and realization. The practical part is devoted to description and analysis of the questionnaires, focusing on a question how the teachers and the students are perceiving the educational programs, and to interpreting the results.

Key-words

environmental education, educational programs, permanently sustainable growth, student, teacher, education, contextual education

Literatura a prameny

1. Zákon č.17/92 Sb. o životním prostředí
2. Zákon č. 114/92 Sb. o ochraně přírody a krajiny
3. Zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí
4. Usnesení vlády, č. 232/1992, ke strategii státní podpory ekologické výchovy v ČR
5. Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice - Součást implementace směrnice c. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí
6. Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj
7. Přehled aktivit NNO- příloha Státního programu EVVO v ČR
8. BRYCHTOVÁ, Š., BRINKE, J., HERINK, J., 1995. Zeměpis pro pátý ročník základní školy Praha: Fortuna , 168 str.
9. BUCKLEY, B. a kol.,2006. Počasí – velký obrazový průvodce. Dobřeovice: Rebo Produciots, 303 s. ISBN 80-7234-552-4
10. ČAČKA, O., 2000. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace, Brno: Doplněk, 378 s. ISBN 80-7239-010-4
11. DEMEK J., a kolektiv, 1997. Zeměpis pro 6.a 7. ročník základní školy – Planeta země ajejí krajiny. Praha:SPN – pedagogické nakladatelství, a.s., 96 s.
12. FRANZOVÁ, M.,1997.Didaktika přírodovědné části prvouky a přárodovědy pro učitelství prvního stupně. Praha:Pedagogická fakulta UK, 116 s. ISBN 80-86039-53-6
13. HERINK, J, 1998, Přírodní prostředí Země – učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, s.r.o., 87 s.
14. KARAS, P. a kol.,2007. Skoro jasno.Praha: Česká televize, 206 s. ISBN 978-80-85005-78-3
15. KASTNER, J, VILÍMEK,V., RYBOVÁ, I., 1997. Mapy - Příroda – Životní prostředí, Zeměpis pro základní škola a víceletá gymnázia. Praha: Scientia, spol. s r.o., 78 s.
16. MACEK, P., 1999. Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. Praha: Portál, s.r.o.200s.

17. MÁCHAL, A.,2000. Průvodce praktickou ekologickou výchovou. Brno:Rezekvítek 205s. IBSN 80-902854-0-1
18. MAZÁNKOVÁ, L., 2006. Základy didaktiky skripta, Brno: IMS, 35 s.
19. PETTY, G.,1996. moderní vyučování. Praha: Portál 380 str. ISBN 80-7178-070-7
20. VÁGNEROVÁ, M., 2008. Vývojová psychologie I, Dětství a dospívání. Praha: Karolinum
21. Berník časopis pro ekogramotnost, listopad 2002
22. Plakát - nabídka ekologických výukových programů Lipky
23. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Ekologie>
24. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Environmentalistika>
25. <http://www.chaloupky.cz>
26. <http://www.kozodoj.cz/>
27. <http://www.lesypraha.cz>
28. <http://www.priroda.cz/slovník.php?detail=962;>
29. <http://www.sevkrnov.estranky.cz>
30. <http://www.slunakov.cz>
31. <http://www.strevlik.cz/>
32. <http://www.toulcuvdvr.cz/>
33. <http://www.zooliberec.cz/divizna>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Příloha č.2: Dotazník pro učitele

Příloha č. 1:

Dotazník pro žáky

1) Jsem žák :

- a) I. stupeň ZŠ
- b) II. stupeň ZŠ
- c) víceleté gymnázium
- d) střední škola

2) Věk:

3) Zúčastnil/a jste někdy výukového programu (exkurze)

ANO

NE

4) Jakého, pokud jich bylo víc, prosím vyjmenujte:

.....
.....

5) Výukový program (exkurzi) jsem vnímal/a jako:

- a) nutné zlo
- b) možnost rozšíření znalostí
- c) zábavu a zpestření školní výuky
- d) možnost vyhnout se běžnému vyučování ve škole

6) Jaká délka programu by Vám vyhovovala?

- a) pouze dopoledne
- b) celodenní
- c) týdenní pobyt s výukovými programy

7) Při výukových programech Vám vyhovuje pracovat ve skupinách :

- a) větších, 10-15 žáků
- b) menších, do 10 žáků
- c) 2-3 žáci
- d) všichni společně bez rozdělení

8) Na výukovém programu Vám nejvíc vyhovuje:

- a) změna vyučujícího
- b) změna prostředí
- c) různorodost a nové druhy vyučovacích pomůcek
- d) jiný způsob vyučování

9) Jak často s třídou navštěvujete výukové programy (exkurze) v průběhu školního roku:

- a) 1x pravidelně každý rok
- b) 2x pravidelně každý rok
- c) vícekrát
- d) jen mimořádně

10) Jsou učitelé ochotni konzultovat s Vámi jakého výukového programu (exkurze) byste se chtěli zúčastnit :

- a) ne, nikdy
- b) jen někteří, podle předmětu který vyučují
- c) většinou ano
- d) vždycky

11) Probíráte výukové programy (exkurze) s rodiči? Pokud ano, jaké jsou jejich reakce:

- a) oceňují výukové programy mimo školu
- b) je jim to jedno
- c) jsou proti
- d) považují to za zbytečné
- e) sami dávají podněty

12) Zaujal Vás nějaký program natolik, že jste se začali o předmět či téma více zajímat?

- a) ano, dlouhodobě
- b) ano, ale jen nějakou dobu
- c) ano, ale nevím kde a jak bych mohl získat další informace
- d) ne zatím mě nic nezaujalo

13) Zaujal Vás nějaký program natolik, že byste ho chtěli absolvovat ještě jednou, čím?

- a) tématem (uved'te).....
- b) prostředím
- c) pomůckami
- d) učitel, vyučující, přednášející

Příloha č. 2:

Dotazník pro učitele

(prosím, kde to budete považovat za nutné, označte více odpovědí, max. 2, s označením, na kterou kladete větší důraz)

1) Setkal/a jste se již s výukovými programy, určenými k doplnění běžné učební látky ?

ANO

NE

2) Navštívil/a jste někdy výukový program s dětmi jako vyučující?

ANO

NE

3) Jaké bylo jejich zaměření? (dějepisné, výtvarné, technické, společenské, environmentální apod.)

.....

4) Jak často je navštěvujete se stejnou třídou v průběhu jednoho školního roku?

a) 1x

b) 2x

c) vícekrát

5) Návštěvu výukového programu zařazujete do svého vyučování jako:

a) opakování probraného učiva

b) doplnění a rozšíření učiva

c) úvod k tématu, které budete probírat

d) pokud uznám za vhodné, navštívím s žáky program, i když se bezprostředně netýká vyučování

6) Jako hlavní přínos výukového programu pro žáky vnímáte:

a) změnu prostředí

b) změnu vyučujícího

c) různorodost a nové druhy výukových pomůcek

d) jinou techniku (způsob) vyučování

7) V rámci změny výukového prostředí byste upřednostnil/a:

a) terénní výukový program

b) jiné místo (specializované pracoviště – exkurze nebo absolvování jednoho výukového programu)

c) pobytové programy (specializované pracoviště – více programů v průběhu pobytu, včetně terénních)

8) Je pro Vás při výběru programu důležitá jeho délka?

ANO

NE

9) Jaká délka programu je podle Vás nejvhodnější?

- a) do 3,5 hod
- b) 3,5-5 hod
- c) celodenní

10) Domníváte se, že v rámci výukového programu je vhodné rozdělit žáky do skupin?

- a) větší, 10-15 žáků
- b) menší, do 10 žáků
- c) 2-3 žáci
- d) bez rozdělení

11) Jaké je podle Vás nejvhodnější rozvržení výukových bloků?

- a) dva kratší bloky s rozdílným, navzájem se doplňujícím tématem, skupiny se po absolvování a přestávce vymění
- b) více bloků pro více skupin, s postupnou vzájemnou výměnou
- c) jedem až dva bloky pro celý kolektiv

12) Navštěvování exkurzí a výukových programů je vhodné zahájit s dětmi :

- a) mateřské školy (předškoláci)
- b) I. stupeň ZŠ
- c) II. stupeň ZŠ
- d) střední školy (gymnázia i odborné školy)

13) Pokud se s žáky účastníte nějakého výukového programu, jste přítomen/na přímo u jeho výuky?

- a) ANO z důvodu: - možnosti navázat na téma ve výuce
 - pozorování reakcí žáků na probíranou látku
 - pozorování chování vůči jiné pedagogické autoritě
 - sledování reakce žáků na jiný druh výuky
 - sebevzdělání, rozšíření znalostí
- b) NE z důvodu: - nepovažuji to za nezbytné
 - pokud program znám a vím na co mám ve výuce navázat
 - pokud jdu na program pouze jako dozor a téma programu nesouvisí s předmětem který vyučuji

14) Vyhodnocujete s žáky, jaký měl výukový program pro ně přínos, zda splnil jejich očekávání, rozšířil jim znalosti?

ANO

NE

15) Myslíte si, že žáci chápou výukové programy jako:

- a) nutné zlo
- b) možnost rozšíření znalostí
- c) zábavu a zpestření školní výuky
- d) možnost vyhnout se běžnému vyučování ve škole

16) Zpětná vazba od rodičů na výukové programy je následující:

- a) oceňují výukové programy mimo školu
- b) je jim to jedno
- c) jsou proti
- d) považují to za zbytečné
- e) sami dávají podněty, pokud se o nějakém programu dovědí
- f) bez odezvy

17) Z jakých zdrojů se dovídáte o výukových programech?

- a) internet
 - b) nabídky od středisek zabývajících se výukou
 - c) ze sdělovacích prostředků
 - d) od ředitelství školy
 - e) od kolegů (i z jiných škol)
 - f) na veletrzích
 - g) jinak
-

18) V případě, že vybíráte výukový program upřednostňujete:

- a) výhradně jedno středisko v místě školy (ve stejném městě)
- b) více středisek v místě školy, pokud jsou
- c) střediska mimo okolí školy, města, kde Vaše škola působí (např. v jiné části kraje)
- d) jiná specializovaná pracoviště (ZOO apod.)

19) Považujete za vhodné konzultovat se žáky, o které programy či exkurze mají zájem?

- a) ano, pokud jsou jejich požadavky reálné
- b) ne, jsou pro mne součástí plánu výuky, o kterém by žáci neměli rozhodovat
- c) má to smysl pouze u žáků II. stupně a starších (jsou schopni vhodného posouzení)

20) Je pro Vás při výběru programu (exkurze) rozhodující, zda je placený, popř. cena?

- a) ano, je to důležité pro rodiče
- b) ne, pokud je cena max. do 100,- Kč
- c) pokud je program přínosný cenu neřeším

21) Jaká je doba Vaší aktivní pedagogické praxe?

- a) do 5 let
- b) 5-10 let
- c) 10-20 let
- d) více