



Pavučina
Síť středisek ekologické výchovy

Doporučení

pro tvorbu a realizaci
účinných programů
environmentální
výchovy





Doporučení vytvořila SSEV Pavučina, z. s., v letech 2020–2021.

Projekt podpořilo Ministerstvo životního prostředí ČR.

Materiál nemusí vyjadřovat stanoviska MŽP.

Autoři

Petr Daniš

Lenka Broukalová

Martina Chvátalová

Edita Ježková

Jiří Nešpor

pracovní skupina ve složení:

TEREZA, vzdělávací centrum, z.ú.

Spora, z.s.

Botič o.p.s.

Muzeum Říčany, příspěvková organizace

Lipka, školské zařízení pro environmentální

vzdělávání Brno, příspěvková organizace

Recenzenti

Jan Činčera

Roman Kroufek

Michal Medek

Masarykova univerzita

Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem

Junák, Kaprálov mlýn a Masarykova univerzita

Jazyková korektura

Hana Kolářová

Fotografie

Justina Danišová

Grafická úprava

Tereza Králová, Studio Visualist



Uveďte původ – Neužívejte komerčně – Nezpracovávejte
CC BY-NC-ND

Obsah

Pár slov úvodem: K čemu slouží tato publikace?	4	F. Motivujeme s principy dětských her podle Davida Sobela	30
Shrnutí na jednu stránku: Jak poznáme účinný program environmentální výchovy?	7	G. Posilujeme vnitřní motivaci podle teorie sebeurčení	31
Jak na to krok za krokem: Připravujeme a realizujeme kvalitní programy EV	8	H. Tvoříme učební prostředí doporučené experty OECD	32
1. Analyzujeme společenský problém, potřeby cílové skupiny a možnosti organizace	9	I. Učíme se ze zkušenosti: Kolbův cyklus	33
2. Formulujeme cíle programu	11	J. Plynulé učení podle Josepha Cornella	34
3. Stanovujeme formu a obsah programu	14	K. Dáváme prožít svět z první ruky: Real world learning	35
4. Zařizujeme, co dalšího je k programu potřeba	17	L. Zaznamenáváme metodiku EVP	36
5. Šíříme program a zajišťujeme pro něj zdroje	20	M. Mapujeme rizika programů	37
6. Vyhodnocujeme program a dále ho zlepšujeme	22	N. Hodnotíme dovednosti pomocí tabulek kritérií (rubrics)	38
Přílohy		O. Používáme dotazník spokojenosti	39
A. Přispíváme k naplnění Rámcových cílů EVVO	25	P. Zaznamenáváme pozorování programu	42
B. Plánujeme cíle s Vývojovým kontinuem odpovědného jednání	26	Q. Poptáváme externí evaluaci	44
C. Stanovujeme výstupy v souladu s Bloomovou taxonomií	27	Použitá literatura	45
D. Plánujeme ověřování cílů už během sestavování EVP	28		
E. Co nás motivuje k „ekochování“ a co lze v jakém věku zvládnout?	29		





K čemu slouží tato publikace?

Cílem této publikace je poskytnout základní doporučení pro tvorbu, realizaci, vyhodnocování a stálé zlepšování programů environmentální výchovy (EV).

Čím se vyznačuje účinný program EV? A ještě lépe: Jak můžeme takový program vytvořit? I když na tyto otázky můžeme najít mnoho odpovědí v bohaté odborné literatuře, v českém prostředí chyběl aktuální dokument, který by shrnul charakteristiky kvalitního programu EV a stručně popsal, co všechno při jeho tvorbě mít na paměti. Pavučina se proto rozhodla takovou publikaci vytvořit.

Doporučení zde uvedená se tak opírají nejenom o odbornou literaturu a poznatky z výzkumů o EV, ale také o dobrou praxi mnoha jejích poskytovatelů. Ačkoli je zřejmé, že uvedená sada doporučení a charakteristik nedokáže zcela postihnout všechny aspekty a nuance kvalitních programů, může sloužit jako základní opora, jako první krok, vodítko, zdroj inspirace či nástroj pro jejich rozvoj a sebehodnocení.

Hned v úvodu je třeba uvést, že na konečný efekt programu a na plnění jeho cílů má vliv více faktorů než jen kvalita programu samotného. Do hry vstupuje přinejmenším také kvalita lektora, prostředí (včetně toho, s čím nemůžeme nic udělat, např. počasí) a příprava cílové skupiny před programem. Každou z těchto oblastí můžeme do určité míry ošetřit předem a právě kvalitní příprava a realizace programů představuje to, co můžeme ovlivnit nejlépe.

Co je environmentální výchova?

Už Bělehradská charta na konferenci OSN v roce 1975 stanovila za cíl EV:

„vychovat takové světové obyvatelstvo, které si uvědomuje a zajímá se o životní prostředí a problémy s ním spojené a které má poznatky, dovednosti, postoje, motivaci a odhodlání individuálně i společně řešit současné problémy a předcházet novým.“

Tbiliská deklarace v roce 1978 potom vyzdvihla a popsala pět kategorií cílů EV:

- povědomí – o životním prostředí a jeho problémech,
- znalosti – porozumění životnímu prostředí a jeho problémům,
- postoje – hodnoty a motivace umožňující podílet se na zlepšování a ochraně životního prostředí,
- dovednosti – schopnost rozpoznat a řešit problémy životního prostředí,
- participaci – aktivně se podílet na řešení environmentálních problémů.

Jakkoli byly tyto cíle v průběhu let a v mnoha dalších dokumentech rozváděny, upravovány nebo kritizovány, do značné míry stanovily směřování oboru a základní snahu mnoha vzdělavatelů na celém světě. Environmentální výchova se od svých počátků profilovala jako multidisciplinární obor, jehož smyslem bylo **nejenom rozšiřovat znalosti o přírodě a problémech životního prostředí, ale také rozvíjet dovednosti potřebné k jejich řešení a proměňovat postoje a vzorce chování lidí na cestě k udržitelné budoucnosti.**

Cíl environmentální výchovy v České republice

I přes úsilí mnoha jednotlivců a organizací dobrovolně se zabývajících ochranou přírody se environmentální výchova v České republice mohla plně nadechnout a dojít oficiálního uznání až po sametové revoluci v roce 1989. V 90. letech minulého století tak byla u nás definována, zakotvena v zákonech a zrodilo se velké množství organizací i programů, včetně celostátní sítě Pavučina sdružující střediska ekologické výchovy.

V roce 2011 došlo z iniciativy Ministerstva životního prostředí k podrobnému vymezení *Cílů a indikátorů pro environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu (EVVO) v České republice*, které byly formulovány v široké pracovní skupině a ve všeobecné shodě mnoha zainteresovaných osob. Hlavní cíl EV zde uvádíme v plném znění, oblasti kompetencí a rámcové cíle můžete nalézt v příloze A. na straně 25.

„Obecným cílem EVVO v České republice je rozvoj kompetencí potřebných pro environmentálně odpovědné jednání, tj. jednání, které je v dané situaci a daných možnostech co nejpříznivější pro současný i budoucí stav životního prostředí.“

Environmentálně odpovědné jednání je chápáno jako odpovědné osobní, občanské a profesní jednání, týkající se zacházení s přírodou a přírodními zdroji, spotřebitelského chování a aktivního ovlivňování svého okolí s využitím demokratických procesů a právních prostředků.

EVVO k takovému jednání připravuje a motivuje, samotné jednání je věcí svobodného rozhodnutí jednotlivce.“

Pro koho je publikace určena?

Následující doporučení nejvíce poslouží osobám zodpovědným za tvorbu a provedení programů EV od ředitelů a programových ředitelů vzdělávacích organizací přes jejich metodiky až po další programové pracovníky, koordinátory či lektory. Tito lidé pracují v mnoha rozdílných organizacích, jako jsou ekocentra či střediska ekologické výchovy, ale také některé zoologické zahrady, domy dětí a mládeže, muzea apod. Vedle samotných tvůrců a realizátorů programů budou doporučení užitečná také pro úředníky zajišťující a podporující realizaci EV na úrovni města, kraje či celé ČR.

Jaké programy EV tato doporučení postihují?

Programem rozumíme promyšlenou souslednost vzdělávacích aktivit vedoucích k vytčenému vzdělávacímu cíli. Variabilita programů je ještě vyšší než různost jejich poskytovatelů. Lze za ně považovat programy pro školy krátké i dlouhé, přímé i nepřímé (tj. vedené prostřednictvím učitelů), pobytové programy na střediscích EV pro různé cílové skupiny, série přednášek nebo dílen, online kurzy a aktivity, kroužky a tábory, oddílovou činnost atd.

Jakkoliv konkrétní formy programů vyžadují odlišné přístupy, obecná pravidla pro jejich tvorbu a hodnocení považujeme za shodná. Právě tato obecná pravidla se snažíme v publikaci pojmenovat. Nad jejich rámec ale přidáváme i doporučení, která mohou být svázána pouze s určitým typem programů. Při práci s publikací sami posoudíte, která doporučení můžete plně využít či vhodně aplikovat ve vaší konkrétní situaci.

Z čeho jsme čerpali?

Největší inspiraci při tvorbě tohoto dokumentu představovaly standardy pro kvalitní EV od severoamerické organizace NAAEE, tzv. *Guidelines for Excellence*, a to především díl věnovaný právě programům. Vliv této „předlohy“ je značný, jakkoli jsme se snažili posunout naši publikaci k méně formálním doporučením a vždy mít na zřeteli náš český kontext.

Jako další zdroje námětů nám posloužily existující české dokumenty na podobné téma, např. *Hodnoticí tabulka* programů vytvořená v Pavučině nebo některé publikace Jana Činčery. Doporučení také navazují na formulovaná kritéria dobré praxe programu EV podle *Certifikace poskytovatelů environmentální výchovy* a dále je rozvíjejí. V neposlední řadě jsme čerpali inspiraci z mnoha zdrojů mimo EV, hlavně z oblasti pedagogiky.

Do doporučení jsme také promítali naše profesní zkušenosti od tvorby a lektorování programů EV přes zajišťování jejich dlouhodobého rozvoje a vedení týmu programových pracovníků až po konzultace a audity, které jsme realizovali v rámci procesu certifikace poskytovatelů EV.

Co obsahují přílohy?

Rozhodli jsme do příloh zařadit ukázky několika zajímavých nástrojů (shrnutí, návodů, postupů, metod, teorií...), které mohou být dobře využitelné při tvorbě a realizaci kvalitních programů EV a odpovídají popsaným doporučením.

Vycházíme ze zkušenosti, že pokud je další inspirace a rozšiřující literatura nabídnuta pouze formou výčtu titulů nebo odkazů, jen málokdo ji skutečně využije. Z tohoto důvodu se pokoušíme stručně přiblížit ukázkou vybraného nástroje. Pokud čtenáře zaujme, může si ho dále již sám vyhledat a prostudovat.

Jak poznáme účinný program environmentální výchovy?

Vyznačuje se těmito charakteristikami:

1 Analýza problému a potřeb

Program reaguje na existující environmentální problém, konflikt či potřebu rozvoje kompetencí důležitých pro environmentálně odpovědné jednání cílové skupiny. Odpovídá potřebám a možnostem poskytovatele.

2 Cíle programu

Hlavní cíl a výstupy programu vyplývají z analýzy problému a potřeb. Jejich naplnění potenciálně přispívá ke zlepšení životního prostředí. Jsou v souladu s cílem EV. Výstupy jsou konkrétní, ověřitelné, ambiciózní, dosažitelné a atraktivní.

3 Forma, metody a obsah programu

Forma, metody, délka, obsah a tematické zaměření aktivit programu jsou v souladu se zájmy, schopnostmi a možnostmi cílové skupiny i kapacitami poskytovatele. Všechny aktivity programu přispívají k naplnění jeho cíle/ výstupů a tvoří funkční celek.

4 Co je k programu potřeba

Program vychází z aktuálních a věrohodných informací. Je zajištěn připravenými vzdělavateli. Odehrává se v odpovídajících prostorách, včetně přírodního, komunitního či online prostředí. Zakládá se na posouzení potenciálních rizik a dodržuje zásady rovného přístupu k účastníkům. Materiály a pomůcky pro účastníky jsou účelné.

5 Šíření a udržitelnost

Program má vyjasněný způsob svého šíření a opírá se o kvalitní prezentaci ve vhodných komunikačních kanálech, která cílovou skupinu láká k zapojení. Existuje plán na dlouhodobé zajištění zdrojů pro realizaci programu.

6 Vyhodnocování

Vyhodnocování programu vychází z předem promyšlené strategie a zaměřuje se na monitoring výstupů, sběr zpětné vazby od účastníků a evaluaci vzdělávacích dopadů programu. Výsledky hodnocení se systematicky využívají ke zlepšování programu a k poučení komunity poskytovatelů EV.



JAK NA TO KROK ZA KROKEM

*Připravujeme
a realizujeme kvalitní
programy EV*

KAPITOLA 1

Analyzujeme společenský problém, potřeby cílové skupiny a možnosti organizace

Jaký řešíme problém?

Známe naši cílovou skupinu a její potřeby?

Potřebu programu odvozujeme od existujícího environmentálního problému či konfliktu, potřeby rozvoje kompetencí důležitých pro environmentálně odpovědné jednání cílové skupiny či samotných potřeb cílové skupiny. Opíráme se o shromážděné informace, které čerpáme například z vlastních pozorování a zkušeností, z nezávislých výzkumů nebo provádíme svůj průzkum potřeb určité části společnosti.

→ **PROČ?** Programy environmentální výchovy, které nevychází z reálných společenských problémů a z potřeb jejich účastníků, mají pravděpodobně pochybný či jen omezený dopad. A to se týká programů nejen nově vznikajících, ale i těch již existujících. Tyto problémy a potřeby cílové skupiny se také proměňují a je na ně třeba reagovat. Naše pozorování však mohou být často omezená, ovlivněná pouze osobními zkušenostmi. Je proto důležité analyzovat potřeby i pomocí dalších nástrojů, např. výzkumů.

Je třeba si dále uvědomit, že společenský problém a společenská potřeba se mohou lišit od momentální pociťované potřeby cílové skupiny. (Například hrozba klimatického rozvratu zdaleka

nemusí být pocítována všemi lidmi, kteří by mohli a měli přispět k jejímu řešení a které bychom chtěli programem zasáhnout.) O to důležitější je vedle stanovení společenského problému, k jehož řešení má program přispět, i co nejdůkladnější poznání cílové skupiny, jejích pocítovaných problémů a potřeb. To nám umožní, abychom vůbec mohli takovou cílovou skupinu programem oslovit, abychom stanovili vhodné cíle a výstupy programu, odpovídající témata, metody a formy práce a podobně.

Jak program zapadá do činnosti naší organizace?

Zjišťujeme, nakolik program souzní s potřebami a povahou naší organizace – zejm. jeho soulad s vizí a posláním, strategií či plánem rozvoje. Zvažujeme naši schopnost poskytnout programu existující zdroje nebo zajistit zdroje nové.

→ **PROČ?** *Pokud je program součástí širšího úsilí a vize poskytovatele, je pravděpodobnější, že mu bude věnována vyšší péče jak ve fázi vzniku, tak i dostatek zdrojů pro realizaci a vylepšování. Nemusíme se proto všichni věnovat stejným tématům, mířit na stejné cíle. Stojí za to spíše hledat svoji parketu a zaměření, ať už jde o problémy a témata, která se řeší, cílové skupiny, na které se organizace specializuje, nebo způsoby provedení programu, které jsou realizátorům nejbližší. Často bývá vhodné, aby programy vycházely z jedinečnosti místa, kde se vaše organizace či pracoviště nachází (město či vesnice, výjimečný kout přírody, historie okolí, vytvořené demonstrační prvky, komunita se specifickými potřebami...).*

Můžeme na řešení problému s někým spolupracovat?

Posuzujeme, zda stejný problém či potřebu stejné cílové skupiny již někdo cíleně neřeší. Pokud ano, položíme si otázku, jakou přidanou hodnotu

tu přinese realizace obdobného programu. Často je vhodné kontaktovat organizaci, která se stejným problémem už zabývá, a zkusit se domluvit na spolupráci.

Využíváme také know-how a kapacitu různých odborníků. Experti na dané téma či problém, zkušení učitelé a jiní mohou pomoci a přispět jak při přípravě programu, tak při jeho provedení.

→ **PROČ?** *Podobně jako ve vědě, kdy jeden výzkumník navazuje na druhého, vyplatí se i při tvorbě programu využít zkušenosti získané s podobným tématem. Můžeme například navazovat na již dostupné řešení a dále ho rozvádět (třeba přidáváme regionální rozměr). Nebo je možné na realizaci nějakého programu otevřeně spolupracovat, program tvořit společně a následně ho třeba každý nabízet na jiném místě kraje či republiky. Můžeme si rozdělit role, vytvořit dva doplňující se programy, vzájemně se propagovat nebo ušetřit při sdíleném vývoji programu a jeho evaluaci.*

PŘÍKLAD: JAK ZAČALO UČÍME SE VENKU

„Současné děti jsou málo venku. Jak pak ale mohou rozvíjet svůj vztah k přírodě?“ Od začátku bylo zřejmé, že tento společenský problém netrápí jen jednu organizaci. Stejně tak mnoha lidem v ekovýchovné komunitě docházelo, že vedle různých přírodovědných dětských kroužků, klubů a táborů je třeba najít způsob, jak se pokusit problém vyřešit i s širším dopadem na většinovou společnost. Kde můžeme oslovit všechny děti? Ve škole. No jasně, pojďme změnit, jak se ve škole učí, a pomoci tomu, aby se každé dítě více učilo venku.

Myšlenka spolupráce více organizací a jednotlivců stála u samotného zrodu iniciativy Učíme se venku. Problém byl ostatně tak velký, že jedině společně bylo možné dosáhnout na jeho ře-

Formulujeme cíle programu

Jak formulujeme cíle?

Program má vést ke změně. Položme si otázku, v čem by měla být cílová skupina díky programu jiná než před ním. Cíle formulujeme nejlépe z pohledu účastníka programu, nikoli jeho tvůrce.

Nejdříve stanovujeme hlavní cíl, posléze dílčí vzdělávací cíle čili výstupy programu. Někdy je vhodné formulovat i cíle (výstupy) jeho jednotlivých částí. Nenechte se zmást tím, že slovník popisující práci s cíli se v různých doporučeních může lišit. Namísto formulace hlavního cíle se tak můžete setkat s popisem hlavní či velké myšlenky programu apod.

Určujeme dříve cíle, nebo téma programu? To je obtížné odlišit. Dalo by se říct, že k promýšlení cílů a tématu dochází ruku v ruce. Někdy se proto mluví o stanovení záměru programu, který zahrnuje jak jeho cíle, tak i téma.

Podstatné je to, že stanovení cílů předchází plánování konkrétních vzdělávacích aktivit a zážitků pro účastníky.

→ **PROČ?** *Postupovat podle známého „od cílů k prostředkům“ se vyplatí, protože teprve jasně definovaný cíl a výstupy programu vám umožní dobře zvolit aktivity, pomocí kterých budete cílů dosahovat, jejich délku, obsah a vše ostatní, co bude potřeba zajistit. Pochopitelně je třeba pracovat i s předem danými ome-*

šení. Zakladateli společné platformy se staly TEREZA, Chaloupky a Lipka a dále se zapojilo dalších cca 20 organizací a 30 lektorů z různých koutů republiky.

Rozsáhlý průzkum odborné literatury, výzkumů i příkladů dobré praxe u nás i v zahraničí přinesl mnoho podstatných zjištění, dobře využitelných pro plánování přesnějšího zaměření, formy i obsahu programu. Zmapované přínosy učení venku (lepší vzdělávací výsledky, chování žáků i celkový rozvoj jejich dovedností) posloužily jako pádné argumenty proč tam vzdělávat i pro učitele, kteří neměli na prvním místě rozvíjení vztahu dětí k přírodě. Dvě hlavní identifikované bariéry bránící většímu rozšíření učení venku (nedostatek vlastních zkušeností učitelů s takovou výukou a nedostatek potřebné podpory) určily hlavní zaměření programu a použité metody práce. Shrnutí všech poznatků se navíc podařilo zpracovat ve formě popularizační publikace Tajemství školy za školou, jejíž šíření mezi učiteli a dalšími vzdělavateli dále pomohlo udělat z učení venku naléhavé téma.

Dotazníkové šetření a později i ohniskové skupiny s učiteli dále upřesnily aktuální potřeby českých pedagogů. Vedle přípravy konkrétních vyučovacích hodin využitelných v různých předmětech (včetně těch „hlavních“ jako matematika a čeština) a pořádání osobních i online školení se proto důležitou součástí programu stalo mapování a šíření příkladů učitelů, kteří již venku učí, a zároveň budování široké podpůrné komunity, ve které je možné hledat inspiraci a oporu. A vedle přímé podpory učitelů se objevila také poptávka po posilování celospolečenského povědomí o výuce venku jako moderním, účinném a pro děti velmi prospěšném vzdělávacím přístupu.

Realizace programu ve spolupráci více organizací a lidí přinesla i další výhodu: každý se mohl zaměřit na svoji silnou stránku a metody práce, které mu vyhovují. Celková nabídka podpory pro učitele se stala bohatší a pestřejší.

zeními (například tvoříte pobytový program pro vaše ekocentrum), a tak musíte zohlednit tyto skutečnosti (disponibilní čas, místo, formu programu) už při formulování vašich cílů.

Popsaný postup vystihuje tzv. instrumentální pojetí environmentální výchovy. Řada programů využívá i tzv. emancipační přístupy, v ČR zastoupené například programem Ekoškola. V nich sice také předem stanovujeme hlavní cíl programu, ale volba témat, způsobu zapojení a konkrétních výstupů programu do značné míry závisí až na jeho účastnících. Mnohé výzkumy naznačují, že pokud se účastníci programu stávají jeho spoluvůrci, přebírají za jeho průběh a za své učení větší zodpovědnost. Emancipační a participativní přístupy tak jsou obzvláště vhodné pro rozvoj některých rámcových cílů EVVO, např. přesvědčení o vlastním vlivu na předcházení a řešení problémů životního prostředí.

Jaké cíle jsou podstatné a co konkrétně přinese program cílové skupině?

Cíle a výstupy programu odvozujeme od rámcových cílů EVVO (formulovaných např. v dokumentu Cíle a indikátory pro EVVO v ČR – viz str. 25) tak, aby realizace programu přispěla k jejich naplnění.

Výstupy můžeme formulovat pro různé oblasti, například pro rozvoj znalostí, dovedností, proměnu postojů nebo vzorců chování. Upřednostňujeme ambicióznější výstupy směřující k rozvoji vyšších myšlenkových operací, náročnějších kompetencí a strategií pro-environmentálního jednání prostředí. Zohledňujeme ale také možnosti cílové skupiny (vstupní zkušenosti a motivaci, dosaženou úroveň kompetencí apod.) a věkovou přiměřenost cílů a výstupů v případě práce s dětmi (u malých dětí se zaměřujeme především na vztah k přírodě a k místu, na tomto základu pak můžeme stavět další cíle u starších věkových skupin).

→ **PROČ?** Rámcové cíle EVVO nám pomohou zaměřit program tak, aby měl jasný environmentální rozměr. Ne každá výuka o přírodě a v přírodě nebo připomínání dávných řemesel totiž cíle EV naplňuje. Měli bychom upřednostňovat především takové cíle a výstupy, které mohou co nejvíce přispět ke zlepšení životního prostředí (např. programy zaměřené na předcházení vzniku odpadu před programy o jeho třídění). Podobně je dobré u účastníků mířit také na osvojení náročnějších dovedností, postojů a vzorců chování, pochopitelně s ohledem na jejich věk a možnosti. Zapamatování informací ještě nepovede k environmentálně odpovědnému chování. K tomu musíme přidat třeba analýzu environmentálních konfliktů, srovnávání výhod a nevýhod různých řešení či plánování kampaně na zapojení veřejnosti.

Jsou naše výstupy „SMART“?

Výstupy tvoříme dostatečně konkrétní a ověřitelné, zároveň ambiciózní a dosažitelné, adekvátní věku a dovednostem zvolené cílové skupiny a nejlépe i atraktivní pro ni.

→ **PROČ?** SMART pojetí výstupů vychází z dlouhodobých zkušeností a ověřování v oblasti managementu a později i ve vzdělávání.

TIP

Můžeme se opírat o řadu zkratk popisujících vhodnou povahu cílů, jako je např. SMART(ER), v češtině KARAT, které lze najít například zde: <http://www.management.cz/cile-jeste-chytrejsi-smarter/>.

S kým vším můžeme cíle prodebatovat a jak je vyhodnotíme?

Cíle programu diskutujeme v širším týmu organizace, případně se zastupci cílové skupiny či s externími odborníky. Zpětnou vazbu zapracováváme.

Již při tvorbě cílů programu také přemýšlíme nad tím, jak tyto cíle budeme vyhodnocovat.

→ **PROČ?** *Dobře stanovit cíle programu není vůbec jednoduché a zpětná vazba nám v tom může pomoci. Jestliže pracujeme na cílech v širším týmu, můžeme se vzájemně obohacovat a zároveň se vyladit ve směřování organizace. Abychom se ale dokázali posunout za naše současné limity, potřebujeme pohled zvenku. Ten nám může poskytnout například přizvaný „expert“ (konzultant nabízený Pavučinou, VŠ pedagog zabývající se EV apod.), ale i jeho názor má samozřejmě svoje limity. Také pohled cílové skupiny nám může přinést důležité podněty!*

→ PŘÍLOHY:

A. Přispíváme k naplnění Rámcových cílů EVVO – strana 25

B. Plánujeme cíle s Vývojovým kontinuem odpovědného jednání – strana 26

C. Stanovujeme výstupy v souladu s Bloomovou taxonomií – strana 27

D. Plánujeme ověřování cílů už během sestavování EVP – strana 28

N. Hodnotíme dovednosti pomocí tabulek kritérií (rubrics) – strana 38



PŘÍKLAD: JAK VYLADIT CÍLE PROGRAMU?

Při konzultaci se ukázalo, že si ekocentrum stanovilo následující cíle svého tříhodinového výukového programu pro děti z mateřských škol a žáky 1. a 2. třídy. Program spočíval v procházce přírodou spojené s pozorováním a poznáváním střípků ze života různých zvířat.

Hlavní cíl: Program vede děti/žáky k uvědomění si rozmanitosti přírody a porozumění provázanosti organismů a prostředí.

Dílčí cíle: Rozvoj úcty k živočichům.

Podpořit vytvoření otevřeného, pozitivního postoje k životnímu prostředí.

Prohloubení vědomostí o svém okolí.

Tyto cíle působí na první pohled velkolepě. Obstojí ale při kritickém posouzení?

Uvedený hlavní cíl programu je pro tříhodinový program málo konkrétní, nevyjadřuje specifikum programu a bude obtížné vyhodnocovat jeho naplnění.

Velkým problémem je také to, že chybí jasná návaznost dílčích cílů na cíl hlavní, tedy hierarchie cílů. Dokonce se zdá, že některé dílčí cíle jsou ještě obecnější povahy.

„Rozvoj úcty k životu“ je součástí formulace celkového cíle EVVO v zákoně o životním prostředí. Zde se ale „rozvoj úcty k živočichům“ objevuje jen jako jeden z dílčích cílů několikahodinového programu.

„Podpořit vytvoření otevřeného, pozitivního postoje k životnímu prostředí“ je všeobecnou formulací, která může shrnovat téměř jakékoli ekovýchové snažení.

A je těžké si představit nějaký výukový program venku, který by více či méně nevedl účastníky k „prohloubení vědomostí o svém okolí“. Ani takový cíl nepomáhá popsat zaměření programu a nebrání tomu, aby se program nestal sledem libovolných aktivit.

Jak se vyvarovat svodu vzletných formulací a stanovit si konkrétní a specifické cíle programu?

V jiném ekocentru, v Muzeu Říčany, si cíle badatelsky orientovaného programu pro děti z MŠ stanovili následujícím způsobem. Takové cíle jasně popisují zaměření a ambici programu.

Hlavní sdělení: Rostliny potřebují k růstu úrodnou půdu, která vzniká činností půdních bezobratlých – například žížal.

Cíle: Znalostní – Dítě pojmenuje hlavní skupiny bezobratlých žijících v půdě (žížaly, stonožky, stínky, housenky motýlů, larvy brouků, mravence).

Dovednostní – Dítě šetrně manipuluje s bezobratlými.

Postoje – Dítě přistupuje se zvědavostí a bez předsudků k bezobratlým živočichům, oceňuje jejich diverzitu.

Rámcové cíle EVVO: - Schopnost přímého kontaktu s přírodním prostředím
- Citlivost k přírodě
- Schopnosti a dovednosti pro zkoumání přírody a životního prostředí

Stanovujeme formu, metody a obsah programu

Jaká je nejvhodnější forma a délka programu?

Volíme formu programu (např. série večerních přednášek, terénní zážitková exkurze, pobytový program, dlouhodobý kurz v prezenční či online podobě...), která odpovídá jeho cílům a povaze a možnostem cílové skupiny (věk, zkušenosti, psychická zralost, zájem...).

Šíře a délka programu musí být v souladu s jeho cíli. Například krátké výukové programy mohou rozvinout různé znalosti a dovednosti účastníků. Pokud ale chceme vytvářet, posilovat či proměňovat postoje, takové cíle je vhodnější plánovat až při dlouhodobější práci s cílovou skupinou (kroužky, pobytové programy, celoroční projekty...).

→ **PROČ?** Výzkumy ukázaly, že šance programů dosáhnout vytyčených vzdělávacích cílů roste s jejich délkou. Některé zahraniční zdroje dokonce doporučují dělat programy environmentální výchovy v minimální délce 8–10 hodin. Častá praxe v naší zemi je ale jiná. Je zřejmé, že nežijeme v ideálním světě a při hledání vhodné formy a délky programů nás svazuje mnoho praktických ohledů (zájem a možnosti cílové skupiny, existující způsob financování, naše vlastní možnosti a kapacity a dokonce i zvyky a zaběhlé postupy). Položme si ale upřímně otázku o dopadu našeho úsilí. Možná že některé naše programy na sebe mohou vzít novou a účinnější podobu.

Jaká témata, metody a aktivity do programu zařadíme a v jakém pořadí?

Stanovujeme konkrétní obsah a tematické zaměření jednotlivých částí programu tak, aby vedly k naplnění jeho cílů. Zohledňujeme jejich přiměřenost a atraktivitu pro cílovou skupinu i naše vlastní možnosti a kapacity.

Plánujeme použití vhodných vzdělávacích metod a technik, tvoříme celkovou souslednost či dramaturgii programu. Upřednostňujeme vzdělávací postupy vedoucí k aktivizaci účastníků, oslovující jejich různé typy a posilující jejich vnitřní motivaci k učení. Nezapomínáme na důležité části programu, které podporují učení, například na průběžnou a závěrečnou reflexi. Sestavíme-li aktivity tak, aby byly v souladu s některým z modelů učení, máme větší jistotu o jejich efektivním uspořádání podloženou výzkumy.

→ **PROČ?** *Dobře postavený program vede k očekávaným výsledkům s větší mírou jistoty. Protože se liší vzdělávací cíle, musí se lišit i použité metody a aktivity. Jinými prostředky budeme posilovat všímavost dětí k přírodě, jinými je učit o ekologických zákonitostech a zase jinými rozvíjet jejich dovednost analyzovat environmentální konflikty.*

Každá aktivita musí mít v programu roli, která vede k naplňování jeho cílů. Navazuje na další aktivity a vytváří s nimi logický celek. Souslednost aktivit bychom měli tvořit s přihlédnutím k řadě faktorů, jako jsou fyzické a psychické kapacity účastníků, použitý symbolický rámec nebo model učení, dynamika vztahu mezi lektorem a účastníky, získávání zpětných vazeb o efektu programu apod.

Jestliže se rozhodneme použít některý ze známých a doporučených modelů učení (např. Cornellův model „plynulého učení“, E-U-R, 4 MAT apod.), vyplatí se důslednost. Tyto modely jsou funkční,

jen pokud dodržujeme jejich doporučenou podobu, délku, návaznost aktivit apod. Pouhá volná „inspirace“ modelem obvykle nevede k zamýšleným výsledkům.

Snažíme se také vyvarovat toho, abychom tvorbu programu zakládali pouze na zvoleném tématu. Ne vše, co s daným tématem souvisí, bude účelné do programu zařadit. Za kritérium úspěšnosti programu dokonce nemůžeme považovat ani to, jak moc účastníky baví. Musíme sice zajistit, aby program byl pro účastníky dostatečně motivující, avšak touha po zábavnosti za každou cenu často může jít proti naplňování jeho cílů.

S kým vším můžeme metodiku programu probrat?

Metodiku programu diskutujeme v širším týmu organizace, se zástupci cílové skupiny (nakolik je to vhodné), případně s externími odborníky či v případě programů pro žáky s učiteli. Tyto osoby můžeme také požádat o celkovou analýzu připraveného programu ještě před jeho realizací. Zpětnou vazbu zpracováváme.

→ **PROČ?** *Zpětná vazba na formu a obsah programu již při jeho přípravě (ale i v průběhu jeho realizace) nám pomůže vychytat různé mouchy. Začít můžeme opět ve vlastním týmu, i když pohled zvenku pravděpodobně spíše přinese potřebný kritický odstup. Známe někoho, koho bychom chtěli požádat o konzultaci? Existují odborníci na zvolené téma, metodu, cílovou skupinu apod.? Také se rozhodně vyplatí zapojit do připomínkování programu i zástupce cílové skupiny (ale pochopitelně to není možné ve všech případech, například u programů pro malé děti). Nejlépe si totiž všimnou toho, co by je v programu mohlo odrazovat.*

→ PŘÍLOHY:

E. Co nás motivuje k „ekochování“ a co lze v jakém věku zvládnout? –

strana 29

F. Motivujeme s principy dětských her podle Davida Sobela – strana 30

G. Posilujeme vnitřní motivaci podle teorie sebeurčení – strana 31

H. Tvoříme učební prostředí doporučené experty OECD – strana 32

I. Učíme se ze zkušenosti: Kolbův cyklus – strana 33

J. Plynulé učení podle Josepha Cornella – strana 34

K. Dáváme prožít svět z první ruky: Real world learning – strana 35

L. Zaznamenáváme metodiku EVP – strana 36

PŘÍKLAD:

ZAŘAZENÍ SKUPINOVÝCH ROLÍ DO PROGRAMŮ

Při realizaci badatelsky orientované výuky v Muzeu Říčany vznikla potřeba intenzivně podporovat kooperaci při skupinové práci. Proto se v badatelských programech začaly používat skupinové role. Na základě pozorování a zpětné vazby od dětí při hodnocení se ukázalo, že role podporují zapojení jednotlivých dětí a spolupráci ve skupině. Skupinové role (organizátor, badatel, zapisovatel apod.) se pak začaly používat i v jiných typech programů.

Tento příklad ukazuje postupný proces od výběru metodického poznatku přes jeho pilotní ověřování, zpětnou vazbu od cílové skupiny až po integraci do dalších programů.

PŘÍKLAD: PLÁNOVÁNÍ PROGRAMU LES VE ŠKOLE

Celková revize programu Les ve škole měla za cíl připravit pro učitele jednotlivých ročníků ZŠ metodiky, podle kterých by dokázali rozvíjet kompetence EV, naplnit přitom přírodovědné očekávané výstupy a to vše pro děti zábavnou formou. Revize se opírala o předchozí analýzu potřeb účastníků programu, která mimo jiné přinesla jedno podstatné zjištění: žáci znají poměrně hodně izolovaných informací o jednotlivých zvířatech a rostlinách, ale nerozumí jejich vzájemnému soužití, souvislostem, fungování lesa jako ekosystému.

Metodici TEREZY nejprve stanovili hlavní cíle celého programu a potom rozmýšleli dílčí cíle a hlavní témata (např. poznávání všemi smysly, koloběh vody v lese, lesní rovnováha...) pro jednotlivé ročníky. Pro děti byly stanoveny individuální výstupy (výtvory, produkty, obrázky, zápisy do deníku) stejně jako společný výstup celé třídy, který shrnoval jejich zkušenost a učení (např. třídní plakát, divadelní představení, výstava, výlet).

Pro jednotlivé ročníky pak postupně vznikaly metodiky popisující návaznost jednotlivých lekcí a aktivit, kterými děti pod vedením učitele procházely. Každá metodika měla silný motivační rámec, obvykle vycházející z nějakého příběhu a dobrodružství. V první třídě si děti vyrobily z vlastní ponožky maňáskas, který jim potom les na výpravách do okolí ukazoval. Ve druhé třídě pomáhaly lesním skřítkům rozluštit záhadu a nalézt cestu domů. Ve třetí zachraňovaly les před Vodomory a tak dále.

V každé fázi přípravy metodici vyhledávali zpětnou vazbu. Od učitelů zjišťovali počet hodin, jaký jsou ochotní věnovat podobnému programu ve výuce na prvním a druhém stupni, stejně jako přijatelný počet venkovních výprav. Celkový rozvrh cílů, témat a aktivit komentovali experti v oblasti EV, věkovou přiměřenost příběhů a činností ekopsycholog a dětská psychologka,



věcnou správnost informací a přírodovědných konceptů kontrolovali profesionální přírodovědci i lesní hospodáři z praxe.

Každá metodika prošla také roční pilotáží na vzorku cca 10 tříd. Zapojení učitelé hodnotili, jak se jim s dětmi pracovalo, a připomínkovali souslednost, zaměření, podobu i rozsah jednotlivých aktivit. Zároveň probíhal malý evaluační výzkum, který vyhodnocoval dopad nové vzdělávací zkušenosti na děti. Na základě doporučení učitelů a výsledků evaluace byly metodiky znovu upraveny před jejich zveřejněním a šířením.

Tvorba ročních plánů aktivit pro všechny ročníky ZŠ popsaným způsobem sice byla pracná a trvala několik let, ale přinesla nápadité a ověřené vzdělávací materiály, které bylo možné rozšířit do několika stovek základních škol a které se staly vítanou součástí výuky.

Ukázky ročních plánů aktivit programu Les ve škole najdete na lesveskole.cz/cz/publikace.



Zařizujeme, co dalšího je k programu potřeba

Jak pracujeme s informacemi?

Cílem environmentálního programu je jen málokdy předávání informací. Častěji se jedná o jejich integraci, vzájemné propojování a využití účastníky.

V programu pracujeme s aktuálními a podloženými informacemi, které čerpáme z důvěryhodných zdrojů. S ohledem na povahu cílové skupiny korektně prezentujeme buď různé přístupy k řešení environmentálního problému, nebo pohled, který se opírá o širokou shodu mezi odborníky. Uvádíme zdroje odborných informací a metodických inspirací.

→ **PROČ?** Zahlcení účastníků informacemi přesahuje jejich možnosti je zpracovat a může být v rozporu s celkovým vzdělávacím záměrem. Vyplatí se dobře zvážit, jaké informace a jakým způsobem prezentovat. Ne snad kvůli tomu, že bychom měli některé informace zamlčovat. Spíše jde o hledání přiměřené hladiny a vhodného způsobu, co a jak představit které cílové skupině, aby program mohl naplnit svůj cíl (například nemá cenu zavazovat děti katastrofickými scénáři nebo detailními vědeckými poznatky). Mnoho informací také zastarává, proto pracujeme vždy s aktuálními zdroji.

S rozšiřováním dostupnosti mnoha zdrojů informací se prohlubují i rozdíly mezi znalostmi různých účastníků programu. Vždy je proto lepší zjistit si, co o daném tématu ví, a navázat na jejich aktuální porozumění. Nejenže to ušetří cenný čas programu, ale také to nevystavuje účastníky málo podnětnému sledování informací, které již sami dobře znají.

TIP

Jestliže se rozhodneme nějakému tématu věnovat do hloubky a dlouhodobě, stojí za to prostudovat dostupné zdroje informací o něm opravdu důkladně. Vedle popularizačních článků v médiích a všeobecných zdrojů (např. Wikipedie) by měly přijít na řadu také odborné publikace, články z recenzovaných časopisů apod. K mnoha tématům bohužel nalezneme aktuální a podložené informace pouze v angličtině. I když takové studium může trvat postupně několik měsíců nebo dokonce let, umožní nám často odhalit různé domněnky a mýty ve způsobu, jak se o problematice běžně mluví. Hluboké porozumění tématu nám také dovolí vybrat to podstatné, co je vhodné o něm dále šířit mezi různé cílové skupiny programů.

Máme kompetentní lektory či jiné nositele programu?

Vyhledáváme vhodné vzdělavatele, lektory či další šířitele programu s dostatečným know-how pro jeho realizaci. V případě potřeby organizujeme proškolení těchto vzdělavatelů, jejich další vzdělávání a rozvoj, výměnu zkušeností nebo celý dlouhodobý systém podpory.

→ **PROČ?** K dobré praxi při tvorbě programů patří i definování nároků na kompetence lektorů či dalších programových pracovníků. I když se pohybují v oblasti EV, každý nový program s sebou přináší specifické požadavky (nové informace, témata, metody práce apod.), na které je třeba se zvlášť připravit, nebo dokonce se v nich dlouhodobě rozvíjet. (Mnoho dovedností lektora je takové povahy, že se je nenaučí najednou, „jednou pro

vždy“: např. vhodné kladení otázek, naslouchání, poskytování zpětné vazby, vedení reflexe... Tematika, co vše dobrý lektor a vzdělavatel potřebuje rozvíjet pro svoji práci a jakým způsobem takový rozvoj zajistit, je rozsáhlá a vydala by na samostatnou publikaci.)

TIPY

Všeobecný popis kompetencí pracovníka EV je popsán v národní soustavě kvalifikací na odkaze: https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-1009-Pracovnik_environmentalni_vychovy.

Nabídku seminářů, Veletrhu ekologické výchovy a příležitostí pro další vzdělávání můžete nalézt na www.pavucina-sev.cz.

Jak zajišťujeme materiály, pomůcky a prostory pro konání programu?

Případné materiály a pomůcky pro cílové skupiny tvoříme tak, aby byly funkční, bezpečné, ekologické, atraktivní a účelné vzhledem k cílům programu a specifikům účastníků. Nakolik to jde, preferujeme přímou zkušenost a zapojení více smyslů (přírodninu před obrázkem, obrázek před popisem apod.).

Volíme a zajišťujeme odpovídající prostory a materiální zázemí pro konání programu, opět s ohledem na jeho cíle a cílovou skupinu. I při programech odehrávajících se venku může být nezbytné jejich konání předem vyjednat (zajistit povolení, oznámit majiteli pozemku apod.).

→ **PROČ?** Pomůcky a doprovodné materiály připravujeme proto, abychom účastníkům pomohli naplnit cíle programu. Podobně to může fungovat i s volbou vhodného prostředí, ve kterém se program bude odehrávat. Exkluzivita pomůcek či místa by se

tedy neměla stát cílem sama o sobě. Vždy je důležitější se soustředit na to, aby program přinášel účastníkům transformativní zážitky – s pomůckami nebo i bez nich.

Dokážeme zaručit bezpečí účastníků?

Promýšlíme zajištění fyzického a psychického bezpečí účastníků programu. Možná rizika aktivit programu pro účastníky posuzujeme s ohledem na plánovaný přínos těchto aktivit. Vypracováváme případný krizový plán. Nakolik je to možné, odstraňujeme bariéry, které by bránily v účasti lidem s různým typem postižení nebo znevýhodnění. Dbáme, aby v programu nedocházelo k diskriminaci účastníků z hlediska jejich pohlaví, věku, etnické příslušnosti, sexuální orientace, socioekonomických možností, politického či náboženského přesvědčení, právního nebo společenského postavení.

→ **PROČ?** *I když nikdy nemůžeme zaručit, že se při našich programech nestane žádná nepředpokládaná nehoda, můžeme se vyvarovat zbytečných úrazů a být připraveni na krizové situace. Cílem bezpečnostních opatření není vymýtit z programů jakékoli riziko. I zvládání různých výzev a práce s rizikem do některých programů patří, příroda sama může vytvářet různé překážky, které se účastníci učí překonávat. Určitě bychom ale měli předejít zbytečně nebezpečným činnostem nebo k čemukoli účastníky nutit nad jejich možnosti. Písemné vyhodnocení možných rizik nebo krizový plán nám pomůže nejenom předem posoudit jejich závažnost a pravděpodobnost, naplánovat si, co dělat, když k nějakému ohrožení dojde, ale také nám přináší důležitý argument, že případná nehoda nevznikla naším opomenutím.*

TIP

Při poskytování ošetřování vycházíme z aktuálních zákonů a směrnic (Zákon o poskytování zdravotní péče – 372/2011 Sb.). Specifické je například ošetření dětí, které přijdou s učitelem. I použití běžné dezinfekce může způsobit alergickou reakci, proto by bez souhlasu rodiče neměl lektor dítě ošetřovat. Ošetření by měl poskytnout učitel podle toho, k čemu má souhlas. Při poskytování nezbytné první pomoci by měl lektor vždy postupovat podle instrukcí operátora linky záchranné služby. Také platí, že koná-li se ekologický výukový program v rámci školního vyučování, škola se nemůže vzdát odpovědnosti za bezpečí žáků. Lektori tak musí respektovat bezpečnostní pokyny učitele.

→ PŘÍLOHY:

M. Mapujeme rizika programů – strana 37

PŘÍKLAD: OPATRNOSTI NENÍ NĚKDY NAZBYT

Program na kurzech Orbis Kaktus měl vést dospělé účastníky k přemýšlení o zdrojích potravin, včetně jejich osobního vlivu na podmínky chovu hospodářských zvířat či pěstování některých plodin. Jedním z použitých prostředků byl prožitek zakončený komiksem se vzkazem. Hned při prvním provedení programu se dvě účastnice „zhroutily“. Začaly plakat a vůbec nechtěly pokračovat. Bylo těžké s nimi mluvit... Naštěstí se pak po přisednutí lektorů trochu rozpovídaly a našly dostatečný klid. Z této situace si lektori vzali velké poučení. Méně je někdy více. A když dělají psychicky náročné programy, mají k dispozici osobu s psychologickým výcvikem, která je kdykoli v průběhu programu k ruce a včas zasáhne.

PŘÍKLAD: REALITU NIČÍM NENAHRADÍŠ

Supervize programu probíhala na zahradě mateřské školy. Lektorka měla řadu pěkných pomůcek, pokud to šlo, byly z přírodních materiálů, dokonce si dávala dobrý pozor, aby je viděly či měly všechny děti... Ovšem stalo se, že ve chvíli, kdy si s dětmi povídala o vzhledu a stavbě stromu, ukazovala to na namalovaném stromě na plátně přesto, že celou dobu stála s dětmi pod stromem. Po skončení programu externí metodik upozornil na místa, kde byly trochu zbytečně použity pomůcky místo skutečných věcí. Je jistě fajn mít krásné pomůcky, ale kde to jde, dáváme přednost realitě.

PŘÍKLAD: LÁKAVÉ PRACOVNÍ LISTY

Na Sluňákově často v programech používají pracovní listy, které dětem zůstávají, a mohou s nimi následně pracovat ve škole a tam téma znovu otevřít a věnovat se mu. Pracovní listy mají různou podobu. Při jejich tvorbě metodici vždy zohledňují cílovou skupinu a téma programu. Snaží se, aby listy byly lákavé a žáci měli chuť s nimi pracovat.

Např. v programu pro 8.–9. ročník ZŠ a studenty SŠ s názvem Tričko!, který se věnuje environmentálním a sociálním důsledkům výroby oblečení a odpovědnému spotřebitelskému chování, použili pracovní list ve tvaru visačky, která bývá připevněná v obchodě na nabízeném oblečení.

Nabízíme program a zajišťujeme pro něj zdroje

Jak budeme program nabízet?

Plánujeme způsob šíření programu a klademe si například tyto otázky: Bude program volně dostupný, nebo bude vyžadovat registraci či předchozí objednání? Mezi jak velkou cílovou skupinu máme ambici program rozšířit? Jakým způsobem se o programu dozví a co ji přesvědčí se do něj zapojit?

Připravujeme případné propagační materiály k programu, nabídku k zapojení, prezentaci na webových stránkách či sociálních médiích, články do novin a časopisů apod. Vžíváme se do zákazníků, kteří rozhodují o účasti v programu, abychom popsali, co jim program přináší a jaký jejich problém řeší. Ověřujeme účinnost našeho sdělení a zvolených komunikačních kanálů.

→ **PROČ?** Program vytváříme proto, abychom jeho prostřednictvím přinesli změnu. Ta nenastane, když bude mít jen omezený počet účastníků (nejde-li vysloveně o jednorázový program, který je určen specifické skupině či situaci). Pokud máme problémy se zajištěním cílové skupiny programu a prošli jsme přitom poctivě předchozími kroky přípravy, bude zakopaný pes pravděpo-

dobně ve způsobu jeho šíření nebo v propagaci. Můžeme zkusit zjistit přímo od potenciálních klientů programu, za jakých podmínek by se do něj zapojili a co by je motivovalo k účasti.

Je důležité pracovat i se specifky různých zákazníků. Například školy patří mezi poměrně konzervativní klienty a zároveň na ně cílí velmi široká nabídka nejrůznějších aktivit a programů. Může proto trvat i několik let, než si ověří kvalitu programu a jeho poskytovatele a začnou jej pravidelně navštěvovat. Komunikace benefitů programu musí vycházet z potřeb různých aktérů: ředitele (co program přinese škole), učitele (co program přinese pro rozvoj kompetencí žáků), rodičů (jak bude o žáky postaráno a co je potřeba zajistit k jeho absolvování), žáků (o čem program bude a co během něj zažijí).

TIP

Kromě obvyklých propagačních nástrojů (webové stránky a sociální sítě, tištěné materiály...) můžeme vyzkoušet i jiné možnosti propagace. Nové účastníky lze oslovit a získat např. nabídkou táborů na Slevomatu či vstupenek na konference na GoOut atp.

Kde získáme zdroje?

Rozvrhujeme dlouhodobé zajištění zdrojů potřebných pro realizaci programu. Kde zdroje získáme? V jakém poměru budou účastnické platby, dotace, dary, dobrovolná práce...? Vytváříme potřebné žádosti či jiné fundraisingové materiály.

→ **PROČ?** Zvláště pokud se pouštíme do programu většího rozsahu nebo pro nás nového typu, dobré promyšlení způsobu jeho financování představuje předpoklad budoucího úspěchu.

Více zdrojů a omezení závislosti na dotacích většinou přispívají k dlouhodobé stabilitě programu. Je také užitečné myslet nejenom na zajištění zdrojů bezprostředně nutných k realizaci programu, ale i umožňujících jeho rozvoj – vzdělávání a podporu lektorů, zapojení expertů, evaluaci apod.

Často není možné uvažovat o zajištění zdrojů pro konkrétní program bez znalosti o celkovém financování organizace. Analýza zdrojů a nákladů, uvědomění si, jaké činnosti na sebe dokáží vydělat a na jaké jen obtížně sháníme prostředky, nám může pomoci poskládat portfolio programů tak, aby byly udržitelné i finančně.

PŘÍKLAD: SEZÓNÍ NABÍDKA

Jak můžeme program nabízet, aby nezapadl mezi jinou nabídkou? Vedle běžné programové nabídky má Muzeum Říčany dobrou zkušenost s nabídkou sezónní. Pokud se zaměřujeme pouze na jeden program, můžeme ho mnohem podrobněji popsat. Pro cílovou skupinu tak zároveň odpadá přemýšlení o tom, jaký program by si vybrali. Už jen vybírá termín. Samozřejmě za předpokladu, že jste zvolili téma a formu programu v souladu se zájmem účastníků (opět se vracíme k analýze potřeb).



PŘÍKLAD: ZMĚNA NÁZVU NĚKDY STAČÍ

Když lektorky z Botiče na Toulcově dvoře tvořily nový program, rozhodly se, že bude o mléčných plemenech na jejich farmě a o péči o ně. Nazvaly jej Koza Róza navzdory tomu, že se program týkal více zvířat – chtěly název krátký a jasný. Předpokládaly, že bude lákavý (jak už to s programy se zvířaty chodí), ale chyba v úsudku. Program se objednával spíše sporadicky. A to přesto, že jeho účastníci byli spokojení, program splňoval vytyčené cíle, byl zčásti venku u zvířat, propojoval teorii a praxi... Lektorky začaly hledat, kde je zakopaný pes. Od více učitelů dostaly zpětnou vazbu, že je program příliš úzce zaměřen. Že jen kozy se do plánu výuky špatně zařazují. Daly tedy hlavy dohromady a světlo světa spatřil nový název Koza Róza a její kamarádi. A světe div se, z průměrných pěti programů za rok se hned dostaly na 14 objednávek. Takže pokud se vám stává, že máte dobrý program, ale není o něj velký zájem, zkuste se zeptat cílové skupiny, proč tomu tak je. I změna názvu někdy stačí.



Vyhodnocujeme program a dále ho zlepšujeme

Kdy plánujeme způsob vyhodnocení programu?

Celkovou strategii vyhodnocování programu plánujeme nejlépe již při jeho přípravě. Díky tomu můžeme provést nezbytné kroky pro zajištění evaluace již před realizací programu, například přímo do stavby programu zakomponovat aktivity, které nám pomáhají ověřit, zda vede k očekávaným výstupům. U rozsáhlejších evaluací bývá potřeba předem zajistit externího evaluátora, kalkulovat s náklady na evaluaci v rozpočtu programu nebo třeba provést pretest u cílové skupiny již před jejím zapojením do programu.

→ **PROČ?** Když začneme na vyhodnocení programu myslet, až když je hotový a mnohokrát provedený, většinou zjistíme, že nám již uteklo spoustu příležitostí, jak jeho kvalitu ověřit, něco podstatného se o něm dozvědět, sebrat data apod. Evaluační aktivity se provádějí snadněji, pokud si naplánujeme jejich zařazení do programu hned od začátku. Navíc samo přemýšlení nad tím, co vlastně chceme vyhodnotit a jak, nám pomáhá dobře si pojmenovat cíle programu. Na stanovení cílů a způsobů jejich vyhodnocení je nejlepší pohlížet jako na nerozlučná dvojčata.

Co vše vyhodnocujeme a jak?

Vyhodnocení programu zaměřujeme nejenom na monitorování kvantitativních ukazatelů (počet provedení a účastníků), na získávání zpětné vazby od účastníků o jejich spokojenosti s programem, ale také na zjišťování výsledků a dopadů programu (naplnění cílů programu, posunu účastníků na úrovni učení, změny v jejich postojích a vzorcích chování apod.).

Nakolik to jde, učíme se program vyhodnocovat průběžně a vlastními silami. Například už v průběhu programu sledujeme porozumění účastníků a jejich autentické výtvořky. Pokud si s nastavením evaluace nevíme rady, vyhledáváme radu odborníků. Náročnější evaluace především rozsáhlejších programů zadáváme expertům.

→ **PROČ?** Jestliže k obvyklému monitoringu číselných ukazatelů programu přidáme i sledování jeho výsledků a dopadů, uděláme tím zásadní krok k rozvoji jeho kvality. Pokud nevíme, co v programu funguje, a co nikoli, na základě čeho ho budeme dále zlepšovat?

I když se vhodné nastavení způsobů vyhodnocování nebo provedení složitějších evaluačních aktivit vyplatí konzultovat s odborníky, je toho spousta, co můžeme zvládnout sami. V první řadě můžeme sledovat, co v programu na první pohled drhne. To zvládne zkušený lektor sám, ale snazší je to při vzájemných násleších či supervizích. Při nich se nemusíme zaměřovat jen na hodnocení práce lektora, ale také na pozorování programu samotného – jak probíhá, zda je živý, aktivity na sebe dobře navazují, účastníci reagují podle očekávání apod. Nesrovnalosti můžeme posléze prodiskutovat a v programu udělat potřebné korekce.

TIPY

Se vzájemným hodnocením EVP vám může pomoci i tzv. Hodnoticí tabulka vytvořená v rámci Pavučiny.)

Dalším krokem je vyhodnocování, jak se nám daří naplňovat vzdělávací cíle programu. I bez dotazníků a testů toho totiž můžeme sami hodně vidět. Výborným prostředkem pro to je sledování a posuzování autentických výtvořů účastníků (jejich prací, úvah, plakátů, obrázků, divadelních představení – podle našeho zadání v programu). Ukazuje práce účastníků, že zvládli to, k čemu jsme je chtěli dovést? Takové výstupy účastníků se vyplatí v programu předem dobře plánovat a promyslet jako tzv. důkazy o učení.

Tip: Více o důkazech o učení najdeme např. v článku Ondřeje Hausenblase Plánování pozpátku: Výuka o velrybách v průřezovém tématu Environmentální výchova, Kritické listy 20, str. 30–33.: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL20_web.pdf.

Tip: Podrobný přehled vhodných evaluačních přístupů a nástrojů pro různé cílové skupiny zpracoval Jan Činčera ve třech Metodikách pro hodnocení environmentální výchovy publikovaných v Envigogice 8(5).

V čem spočívá pilotní ověřování?

Kdykoli je to možné, provádíme pilotní ověřování programu na vzorku cílové skupiny. Při něm soustavně sbíráme zpětnou vazbu o tom, co v něm funguje a co je problematické. Případně zároveň provádíme také evaluaci dopadů programu na účastníky. Na základě všech těchto zjištění program dále upravujeme dříve, než ho veřejně nabídneme všem.

→ **PROČ?** Nepůsobí dobře, když program, který veřejně nabízíme a třeba za něj žádáme i poplatek, ještě není odladěn v praxi a je plný much a nedokonalostí. Proto je potřeba zjistit co nejvíce o tom, jak program funguje, dříve, než ho zpřístupníme široké

veřejnosti. Někdy můžeme například nabídnout program jeho prvním účastníkům zdarma s tím, že se jedná o jeho pilotní ověřování. Vedle vlastního pozorování programu potom od těchto účastníků poptáváme podrobnou zpětnou vazbu k tomu, jak se jim v programu pracovalo, co jim vyhovovalo a co dělalo problémy atd.

Jak pracujeme s výsledky vyhodnocování?

Výsledky vyhodnocování systematicky využíváme k dalšímu vylepšování programu. Poučení o tom, co v něm funguje a nefunguje, nám dovoluje ho dále vyvíjet a přizpůsobovat, případně získané poznatky využít také při tvorbě a realizaci dalších programů.

Výsledky evaluací a lekce, které jsme si z nich odnesli, sdílíme v odborné komunitě poskytovatelů EV. Prezентujeme nejenom pozitivní výsledky, ale i naše neúspěchy.

→ **PROČ?** Smyslem vyhodnocování je vědět co nejvíce o tom, jak na tom jsme, jak to funguje, co se daří a nedaří. A to vše využít v naší další činnosti. Jde o dlouhodobý, nikdy nekončící proces, který není hotov s žádnou provedenou evaluací. Velmi pravděpodobně při každém poctivém vyhodnocování odhalíme nějaké rezervy programu – a tedy i další příležitosti pro jeho průběžné zdokonalování.

Sdílejme naše úspěchy i neúspěchy v odborné komunitě, především pokud provedeme rozsáhlejší evaluace. Jde o vzájemné učení, přenos příkladů dobré praxe i poučení z chyb, aby všichni nemuseli narážet ve stejných slepých uličkách.

TIP

Mnoho výsledků evaluací domácích programů EV naleznete v odborném online časopise Envigogika.

→ PŘÍLOHY:

- D. Plánujeme ověřování cílů už během sestavování EVP** – strana 28
- N. Hodnotíme dovednosti pomocí tabulek kritérií (rubrics)** – strana 38
- O. Používáme dotazník spokojenosti** – strana 39
- P. Zaznamenáváme pozorování programu** – strana 42
- Q. Poptáváme externí evaluaci** – strana 44

PŘÍKLAD:

LZE PROGRAMY EVALUOVAT I BEZ PODPORY EXPERTA?

Muzeum Říčany nejprve k evaluaci svých programů využilo pomoc experta Jana Činčery. Zkušenosti z této spolupráce ale potom pomohly metodikům muzea v plánování vlastních evaluací (stanovování cílů, metod a vyhodnocování). Jejich cílem není vytvořit dokonalý odborně podložený výstup, ale získat užitečné informace o programu, byť by měly i jen orientační hodnotu. Některé evaluace nedopadly podle očekávání, i když se do nich vložilo hodně úsilí. Jiné se naopak osvědčily. Metodický tým tak stále přemýšlí nad přínosy jednotlivých typů vyhodnocování. Podle typu programu a cílové skupiny pak organizace pro evaluaci využívá pretesty a posttesty, pozorování během programu, sebehodnocení žáků, reflexe aj.

PŘÍKLAD:

CHYBA JE PŘÍTEL ANEB CO DĚLAT, KDYŽ EVALUACE NEDOPADNE DOBŘE

První evaluace programu GLOBE v roce 2010 ve vzdělávacím centru TEREZA velkou radost neudělala. Sice potvrdila, že program částečně zvyšuje přírodovědné znalosti dětí, jeho vliv na rozvoj dovedností se ale prokázat nepodařilo. Proto metodici programu provedli tyto kroky:

1. Přistoupili k zásadní revizi programu. Vyvinuli nové metodiky pro učitele, které přehledně a podrobně představují jednotlivé kroky badatelského cyklu – od stanovení výzkumné otázky přes navržení metod zkoumání až po interpretaci jeho výsledků.
2. Metodiky doplnili aktivitami, které učitelé využijí v běžné hodině a přitom s žáky nacvičí badatelské kroky a dovednosti. Vše doprovodili vlnou školení pro učitele.
3. Změnili koncept oblíbeného celorepublikového setkání žákovských GLOBE týmů, tzv. GLOBE Games. Nahradili soutěžní hru vědeckou konferencí, kde děti představují vlastní výzkum životního prostředí, na kterém s mentorskou podporou celý rok pracují.

Za několik let se dostavily výsledky. Evaluace v roce 2016 prokázala dopad programu GLOBE na výzkumné dovednosti žáků, jejich porozumění badatelskému cyklu a principům vědecké práce. Výzkum v roce 2018 dále potvrdil, že zapojení do programu GLOBE vede učitele k tomu, že více učí venku, využívají badatelsky orientované učební postupy a zapojují děti do rozhodování o jejich učení.

PŘÍLOHY

Přispíváme k naplnění Rámcových cílů EVVO

PŘÍLOHA A

OBLAST KOMPETENCÍ	RÁMCOVÉ CÍLE
Vztah k přírodě	• Potřeba kontaktu s přírodou • Schopnost přímého kontaktu s přírodním prostředím • Citlivost k přírodě • Reflexe různých pohledů na přírodu, postojů k ní a ujasňování si vlastních hodnot a postojů
Vztah k místu	• Znalost místní krajiny, jejích jedinečností a schopnost interpretovat je v souvislostech • Vědomí sounáležitosti s místem a regionem a pocit zodpovědnosti za něj
Ekologické děje a zákonitosti	• Zájem o pochopení ekologických dějů a jejich zkoumání • Schopnosti a dovednosti pro zkoumání přírody a životního prostředí • Porozumění základním ekologickým dějům a zákonitostem • Porozumění významu ekologických dějů a zákonitostí pro život člověka • Propojování znalostí ekologických dějů a zákonitostí s každodenním životem
Environmentální problémy a konflikty	• Schopnost analýzy environmentálních problémů a konfliktů • Schopnost formulovat vlastní názor na problém, posuzovat variantní řešení a navrhnout řešení vlastní • Schopnost spolupráce a komunikace při řešení environmentálních konfliktů
Připravenost jednat ve prospěch životního prostředí	• Znalost základních principů ochrany životního prostředí • Znalosti a dovednosti potřebné pro šetrné zacházení s přírodou a přírodními zdroji • Znalosti a dovednosti pro spotřebitelské chování • Znalosti a dovednosti pro aktivní ovlivňování vlastního okolí • Přesvědčení o vlastním vlivu na předcházení a řešení problémů životního prostředí

Tento výtah je převzat z dokumentu *Cíle a indikátory pro environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu v České republice*. Najdete v něm i mnoho příkladů plnění jednotlivých cílů a možností jejich ověření

Plánujeme cíle s Vývojovým kontinuem odpovědného jednání

Vývojové kontinuum vytvořené v rámci projektu CIVIS v mnoha ohledech navazuje na Rámcové cíle EVVO a rozpracovává podrobné vzdělávací cíle (ve třech úrovních jejich zvládnutí) v šesti oblastech **kompetence k odpovědnému jednání** k přírodě a lidem:

- Vnímavost
- Vztah k místu
- Systémy a děje
- Badatelské dovednosti
- Řešení problémů
- Připravenost jednat

Tato ukázka je převzata z webu Lipky, kde naleznete všechny rozpracované cíle a další informace k jejich vytvoření: www.odpovednejednani.cz.

Oblast: PŘIPRAVENOST JEDNAT, složka: AKČNÍ DOVEDNOSTI

	POČÁTEČNÍ ÚROVEŇ	POKROČILÁ ÚROVEŇ	VELMI POKROČILÁ ÚROVEŇ
Sebereflexe vlastního jednání	Posuzuje dopady vlastního chování na přírodu a společnost.	Vyhodnocuje silná a slabá místa ve svém jednání vůči společnosti a přírodě. Navrhuje možnosti, jak toto jednání zkvalitnit.	Vědomě posiluje své dovednosti zvládat konkrétní strategie a nástroje směřující k pozitivnímu vlivu na společnost a přírodu.
Šetrný pobyt v přírodě	Rozpoznává, co je potřeba pro šetrný pobyt v přírodě.	Zkouší v praxi využít dovednosti pro šetrný pobyt v přírodě.	Ovládá a využívá dovednosti pro šetrný pobyt v přírodě.
Šetrné zacházení se zdroji	Vybere z běžných každodenních činností ty, při kterých může svým chováním snížit jejich dopad na životní prostředí. Konkrétní opatření uskuteční.	Používá dlouhodobě některé základní postupy šetrného nakládání se zdroji (předcházení vzniku odpadu, úspory vody a energie, odpovědné nakupování apod.). Vysvětlí důvody, proč tato opatření provádí.	Trvale vyhodnocuje možnosti šetrného zacházení se zdroji a uplatňuje je v nejrůznějších životních situacích.
Občanské zapojení	Uvede příklady aktivního občanského zapojení a hodnotí jejich účinnost.	Hledá různé možnosti občanského zapojení, vyhodnocuje jejich potřebnost a zapojuje se do nich (např. sestavení dopisu či osobní oslovení úřadu, sepsání petice apod.).	Hledá různé možnosti občanského zapojení na místní i globální úrovni, vyhodnocuje jejich potřebnost. Iniciuje a uskutečňuje aktivity umožňující občanské zapojení.
Ovlivňování a podpora ostatních	Všímá si různých způsobů ovlivňování k odpovědnému jednání a pozitivně na ně reaguje.	Zkouší různé způsoby, jak ovlivňovat ostatní k odpovědnému chování k přírodě a lidem.	Cíleně získává ostatní (spolužáky, rodiče, veřejnost) pro odpovědné jednání.

Stanovujeme výstupy v souladu s Bloomovou taxonomií

Bloomova taxonomie nám může pomoci plánovat výuku i vzdělávací programy. V kognitivní oblasti rozlišuje různé úrovně myšlení a vede nás k neopomíjení žádně z nich.

*Od středu k okrajům obrázku:
šest úrovní myšlení od znalosti
po hodnocení – odpovídající aktivní
slovesa využitelná pro vymezení
výstupů programu a plánování
jeho aktivit – možné činnosti
a prostředky učení:*



Obrázek je upraven podle schémat u hesel
Bloomova taxonomie na Metodickém portálu RVP
a Bloom's taxonomy na Wikipedii.. V článku najdete
i její podrobné vysvětlení: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/B/Bloomova_taxonomie

Plánujeme ověřování cílů už během sestavování EVP

PŘÍLOHA D

HLAVNÍ MYŠLENKY PROGRAMU:

- HLM Včely jsou úžasní malí tvorové, kteří hrají důležitou roli v síti života.
- M1 Včely spolu žijí v dokonale fungující domácnosti, kde každý má svou roli.
- M2 Včely pomáhají jablíčkům na svět.
- M3 Včely a lidé si navzájem pomáhají.

CÍLE PROGRAMU:

- C1 Naučí se rozeznat členy včelí rodiny a jejich funkci v úle.
- C2 Pochopí provázanost života včel s jejich vlastními životy.
- C3 Posílí pozitivní vztah ke včelám.
- C4 Získá vědomost o tom, jak člověk včelám pomáhá.

OVĚŘENÍ CÍLŮ:

- O1 Během hry na včelí rodinu si vybere a správně pojmenuje jednoho člena a jeho práci.
- O2 Při simulační hře správně a včas vykonává práci, kterou má přidělenou.
- O3 Na síti života určí, které z předmětů bychom neměli, kdyby včely zmizely.
- O4 Všechny děti pozorují včely u úlu a na louce, aniž by reflektovaly nepříjemný zážitek.
- O5 Na Špýcharu pozná včelí expozici a určí, které z předmětů pochází od včel.

PŘESAHI:

- P1 Jak bych já osobně mohl včelám pomáhat?
- P2 Mám ve svém okolí nějakého včelaře nebo úly?

AKTIVITY PROGRAMU	CO NAPLŇUJÍ	OVĚŘENÍ
1. včelí rodina	M1, C1	O1, O2
2. simulačka	M1, C1	O1, O2
3. včely v síti života	M2, C2, C3	O3, O4
4. včely a lidé (Špýchar)	M3, C4	O5

Ukázka plánování programu o včelách pochází od organizace Botič o.p.s.

Co nás motivuje k „ekochování“ a co lze v jakém věku zvládnout?

PŘÍLOHA E

Tato tabulka vznikla na semináři „Ekopsychologické minimum pro EV: 12 + 1 tipů pro praxi“, který pořádala Pavučina v únoru 2020. Tabulka čerpá z volně dostupného přehledového článku lektora semináře Jana Krajhanzla (<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>) a také ze zkušeností, které sdíleli účastníci semináře. Jde o jednoduchou a orientační pomůcku v kostce shrnující, co motivuje k „ekochování“ a jaké aktivity jsou vhodné pro jednotlivá věková období.

VĚK	„EKOCHOVÁNÍ“	MOTIVACE
Mateřská škola	- Být soucitný/ohleduplný - Šetřit materiály, jídlem, vodou a energií - Třídit odpad - Pečovat o něco	Bezpečí (rodič nebo jiný průvodce), lov a sběr, bunkry, pohyb, objevování, zkoumání, kontakt s živou přírodou, smyslové zážitky...
1. stupeň základní školy	Předchozí + - Pečovat o něco a nést za to zodpovědnost - Pomáhat při praktické ochraně přírody - Dělat věci doma (vařit si, opravit si...) - Preferovat svačiny z domova, lokální potraviny a ekodopravu do školy	Hledačky, ničení a destrukce, záhady, tábornické dovednosti, tvořivé příběhy, rolové hry, péče a odpovědnost, být součástí skupiny, dodržování spravedlnosti, dobrodružství, roztomilé, chlupaté a hezké věci a zvířata...
2. stupeň základní školy	Předchozí + - Šetřit jídlem, event. omezit maso - Šetřit elektronikou, oblečením - Nakupovat bez obalu a znovupoužitelné věci - Preferovat ekodopravu - Dobrovolničit + zapojit se do projektů školy či školního parlamentu - Šířit myšlenky	Vztahy, identifikace se vzory a idoly (vč. odvahy, hrdinství, rebelie), být respektován, dostávat „dospělou“ odpovědnost, debaty o etických/morálních otázkách, výzvy překračující hranice, sebehodnocení, sebepoznání, zevlování, móda, hudba, peníze, technologie, trendy...
Střední škola	Předchozí + - Spoluúčastnit se v rodině rozhodování o dopravě, trávení volného času, výběru školy aj. - Dobrovolničit, angažovat se, participovat - Šířit myšlenky a vzdělávat další	Vztahy, láska, sex, být respektován, samostatně se rozhodovat, zažít úspěch, seberealizovat se, adrenalin, idealismus, najít svou cestu či smysl života, spiritualita, cestování, mít si kam zalézt (ústraní)...
Veřejnost	Předchozí + - Šetrná doprava - Politická angažovanost - Výchova a vzdělávání ostatních	Láska/sentiment k přírodě, krajině a zvířatům, nedůvěra k politikům, civilnost/plebejství, ekonomická výhodnost, benefity, prestiž, luxus...

Motivujeme s principy dětských her podle Davida Sobela

David Sobel navrhuje, že sedm podob dětských her, které lze pozorovat na celém světě, můžeme využít jako sedm principů, jak připravovat a uspořádávat vzdělávací aktivity posilující vztah dětí k přírodě tak, aby byly pro děti stejně motivující, jako jejich vlastní hry.

Zpracováno podle Sobel, D. (2008). *Childhood and Nature*. Stenhouse Publishers. Ilustrace Eva Kopecká, Botič o.p.s. Česky k tématu viz Valkounová, T., Daniš, P. (eds.) (2019). *Nejlepší hry z lesních školek*. CPress. nebo v článku [ZDE](#).

Fantazie



Malé světy



Lov a sběr



PŘÍLOHA F

Dobrodružství



Zvířecí spojenci



Zvláštní místa

Mapy a stezky



Posilujeme vnitřní motivaci podle teorie sebeurčení

Podle teorie sebeurčení mají lidé vrozené psychologické potřeby, jejichž naplnění je zásadním předpokladem pro jejich duševní růst, integritu a well-being. Jsou to:

AUTONOMIE – potřeba vlastního vlivu, dělat si věci po svém, mít nad nimi kontrolu,

KOMPETENTNOST – potřeba stále se zlepšovat a dosahovat v něčem mistrovství,

SOUNÁLEŽITOST – potřeba někam patřit, být součástí společenství, něčeho přesahujícího.

Optimální rozvoj, učení a psychické zdraví jsou možné, jen když uspokojíme všechny tři.

Teorie sebeurčení a vnitřní motivace

Desítky výzkumů v různých prostředích (škola, práce, nemocnice) a kulturách odhalily překvapivé souvislosti v tom, jaké podněty snižují nebo zvyšují vnitřní motivaci:



Dokážeme tvořit programy environmentální výchovy tak, aby podporovaly pocit autonomie, kompetentnosti a sounáležitosti jejich účastníků?



Tvoříme učební prostředí doporučené experty OECD

PŘÍLOHA H

Sedm principů efektivního učení:

PRINCIP	CO MÁME PODPOROVAT?
1 Kdo se učí, je vždy v centru	aktivní zapojení a sebeřízení vlastního učení u účastníků
2 Učení má sociální povahu	bohaté příležitosti pro vzájemné učení a spolupráci
3 Emoce jsou pro učení zásadní	naladění vzdělavatelů na motivace účastníků, posilování jejich přesvědčení, že jsou schopni se učit
4 Individuální rozdíly hrají roli	různorodý přístup k účastníkům reflektující jejich předchozí znalosti, učební styly, zájmy, socioekonomické zázemí...
5 Na posunu každého záleží	dostatek výzev a příležitostí tvrdé práce pro každého, ale bez přetěžování a donucování
6 Hodnocení slouží dalšímu učení	jasně stanovená a smysluplná očekávání, poskytování formativní zpětné vazby pomáhající učení
7 Horizontální propojení pomáhají porozumění	propojování různých oblastí poznatků a oborů, stejně jako propojování učení s komunitou a širším světem

! Cílovou metou není použít jednou ten, podruhé zas onen princip, ale vytvořit učební prostředí, které naplňuje všech sedm najednou. **!**

Doporučené stavební kameny pro inovativní učební prostředí 21. století:

- Kooperativní učení
- Badatelsky orientované přístupy
- Učení v reálných projektech prospěšných pro komunitu
- Využití technologií
- Formativní hodnocení
- Partnerství s rodiči

Zpracováno podle publikace OECD shrnující rozsáhlé poznatky z mnoha výzkumů o učení a doporučující vytvářet nová inovativní učební prostředí: Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (eds.) (2012). *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice. Practitioner Guide*. OECD.

Učíme se ze zkušenosti: Kolbův cyklus

Tento model zážitkového učení vycházející z reflexe vlastních zkušeností se využívá pro rozvoj dovedností účastníků a zejména v programech, kdy je cílem změna tzv. akčních teorií, tedy přesvědčení účastníků o nejefektivnějším postupu k řešení určitého úkolu.

Často je vyobrazen ve formě spirály. Popsané čtyři fáze učení můžeme také využít jako vodítko k vedení reflexe po skupinových úkolech.

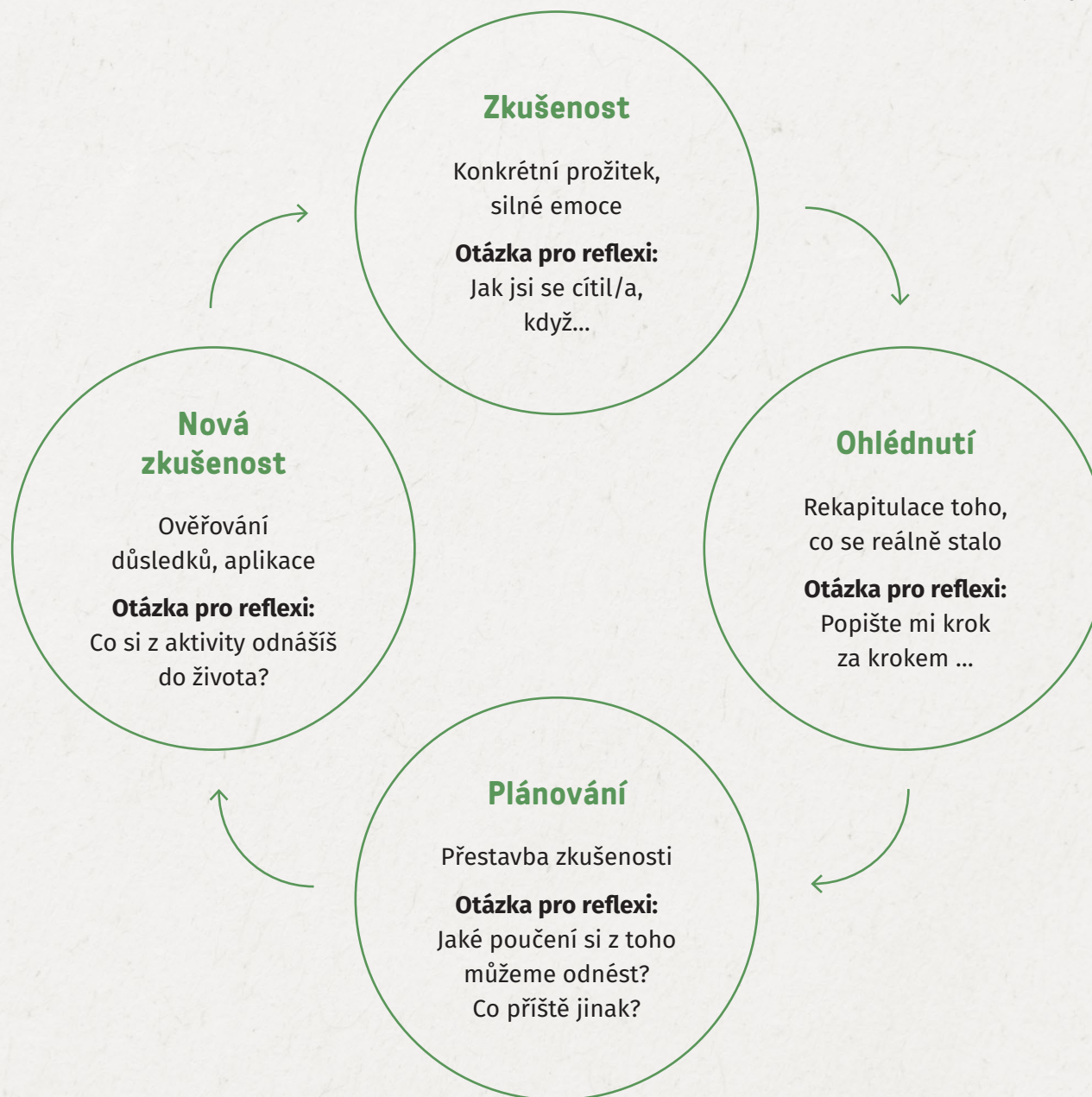
Zpracováno podle:

Činčera, J. (2007). *Práce s hrou. Pro profesionály*. Praha: Grada.

Henton, M. (1996). *Adventure in the Classroom*. Dubuque, Kendal/Hunt Publishing, Project Adventure.

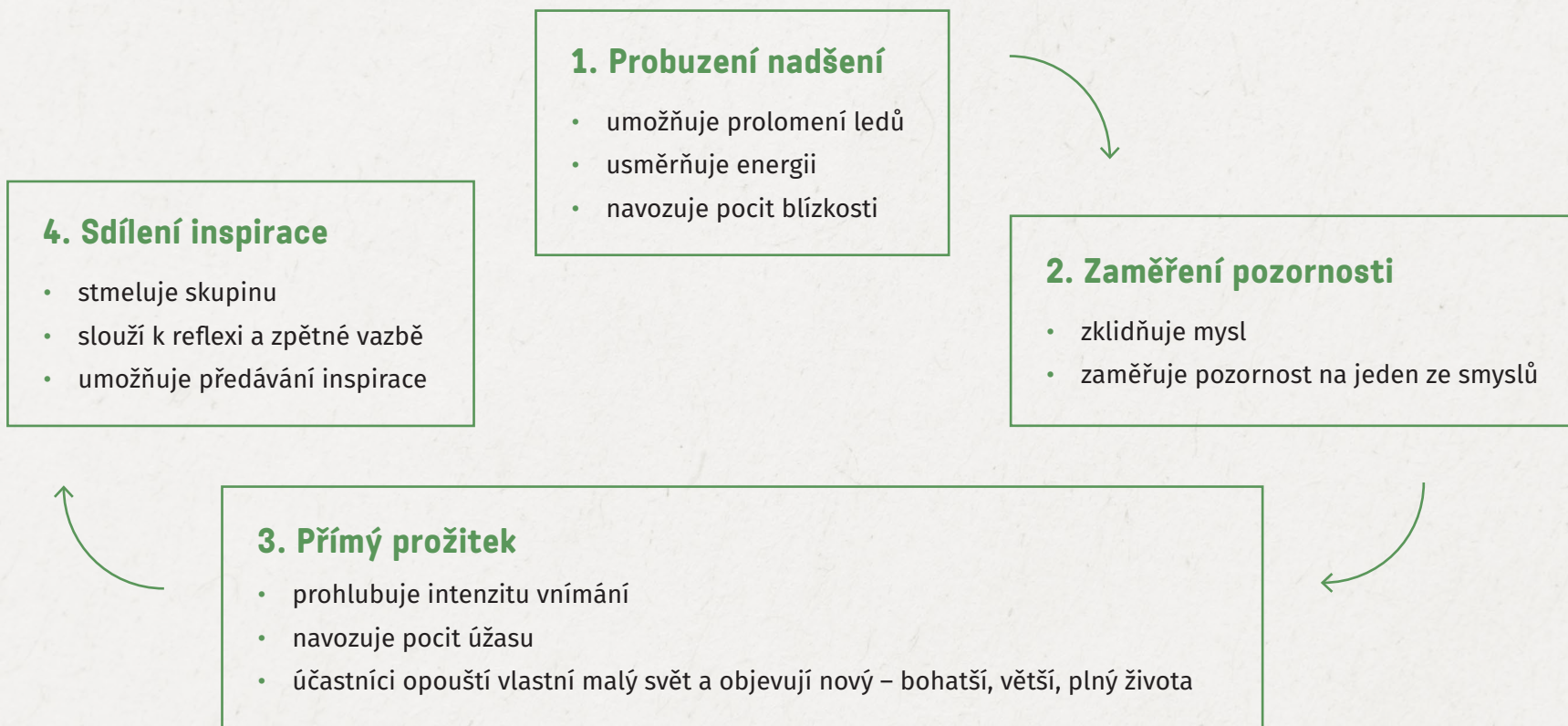
Johnson, D. W.; Johnson, F. P. (2006). *Joining Together. Group Theory and Group Skills*. Boston: Pearson.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice Hall.



Plynulé učení podle Josepha Cornella

Joseph Cornell popsal čtyřfázový model plynulého učení (*flow learning*), jehož cílem je přinést účastníkům opravdový a povznášející zážitek z přírody. Využívá se především pro rozvoj vztahu a vnímavosti k přírodě (environmentální senzitivity).



Sestaveno podle: Cornell, J. B. (2012). *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Praha: Portál.
Kratší shrnutí modelu najdete zde: <https://ucimesevenku.cz/flow-learning-jak-ho-zazit-s-detmi/>

Dáváme prožít svět z první ruky: *Real world learning*

Model ruky vytvořený v mezinárodním projektu Real world learning nabízí pomůcku k plánování a reflexi výuky v přírodě a k udržitelnosti. Autoři modelu zdůrazňují, že jakkoli je důležitý každý z individuálních prvků (prstů), teprve jejich provázání v jediný celek dává smysluplný rámec a nabízí mnohem hlubší rozměr učení.



Převzato z webu <https://www.rwlnetwork.org/>, kde najdete další podrobnější informace.

Zaznamenáváme metodiku EVP

Ve chvíli, kdy je program naplánován, používají v Botiči o.p.s. pro jeho zapsání tuto šablonu. Všechny programy tak mají jednotný záznam a ví se, že se na nic nezapomnělo.

NÁZEV PROGRAMU

Anotace	
Cílová skupina	
Doba trvání	
Datum verze programu	
Místo výuky	
Oblast kompetencí EVVO	
Rámcové cíle EVVO	
Cíle programu	
Autor programu	
Garant	
Osnova, pomůcky a čas	
Uložení pomůcek	
Klíčová slova	
Rizika a specifika programu	
Poznámky	

SHRNUTÍ

RC1:	CP1:	V:	O:
	CP2:	V:	O:
RC = rámcový cíl EVVO	CP = cíl programu	V = výstup	O = ověření

PRŮBĚH PROGRAMU

Výstup programu	
Ověření	
Popis aktivity	

Mapujeme rizika programů

Ukázka mapování rizik výukových programů a plánovaných opatření na jejich minimalizaci ve Sdružení SRAZ. Rizika vycházejí ze specifík činnosti organizace. Tabulka je krácena:

PŘÍLOHA M

	RIZIKO	OPATŘENÍ
OBEČNÁ	Obecně	Lékárnička, lektor s kurzem PP; lektor se dopředu domluví s učitelem, aby mu pomohl ohlídat dodržování dohodnutých pravidel bezpečnosti.
	Možnost alergie žáků – zejména na prach, seno, srst, peří apod.	Před začátkem EVP dotaz na učitele, zda je někdo alergický, pokud ano, zmíněný alergen dotyčný žák vynechává či se mu co nejvíc vyhýbá, sedí co nejvíc vzadu atd.
	Zašpinění žáků při styku se zvířaty či pobytu venku	Učitelé znají zhruba obsah programu a dopředu s tím počítají.
	Vždy alespoň část programu probíhá venku, na farmě či v sadu – riziko chladnějšího či naopak teplejšího počasí	Učitelé jsou s tím seznámeni dopředu – vyžadováno odpovídající oblečení, obutí.
PŘI STYKU SE ZVÍŘATY	Přítomnost ohrad a plotů – riziko povalení či rozbití	Na začátku programu nastavení pravidel – nelézt a neopírat se o ohrady, připomínání během programu.
	Přítomnost elektrických ohradníků – riziko rány od elektrického proudu, většinou bez nebezpečí ublížení na zdraví, ale riziko je to pro malé děti a osoby se známou nebo skrytou srdeční chorobou.	Na začátku nastavení pravidel – nedotýkat se ohradníků, zdržovat se nejméně 1 m od ohradníků, připomínání během programu
	Přímý kontakt se zvířaty – ...	Na začátku nastavení pravidel, ...
PSYCHOLOGICKÁ	Strach ze zvířat – například z hada	Upozornění dopředu, co nás čeká, opakovaně motivujeme, ale nikoho nenutíme k přiblížení se ke zvířatům či k jeho pohlazení.
	Příliš dlouhé programy pro určité skupiny (u MŠ, speciální třídy)	Zařazení přestávky, dle možností zařazování pohybových aktivit; po domluvě s učitelkou vynechání některých aktivit a popř. zkrácení celého programu.
	Ostýchavost účastníků při dramatizacích, simulačních hrách, nebo pokud mají promluvit před ostatními	I uzavřenější účastníci jsou k těmto aktivitám motivováni, ale nejsou do ničeho tlačeni, na dramatizace jsou voleni ti, kteří se sami hlásí.
	Hyperaktivita	Vhodné zaměstnání dítěte (pomůže držet nebo podat pomůcku atd.); nabídka alternativ (může stát místo sedět atd.)
	Poruchy chování, jazykové bariéry atd.	Na možné účastníky se specifiky se lektor ptá před programem a konzultuje s učitelem, jak k nim přistupovat.

Hodnotíme dovednosti pomocí tabulek kritérií (rubrics)

PŘÍLOHA N

Stanovení podrobných kritérií obvykle slouží především k hodnocení práce účastníků. Jejich formulace nám však zároveň umožňuje ujasnit si vzdělávací cíle. A když tabulku kritérií předem poskytneme cílové skupině, pomáhá jim dobře úkol zvládnout.

Ukázka vybraných kritérií vztažených k prezentacím projektů na řešení problémů životního prostředí na studentské konferenci GLOBE Games organizované vzdělávacím centrem TEREZA (tabulka je krácena):

KRITÉRIA / ÚROVNĚ	MISTR	TOVARYŠ	UČEŇ	NOVÁČEK
Cíl práce	Stanovím si cíl, který vychází z problému životního prostředí v mém okolí. Všechny aktivity plánuji tak, aby vedly k naplnění cíle, na konci vyhodnotím, zda jsem cíle dosáhl. Pokud ne, uvádím možné důvody proč a navrhuji, co bych příště zlepšil.	Stanovím si cíl, který vychází z problému životního prostředí v mém okolí. Všechny aktivity plánuji tak, aby vedly k naplnění cíle. Na konci vyhodnotím, zda jsem cíle dosáhl.	Stanovím si cíl, který vychází z problému životního prostředí v mém okolí. Všechny aktivity plánuji tak, aby vedly k naplnění cíle.	Cíl, který jsem si stanovil, nesouvisí s problémem životního prostředí. Některé naplánované aktivity nevedou k naplnění cíle.
Zdroje informací	Informace o zkoumaném tématu čerpám alespoň ze tří spolehlivých zdrojů (knihy, odborné časopisy, ročenky, internet, konzultace aj.).	Informace o zkoumaném tématu čerpám alespoň ze tří zdrojů, ale některé jsou méně spolehlivé (internetové encyklopedie, denní tisk apod.).	Informace o zkoumaném tématu čerpám pouze z jednoho jiného zdroje kromě vlastních dat.	Informace k tématu nečerpám z jiného zdroje, vycházím jen z toho, co už vím
Spolupráce při řešení problému	Při řešení problému spolupracuji ve své škole s učiteli nebo studenty z různých ročníků. Po celou dobu spolupracuji také s odborníkem (vědec, právník, úředník, lesník...) a na některých aktivitách i s veřejností.	Při řešení problému spolupracuji ve své škole s učiteli nebo studenty z různých ročníků, po celou dobu spolupracuji také s odborníkem (vědec, právník, úředník, lesník, ...).	Při řešení problému spolupracuji ve své škole s učiteli nebo studenty z různých ročníků, některé výstupy nebo aktivity jednorázově konzultuji s odborníkem.	Při řešení problému spolupracuji pouze s učiteli nebo studenty z různých ročníků ve své škole.
...	...	...	...	...

Velké množství tabulek popisujících kritéria zvládnutí různých dovedností v angličtině najdete [ZDE](#) a [ZDE](#).

Používáme dotazník spokojenosti

Dotazník spokojenosti je jednou z možností hodnocení vzdělávacích akcí samotnými účastníky. Sleduje spokojenost ve čtyřech oblastech – základní nastavení semináře/kurzu, organizační zajištění, lektorské zajištění a relevance semináře/kurzu pro účastníky. Každá oblast obsahuje čtyři znaky (čtyři položky dotazníku) formulované jako tvrzení:

Základní nastavení semináře: Seminář využíval takové metody a formy práce, které mi efektivně pomohly získat potřebné znalosti a dovednosti. Seminář obsahoval právě takové množství nových poznatků, které jsem dokázal/a vstřebat. Seminář měl jasné ústřední téma, ke kterému se důsledně vracel. Seminář byl srozumitelně sestaven, takže vždy bylo jasné, proč se zabýváme danou činností.

Organizační zajištění semináře: Seminář byl po organizační stránce dobře zajištěn. Organizační informace, které jsme před seminářem a v jeho průběhu dostávali, byly dostatečné. Celková péče organizátora o potřeby účastníků semináře byla na dostatečné úrovni. Prostředí, ve kterém se seminář odehrával, bylo vhodně zvoleno.

Lektorské zajištění semináře: Lektori mluvili po celou dobu dostatečně nahlas a srozumitelně. Lektori vhodně reagovali na aktuální potřeby účastníků a byli připraveni seminář těmito případným potřebám uzpůsobit. Lektori se v průběhu semináře vyhýbali nadbytečným odborným výrazům. Lektory považuji za skutečné odborníky na dané téma.

Relevance semináře pro účastníky: Seminář se věnoval tomu, co je mým osobním zájmem. Celkově považuji seminář za velmi přínosný pro svou profesi. Poznátky, které jsem na semináři získal/a, mohu snadno aplikovat ve své profesi. Poznátky, které jsem na semináři získal/a, mi pomohou zkvalitnit moji práci.

Jednotlivá tvrzení nejsou v dotazníku uvedena za sebou podle oblastí, ale jejich pořadí je záměrně změněno. Různorodost otázek následujících bezprostředně po sobě přispívá k tomu, že účastníci neodpovídají monotónně a nesnaží se je jen odškrtnat, protože na podobnou otázku právě odpověděli. S tvrzeními vyjadřují účastníci souhlas na pětibodové slovní škále (škála Likertova typu) určitě ne – spíše ne – ani ano, ani ne – spíše ano – určitě ano.

Nejjednodušší formou následného zpracování výsledků a jejich interpretace, které zvládne běžný člověk bez specifických znalostí, je určení četností jednotlivých odpovědí (kolik respondentů zvolilo možnost „určitě ne“, kolik „spíše ano“ atd.). Z četností odpovědí můžeme zjistit, zda jsou účastníci nakloněni více souhlasu, či nesouhlasu, jak je souhlas či nesouhlas silný (volí silnější nebo slabší variantu v rámci škály), zda se na odpovědích spíše shodují, anebo je v odpovědích větší variabilita a mezi účastníky nepanuje v dané oblasti shoda.

Výsledky je možné zpracovat i dalšími statistickými metodami, které již kladnou zvýšené nároky na znalosti a dovednosti toho, kdo statistickou analýzu dat provádí. Slovní kategorie škály lze převést na číselné

hodnoty (např. 1–5) a zjistit, zda a jak silná je závislost výsledků na pohlaví, délce praxe a věku účastníků (sběr těchto dat je součástí dotazníků), zda existuje závislost výsledků na jednotlivých realizacích, lektorech, kteří jednotlivé realizace vedou, apod. Analýzy lze provádět po jednotlivých položkách dotazníku (proměnných), ale také proměnné sčítat a vytvářet proměnné souhrnné (např. sečíst položky v každé ze čtyř oblastí, případně vytvořit jednu souhrnnou proměnnou ze všech položek dotazníku třeba pro účely porovnání výsledků mezi jednotlivými realizacemi). Proto je vhodné složitější postupy (typicky korelační a regresní analýzu) svěřit kvalifikované osobě nebo odbornému subjektu.

Účastníci mají rovněž možnost k uvedeným položkám vyjádřit svůj slovní komentář a uvést nějaký další vzkaz organizátorům. Tyto položky se pak vyhodnocují kvalitativně (tj. analyzují se slovní vyjádření účastníků).

Součástí dotazníku je také **otázka týkající se vyjádření hlavní myšlenky semináře/kurzu** pro ověření, zda účastníci v průběhu semináře porozuměli základním sdělením. I tyto odpovědi se vyhodnocují kvalitativně a porovnávají se se záměry vzdělavatelů (do jaké míry se setkávají záměry vzdělavatelů s tím, co si účastníci ze vzdělávací akce odnášejí). Nejjednodušším způsobem kvalitativního vyhodnocení pro osoby bez vzhledu do metod tohoto druhu zpracování dat je rozřadit odpovědi do skupin podle toho, co je předmětem respondentovy odpovědi a jak předmět své výpovědi popisuje, jak o něm přemýšlí. Pro hlubší zpracování dat je opět třeba kvalifikované osoby nebo odborného subjektu.

DOTAZNÍK SPOKOJENOSTI

Vážená paní, vážený pane,

součástí vzdělávání je i hodnocení Vaší spokojenosti, proto Vás prosíme o vyplnění tohoto dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou získat zpětnou vazbu a dlouhodobě tak zkvalitnit programovou nabídku. Prosíme proto o odpovědi, které budou co nejpřesněji odpovídat Vašemu názoru.

Děkujeme za spolupráci.

I. Termín a název semináře/kurzu:

II. Spokojenost se seminářem/kurzem: Do jaké míry souhlasíte s následujícími tvrzeními? Zaškrtněte vždy právě jedno políčko. Vybírat můžete od „určitě ne“ až po „určitě ano“.

	URČITĚ NE	SPÍŠE NE	ANI ANO, ANI NE	SPÍŠE ANO	URČITĚ ANO
Seminář byl po organizační stránce dobře zajištěn.					
Seminář se věnoval tomu, co je mým osobním zájmem.					
Lektoři mluvili po celou dobu dostatečně nahlas a srozumitelně.					

	URČITĚ NE	SPÍŠE NE	ANI ANO, ANI NE	SPÍŠE ANO	URČITĚ ANO
Seminář využíval takové metody a formy práce, které mi pomohly efektivně získat potřebné znalosti a dovednosti.					
Organizační informace, které jsme před seminářem a v jeho průběhu dostávali, byly dostatečné.					
Celkově považuji seminář za velmi přínosný pro svou profesi.					
Lektoři vhodně reagovali na aktuální potřeby účastníků a byli připraveni seminář těmto potřebám uzpůsobit.					
Poznátky, které jsem na semináři získal/a, mohu snadno aplikovat ve své profesi.					
Celková péče organizátora o potřeby účastníků semináře byla na dostatečné úrovni.					

	URČITĚ NE	SPÍŠE NE	ANI ANO, ANI NE	SPÍŠE ANO	URČITĚ ANO
Seminář obsahoval právě takové množství nových poznatků, které jsem dokázal/a vstřebat.					
Seminář měl jasné ústřední téma, ke kterému se důsledně vracel.					
Prostředí, ve kterém se seminář odehrával, bylo vhodně zvoleno.					
Lektoři se v průběhu semináře vyhýbali nadbytečným odborným výrazům.					
Seminář byl srozumitelně sestaven, takže vždy bylo jasné, proč se zabýváme danou činností.					
Lektory považuji za skutečné odborníky na dané téma.					
Poznatky, které jsem na semináři získal/a, mi pomohou zkvalitnit moji práci.					

Na tomto místě můžete doplnit komentář k libovolné položce/položkám v tabulce výše:

.....

.....

.....

.....

.....

III. Hlavní myšlenka semináře/kurzu: Pokud byste měli jednou větou vyjádřit hlavní myšlenku celého semináře, jak by zněla? *Příklad: I když se malé děti často bojí pavouků, není těžké připravit pro ně program, po kterém je budou mít rády.*

.....

.....

.....

.....

.....

IV: Doplnění: Cokoliv, co byste chtěl/a vzkázat realizátorům semináře/kurze.

.....

.....

.....

.....

.....

V. Několik informací o Vás:

Jste: žena – muž (zakroužkujte)

Je Vám let:

Jak dlouho někoho vzděláváte:

Tento dotazník využívá při evaluacích organizace Spora, z. s.

Zaznamenáváme pozorování programu

PŘÍLOHA P

Název programu:

Datum:

Místo konání:

Pozorovatel:

Účastníci (počet, věk):

Popis fyzického prostředí (kde program probíhá):

Popis sociální stránky prostředí
(postřehy ke skupině účastníků se programem):

Definice sledovaných kategorií¹

(kód, kategorie, příp. definice nebo příklad):

KATEGORIE (OZNAČENÍ)	NÁZEV KATEGORIE	DEFINICE
A	Aktivní zapojení do učení	Např. stojí a dívají se, projevují zvědavost ...
B	Míra nadšení, radost z činností	Např. těšení se na činnost, sdílení zkušeností
C	Ztráta pozornosti	
D	Důvěra k přírodnímu prostředí	Např. důvěra v prostředí X obava a ostych
E	Empatie vůči prostředí	Např. schopnosti pro pobyt a pohyb v prostředí (empatie vůči prostředí) – přiměřenost – chození tiše, přiměřené zkou- mání, netrhat, nelámat, neřvat
F	Momenty úžasu	Např. momenty mimořádného zájmu o přírodu, překvapení z dějů a zákonitostí, z prožitku apod.

¹ První tři uvedené kategorie jsou obecné povahy, další tři se hodí jen pro určitý typ programu (zejm. pro programy rozvíjející environmentální senzitivitu). Je možné určit si různé kategorie, ne však velký počet.

ČAS OD ZAHÁJENÍ: (hodina)	ČÁST PROGRAMU: (aktivita – název či stručný popis)	POZOROVANÉ CHOVÁNÍ ŽÁKŮ, KOMENTÁŘE: (konkrétní příklady pozorovaného chování, přímé citace výroků, které padly; komentář pozorovatele – uvést vždy jako K: – ke sledovaným kategoriím či jiným jevům potenciálně zajímavým pro evaluaci programu)	FREKVENCE VÝSKYTU SLEDOVANÝCH JEVŮ: 0 (vůbec ne) – 1 (zřídka) – 2 (občas) – 3 (většinou) – 4 (stále)
1. část ² (... .. –)			A: 0–1–2–3–4 B: 0–1–2–3–4 C: 0–1–2–3–4 D: 0–1–2–3–4 E: 0–1–2–3–4 F: 0–1–2–3–4
2. část (... .. –)			A: 0–1–2–3–4 B: 0–1–2–3–4 C: 0–1–2–3–4 D: 0–1–2–3–4 E: 0–1–2–3–4 F: 0–1–2–3–4
3. část (... .. –)			A: 0–1–2–3–4 B: 0–1–2–3–4 C: 0–1–2–3–4 D: 0–1–2–3–4 E: 0–1–2–3–4 F: 0–1–2–3–4

Tento záznamový arch z pozorování využívá při evaluacích organizace Spora, z. s.

2 Počet sledovaných částí se u jednotlivých programů bude lišit, stačí doplnit další okna. Některé sledované kategorie nemusí být relevantní pro danou část programu.

Na poli environmentální výchovy se v poslední době velmi diskutuje otázka vyhodnocování kvality a efektivity programů. Řeší se, jak mohou organizace k tomuto tématu přistupovat, co zvládnou v rámci svých běžných možností, a naopak, co je již třeba řešit spoluprací s externím subjektem, který se problematice evaluací věnuje. Tento materiál shrnuje, jak vypadá externí spolupráce, resp. jak by ideálně vypadat měla.

- 1. Výběr subjektu, který bude evaluaci provádět:** Subjekt by měl být dostatečně kompetentní, tj. systematicky se evaluacím věnuje a má předchozí zkušenost s evaluacemi v oblasti EV obdobného rozsahu.
- 2. Vyjasnění očekávání a možností evaluace:** Realizátor vzdělávání by měl spolu s evaluátorem vyjasnit, co od evaluace očekává, co chce ověřit, jaké výsledky získat. Evaluátor by měl naproti tomu vysvětlit, jaké jsou možnosti evaluace, co lze ověřit a jakým způsobem, co naopak za daných podmínek udělat nelze. A to včetně finanční stránky věci.
- 3. Návrh evaluačního plánu, jeho připomínkování realizátorem vzdělávání:** Na základě vyjasnění očekávání realizátorů a možností evaluace zpracuje evaluátor návrh evaluačního plánu. Součástí takového plánu by měly být srozumitelně formulované evaluační otázky. Dále detailně popsána metodika evaluace zahrnující celkový evaluační design, použité metody (kvalitativní, kvantitativní apod.), popis sběru dat, způsob oslovování cílové skupiny, postupy zpracování a vyhodnocení dat, interpretační přístupy. Tento evaluační plán předloží evaluátor k připomínkování realizátorům vzdělávání a společně doladí jeho finální podobu.
- 4. Sběr dat, jejich analýza a vyhodnocení výsledků:** Průběh evaluace vychází z evaluačního plánu. Evaluaci lze rozdělit do dvou částí, které buď probíhají za sebou, nebo se mohou i různým způsobem prolínat. První částí je sběr dat – často se děje prostřednictvím dotazníkových šetření, rozhovorů (individuálních, skupinových apod.), pozorováním, ale třeba také kreslením obrázků, mentálních map apod. Druhou částí je pak analýza dat a vyhodnocení výsledků. Kvantitativní data (většinou získána dotazníky) se vyhodnocují statisticky a dále se interpretují, kvalitativní data (tj. data z rozhovorů, pozorování apod.) se analyzují vybraným způsobem. Výsledky jsou interpretovány a shrnuty do podoby závěrů včetně případné diskuse a doplněny o doporučení.
- 5. Zpracování evaluační zprávy:** Evaluátor pro zadavatele zpracovává evaluační zprávu, která zahrnuje všechny důležité údaje vztahující se k evaluaci. Součástí je většinou stručný úvod, popis vzdělávacího programu, podrobný popis metodiky evaluace (tj. evaluační plán), podrobné vyhodnocení dat a celkové výsledky a závěry. Evaluační zpráva by také měla obsahovat odkazy na informační zdroje (jak u používaných metod, tak zdroje související s věcnou stránkou projektu).
- 6. Prezentace výsledků evaluace zadavateli:** Po zpracování evaluační zprávy obvykle následuje prezentace výsledků zadavateli, příp. diskuze nad závěry evaluace a možnostmi úpravy vzdělávacího programu.
- 7. Využití evaluace pro další realizaci vzdělávání:** Aby se cyklus uzavřel a evaluace došla naplnění, realizátor na základě výsledků evaluace provádí úpravy vzdělávání.

Použitá literatura

- Broukal, V. (ed.) (2013). *Certifikace poskytovatelů environmentální výchovy*. SSEV Pavučina, z. s. Dostupné z: <https://www.certifikace-sev.cz/wp-content/uploads/2019/11/Certifikace-poskytovatelu-envi.pdf>
- Broukalová, L., Broukal, V., Činčera, J., Daniš, P., Kažmierski, T., Kulich, J., Lupač, M., Medek, M. a Novák, M., (2011). *Cíle a indikátory pro environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu v České republice*. Praha: Ministerstvo životního prostředí České republiky. Dostupné z: <https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/environmentalni-vzdelavani-poradenstvi/SFILE/OEDN-Cile-a-indikatory-EVVO-20200717.pdf>
- Cornell, J. B. (2012). *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Praha: Portál.
- Činčera, J. (2007a). *Environmentální výchova. Od cílů k prostředkům*. Brno: Paido.
- Činčera, J. (2007b). *Práce s hrou. Pro profesionály*. Praha: Grada.
- Činčera, J. (2008). *Evaluační strategie středisek ekologické výchovy*. *Envigogika*, 3(2).
- Činčera, J. (2010). *Metodika evaluace programů environmentální výchovy*. *Envigogika* 5(3).
- Činčera, J. (2011). *Doporučené očekávané výstupy pro environmentální výchovu*. *Envigogika*, 6(2).
- Činčera, J. (2013a). *Environmentální výchova: efektivní strategie*. Agentura Koniklec, Praha / Brontosauři ekocentrum Zelený klub, Praha / Masarykova univerzita, Brno.
- Činčera, J. (2013b). *Metodika pro hodnocení environmentální výchovy pro předškolní a mladší školní věk*. *Envigogika* 8(5).
- Činčera, J. (2013c). *Metodika pro hodnocení environmentální výchovy pro starší školní věk a střední školy*. *Envigogika* 8(5).
- Činčera, J. (2013d). *Metodika pro hodnocení environmentální výchovy pro dospělé účastníky*. *Envigogika* 8(5).
- Činčera, J. (2013e). *Střediska ekologické výchovy mezi teorií a praxí*. Agentura Koniklec, Praha / Brontosauři ekocentrum Zelený klub, Praha / Masarykova univerzita, Brno.
- Činčera, J., Jančaříková, K., Matějček, K., Šimonová, P., Bartoš, J., Lupač, M., Broukalová, L. (2016). *Environmentální výchova z pohledu učitelů*. Masarykova univerzita, Brno.
- Činčera, J., Kulich, J., Gollová, D. (2009). *Evaluační, efektivita a podpora programů environmentální výchovy*. *Envigogika*, 4(2).
- ČŠI (2016). *Tematická zpráva: Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách*. ČŠI – Česká školní inspekce, Praha.
- Daniš, P. (2013) – *Nové vymezení environmentální gramotnosti a návrh na její mezinárodní hodnocení v PISA 2015*. *Envigogika*, 8(3).
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (eds.) (2012). *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice. Practitioner Guide*. OECD.
- Henton, M. (1996). *Adventure in the Classroom*. Dubuque, Kendal/Hunt Publishing, Project Adventure.
- Hollweg, K. S., Taylor, J. R., Bybee, R. W., Marcinkowski, T. J., McBeth, W. C., & Zoido, P. (2011). *Developing a framework for assessing environmental literacy*. Washington, DC: NAAEE.
- Hungerford, H. R., & Volk, T. L. (1990). *Changing Learner Behavior Through Environmental Education*. The Journal of Environmental Education, 21(3), 8–21.
- Chráska, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- Johnson, D. W.; Johnson, F. P. (2006). *Joining Together. Group Theory and Group Skills*. Boston: Pearson.
- Kirkpatrick, D. (1994). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Krajhanzl, J. (2011). *Děti a příroda. Období dětského vývoje z hlediska environmentální výchovy*. Český portál ekopsychologie. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/deti-a-priroda-obdobi-detskeho-vyvoje/>
- Máchal, A., Činčera, J., Daňková, L., Broukal, V., Šimonová, P. *Členové pracovní skupiny ke kvalitě EVP fungující při SSEV Pavučina (n.d.) Ekopedagogovo osmero*. Dostupné z: <http://www.pavucina-sev.cz/data/9/G/5/Priloha-1b-Nastroj-Ekoped-osme.pdf>.
- NAAEE, (2004). *Environmental Education Materials: Guidelines for Excellence*. Washington.
- NAAEE, (2009). *Nonformal Environmental Education Programs: Guidelines for Excellence*. Washington.
- NAAEE, (2010a). *Excellence in Environmental Education: Guidelines for Learning (Pre K-12)*. Washington.
- NAAEE, (2010b). *Guidelines for the Preparation and Professional Development of Environmental Educators*. Washington.
- Pešek, T., Škrabský, T., Novosádová, M., Dočkalová, J. (2019). *Šlabikár neformálneho vzdelávania v práci s mládežou*. Bratislava: YouthWatch / ANEV – Asociace neformálního vzdělávání.
- Sobel, D. (2008). *Childhood and Nature*. Stenhouse Publishers.
- Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016–2025. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025.
- Švaříček, R., Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- UNESCO, (1975). *The Belgrade Charter. A Global Framework for Environmental Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO, (1978). *Intergovernmental Conference on Environmental Education, Tbilisi, 14–26 October 1977. Final Report*. ED/MD/49. Paris.
- VÚP (2011). *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.
- Valkounová, T., Daniš, P. (eds.) (2019). *Nejlepší hry z lesních školek*. CPress.
- Wals, A. E. J., Geerling-Eijff, F., Hubeek, F., van der Kroon, S., Vader, J. (2008). *All Mixed Up? Instrumental and Emancipatory Learning Toward a More Sustainable World: Considerations for EE Policymakers*. *Applied Environmental Education & Communication*, 7(3), 55–65.
- Zelezny, L. C. (1999). *Educational Interventions That Improve Environmental Behaviors: A Meta-Analysis*. *The Journal of Environmental Education*, 31(1), 5–14.

