

Environmentální vzdělání v České republice (Vývoj po roce 1989)

J. Dlouhá: Environmental Education in the Czech Republic (Development after 1989). Život. Prostr., Vol. 33, No. 5, 255–258, 1999.

After so called “velvet revolution” in 1989 the Czech educational system did not go through the process of deep transformation. On the other hand, it has rejected some of the programs valid in the communist regime including those concerned with environmental problems. As a result, in some areas of environmental education there is a vacuum now – program realisation depend in a great extent on enthusiasm of teachers, activities of non-governmental organisations and funding of Czech and especially foreign foundations and grant programs. Even the process of approximation to European Union did not introduce some of the topics or methods from the environmental field (“environmental aquis” and its application in universities, project learning in primary and secondary schools etc.). Still, the quantity of knowledge is valued more than the ability to work with the information. Together with financial problems of educational system, the current situation is not very encouraging.

The article tries to compile the state of environmental education within its evolution in past ten years and to find possibilities for future development.

Dobré environmentální vzdělání by mělo provázet studenty všech stupňů a typů škol – kromě určité teoretické výbavy může totiž zprostředkovat tvořivý přístup k tradičním problémům a také umožnit každému jedinci reflektovat své místo nejen v rámci lidské společnosti, ale i na Zemi jako takové.

Obor *Životní prostředí a trvale udržitelný rozvoj* objektivně má svůj vědecký základ, na jehož vymezení se již dlouhá léta pracuje. Problematika je velmi široká a dosud není úplně dořešeno, které poznatky je třeba faktograficky řadit za sebe a kde, naopak, jít do větší hloubky, až k pochopení důležitých zákonitostí. Navíc, tato disciplína na sebe nabaluje stále nové obory – v poslední době velmi dynamicky proniká do oblasti společenských věd. *Všeobecný základ* environmentálního vzdělání (jak ho budeme dále nazývat) by však měl patřit k základní výbavě jakkoli vzdělaného občana, podobně, jako by každý z nás měl mít určitý kulturní rozhled, povědomí o základních funkcích lidského těla, určité matematické znalosti atd.

Pouhá znalost příčinných souvislostí rozmanitých problémů nestačí k tomu, aby si ekologická hlediska vydobyla stále a důstojné místo v životě společnosti. Je třeba přejít od pouhého popisu jevů k akci – k nápravě, a hlavně předcházení různým škodám. Zde hrají hlavní úlohu rozmanité manažerské schopnosti, rozvíjení spolupráce a komu-

nikace, občanské (ale i mravní) postoje atd. Důležitá je také schopnost dospět k pozitivnímu řešení a umění žít v komunitě a být pro ni prospěšný. To je však oblast, kterou české školství programově zanedbává – osamělé programy (ekologické) výchovy, které jsou zaměřené na pěstování “**dovedností a postojů**”, zde nemají živnou půdu a dříve či později zanikají, končí ve ztracenu.

Především pro oblast vysokého školství není zanedbatelné **výzkumné** či **prognostické** hledisko. V okamžiku, kdyby se ekologické principy staly z jakéhokoli důvodu skutečným imperativem (pomiňme skutečnost, že v určitých mezích se tak mělo stát už dávno), změní se radikálně pohled na mnohé vžitě zákonitosti fungování společnosti. Porušení rovnováhy, které se z přírodních ekosystémů dříve či později promítne do “ekosystémů” společenských, je nutno předvídat, vymezit ho, pokusit se nalézt novou rovnováhu a předem rozpracovat nástroje k dosažení všeobecně uspokojivého stavu, např. v oblasti ekonomiky atd.

Všeobecný základ environmentálního vzdělání

Vytvoření solidního systému environmentální výchovy pro všechny typy škol (od základních po vysoké) věnovala v předrevolučním období velké úsilí skupina

odborníků shromážděných kolem Dany Kvasničkové. Vránci rezortního výzkumu životního prostředí (1974–1990) se jim podařilo rozpracovat “všeobecný základ” oboru a modifikovat ho v závislosti na úrovni znalosti příslušného stupně škol i podle odborného zaměření školy. Vytvořili systém environmentálního vzdělání, který však spoléhal na direktivní prosazování jednotné metodiky, existenci stejných osnov a pomůcek, státem koordinované mimoškolní aktivity atd., po r. 1989 se do značné míry rozpadl. Paradoxem současného stavu je, že minulé zásluhy zmíněného kolektivu jsou hrubě podceněny, avšak výsledky jejich práce jsou dnes prakticky jediné institucionalizované prvky environmentálního vzdělání v rámci školského systému.

Díky tomuto historickému vývoji je environmentální výchova začleněna do osnov základních a středních škol – biologicky zaměřené předměty, ale i zeměpis, základy společenských věd atd., jsou doplněny o témata týkající se životního prostředí. Hledání mezioborových vazeb je zcela přizpůsoben Ekologický přírodopis – alternativní osnovy a učebnice pro druhý stupeň škol, které jsou v platnosti od r. 1993 (o využití tohoto přístupu rozhoduje ředitel školy). Ve středních odborných školách a učilištích je od r. 1990 zaveden povinný kurz Základy ekologie. Jelikož se téma těší oblibě studentů, jsou zakládány “zelené” základní školy a studijní obory středních škol, a to v takové míře, že často nemají potřebnou úroveň a jejich absolventi mívají potíže s uplatněním. Celkově dochází k větší diferenciaci programů škol co do úrovně i obsahu; zvyšuje se však riziko, že část populace nebude poznáním ekologických souvislostí zasažena.

Na tomto místě je třeba zdůraznit dvě věci. Za prvé, “všeobecný základ” environmentálních znalostí je ve výuce jakéhokoli stupně příležitostí hledat mezioborové vazby a souvislosti a odvozovat praktické, v každodenním životě použitelné závěry z teoretických disciplin. Tento přístup “výuky pro život” se uplatňuje v zemích západní Evropy, kde v základních školách jsou přírodní vědy soustředěny do jednoho předmětu (např. v Anglii se jmenuje Science), systematická diferenciaci na biologii, chemii atd. se uplatní až později a v souvislosti se zaměřením studenta. V České republice již několik let probíhá výzkum tohoto předmětu na Fakultě pedagogické v Hradci Králové (Lidmila Hyšplerová), bez důsledků pro naše školství, ovšem. *(Náš klasický “oborový” přístup umožňuje větší hloubku znalostí a ve výuce rychlejší postup vpřed, nese s sebou však nebezpečí rutinního, mechanického přístupu, kdy znalosti nepřesáhnou horizont jednoho předmětu, zkušební období atd.)*

Za druhé, ekologické souvislosti v oblasti společenských věd, které s sebou nese (nebo by měla nést) koncepce trvale udržitelného rozvoje (TUR), nejsou ve “všeobecném základu” dostatečně reflektovány. Učební osnovy dosud čekají na podrobné rozpracování jeho zá-

kladních principů, přitom však neexistuje mechanismus (a příslušná “níka” v osnovách) umožňující rychlý přenos novinek z oboru do výuky.

Vysoké školy zásluhou již zmíněného resortního výzkumu z let 1974–1990 doplnily postupně humanitní i technické obory o ekologická hlediska, a to většinou různě modifikovanou přednáškou ze základů ekologie. Snahou bylo sjednotit znalosti absolventů různých typů středních škol a povznést je na vysokoškolskou úroveň. Vznikla řada zajímavých kurzů a specializací a leckde bylo dosaženo skutečné tvůrčí mezioborové spolupráce – poznání ekologických zákonitostí bylo aplikováno na zdánlivě odlehle oblasti lidské aktivity (v rámci kulturní a sociální ekologie na Filozofické fakultě UK, katedry životního prostředí na Vysoké škole ekonomické atd.). Obory, kde se k problematice přistoupilo tvůrčím způsobem, také byly zasaženy změnami po r. 1989 jen minimálně nebo v pozitivním smyslu. Ale tam, kde zůstalo u opakování základních ekologických principů, se nově nabytá svoboda často projevila odvržením ekologie spolu s “dalšími ideologickými” přednáškami (například na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích se studenti proti ekologické výchově vzbouřili a dosáhli na čas jejího zrušení). Na některých fakultách však z úcty k tradici zůstává “všeobecný základ” i dnes prakticky v nezměněné podobě, tedy – nevyvíjí se. Studenti se nedozvídají to, co by se právě na vysoké škole dozvědět měli: novinky a celosvětové trendy. Z této situace je možné si odnést banální, avšak nerespektované, poučení – na vysokých školách se daří jen takovým oborům, ve kterých se vysokoškolští pedagogové mohou sami vzdělávat. Pěstovat životní prostředí jako strnulé dogma, appendix náročnější specializace, je přístup téměř kontra-produktivní.

Autonomie vysokých škol i jednotlivých fakult (dle vysokoškolského zákona) ve spojení s vysokou a neuspokojenou poptávkou po studiu, je příležitostí pro pěstování ne-kvality. Finanční investice do vzdělání (ze strany státu i jednotlivce) jsou minimální; přenos vědeckých výsledků ze zahraničí mizivý (na drahé zahraniční časopisy nejsou peníze). Chybí zpětná vazba, kterou v jiných oborech představuje praxe – stále ještě málo zaměstnavatelů touží po “úspěšném kvalitním ekologovi”. Stává se, že student v rámci svého environmentálního zaměření obdrží velmi povrchní průřez mnoha obory, které jsou tak teoretické, jak jen možno. Také toto je jedna z tváří studia životního prostředí – usnadnění jinak namáhavé cesty k vysokoškolskému diplomu.

Aktivní formy studia

Jednou z cest, jak rozetnout začarovaný kruh nejasností kolem environmentálního studia (které je často zaměřováno za výchovu budoucích polyhistorů), jsou

praktické aktivity. Škola má být modelem společenského života a uplatnění jednotlivce v něm – měla by v pozitivním smyslu předjímat rozmanité životní situace. Studenti, kteří letos nastupují do středních a vysokých škol, budou pravděpodobně končit v podmínkách otevřeného trhu práce Evropské unie – musí být schopni aktivního vyhledávání problémů a jejich řešení. Školy vyšších stupňů “nasazují lafku” pro všechny ostatní typy škol a svými požadavky při přijímacích pohovorech do značné míry určují náplň a styl studia na nižších stupních. Z tohoto pohledu jsou změny vzdělávacího systému nutné a musí vycházet od vysokých škol – ony také mají (díky své autonomii) větší manévrovací prostor. Na druhé straně se (také díky své autonomii) brání zásahům zvenčí. Prakticky zaměřené studium životního prostředí je typické dosud spíše pro zahraniční školy – je proto žádoucí jejich zkušenost co nejvíce využít v našich podmínkách.

Velkou šancí pro vysoké školy je plánovaný vstup do Evropské unie – dokáží-li jí využít. Jak vyplývá z Národního programu přípravy ke vstupu do EU v oblasti životního prostředí, je stávající situace v ČR jak z hlediska faktického stavu životního prostředí, tak co se týče uplatňování právních předpisů EU, hluboko pod evropským standardem. Mimořádná náročnost oblasti životního prostředí zahrnuje zejména otázky legislativy, investic na ochranu životního prostředí a institucí (tyto po stránce personální i materiálně technického vybavení dosahují zatím pouze poloviny až dvou třetin objemu evropského standardu; celkové požadavky na personální posílení státní správy činí asi 1400 nových pracovníků v r. 2003). ČR si je dobře vědoma omezené schopnosti státní správy prosazovat nově připravovanou vnitrostátní právní úpravu ochrany životního prostředí – v systému vzdělání se však tento fakt prakticky neprojevil. Přitom státy disponující odborníky na životní prostředí budou schopny mj. pohotověji využít nově vznikajících příležitostí (čerpání finančních prostředků ze strukturálních fondů atd.). Investice do dobrého – prakticky zaměřeného – environmentálního vzdělání se tak mnohonásobně vrátí.

Do osnov **základních a středních škol** po r. 1989 se “Všeobecný ekologický základ” již prosadil (*jeho dalšímu rozvíjení se věnuje Dana Koasničková v četných projektech, které koordinuje Tulipán, UNDP atd.*). Aktivní formy výuky, známé z jiných evropských zemí, však prozatím plně závisí na “nadstandardní” práci některých učitelů a do škol jsou také uváděny nevládními environmentálními organizacemi – ale ani převzaté (ze zahraniční literatury přeložené) či originální (dlouho v našich podmínkách zrající) metodiky nemohou v tvrdé konkurenci výkonnostního učení obstát. Pokusy o nácvik komunikačních dovedností, zavedení projektového vyučování či realizaci modelového komunitního chování

(environmentálně šetrného hospodaření v rámci školy) atd. se nesetkávají s potřebným ohlasem – souvisí to s elitářským pojetím našeho školství (cílem je včas oddělit duchovní elitu a do té maximálně investovat s nadějí, že ona pak pozvedne celou společnost k výšinám. Tento předpoklad, bohužel, nestojí na pevných základech, které by zbytku společnosti zajistily prospěch – a to na všeobecně respektovaných morálních principech). Lépe jsou na tom projekty “výzkumného” charakteru, které do našich škol úspěšně přináší např. Sdružení pro ekologickou výchovu Tereza (*mezinárodní projekt Modré z nebe – zajímá tě, co dýcháš?, The GLOBE Program atd.*).

V minulosti nikdo environmentální výchovy vyplňovaly mimoškolní aktivity, do určité míry provázané s výukou (např. spolupráce škol s domy pionýrů a mládeže); jejich systém se v 90. letech víceméně rozpadl a vzniklé vakuum bylo třeba vyplnit. Bylo přijato usnesení vlády ČR č. 232/1992 (ke strategii státní podpory environmentální výchovy v ČR na 90. léta), to však vzaly za své jen nevládní organizace. Začaly usilovat o vybudování sítě středisek environmentální výchovy systematicky spolupracujících s formálním vzdělávacím systémem (školami). Projekt Národního střediska environmentální výchovy (nadace EVA) založeného prvním ministrem ŽP ČR Bedřichem Moldanem však za nepříznivých okolností skončil r. 1995 neúspěchem. Neochota ministerstev přijmout koncepční rozhodnutí ve prospěch environmentální výchovy vedla k rozkolu mezi nevládními organizacemi a nezdravému soutěžení o grantové příležitosti. Velmi dobrá střediska environmentální výchovy však stále spolupracují (r. 1996 bylo založeno sdružení středisek Pavučina) a zakládají regionální pobočky (SEVER Horní Maršov). Některé (např. Rezekvítek a Lipka Brno) spolupracují se školami a v rámci volné 30 % dotace osnov či pravidelných ozdravných pobytů v přírodě jsou schopny zprostředkovat dětem své programy. Děje se tak většinou spíše na komerčním, tržním principu. Pokusy “institucionalizovat” pravidelnou a plošnou spolupráci se vzdělávacím systémem nejsou úspěšné – v současném pojetí školství jsou programy environmentální výchovy cizorodé.

V rámci dohody o spolupráci mezi Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Ministerstvem životního prostředí ČR v současné době existuje mezirezortní “Pracovní skupina environmentální osvěty, vzdělávání a výchovy”. Celkově však dokumenty, které na půdě ministerstev vznikají, nejsou podpořeny finančními prostředky, a tak nenásledují významné akce. Důležité strategie jsou, navíc, často měněny, v závislosti na tom, kdo stojí v čele ministerstva (to se týká již dlouho připravované koncepce osvěty, vzdělávání a výchovy v resortu životního prostředí – součástí přípravy vstupu ČR do EU). Reformy, které by aktivním metodám environmentální výchovy poskytly důstojné místo v systému

vzdělání, by musely být hlubokou transformací celého školství. České školství je však konzervativní – nerozpozná dobrou tradici od nutnosti přijmout změny. Ve věku, kdy moderní informační technologie přisuzují informacím zcela jiné postavení v systému poznání, je transformace nutná. **Dovednosti, umění komunikovat a tvořivé vlastnosti** budou totiž rozhodovat o úspěchu jednotlivce ve stále vyšší míře. Schopnost navrhnout a dovést ke zdárnému výsledku **projekt** z kterékoli oblasti lidské aktivity se pak rovná schopnosti užívat (mechanicky naučeného) teoretického poznání.

Výzkumné a prognostické hledisko

Výzkum je důležitou složkou vzdělávacího systému – činí z poznání dynamický proces a z teorie prakticky využitelný nástroj. Výzkum by měl být především záležitostí vysokých škol; způsob jejich práce (sledování celosvětových trendů, napojení na toky informací a jejich využití v našich podmínkách), ale významně ovlivňuje přípravu pro studium na nižších stupních.

Již před r. 1989 některé školy rozpracovaly problematiku životního prostředí do větší hloubky (např. v rámci kulturní a sociální ekologie na Filozofické fakultě UK, katedře životního prostředí na Vysoké škole ekonomické atd.). Environmentální poznání tak získalo vlastní dynamiku vývoje, a především zde se později podařilo dosáhnout nové kvality – byly využity nové příležitosti k mezinárodní spolupráci či k účasti v grantových programech, do nichž především EU vkládá značné prostředky. To se týká například Vysoké školy báňské – TU v Ostravě a její katedry OŽP v průmyslu, nebo Fakulty technologie ochrany prostředí VŠCHT v Praze, ale i jiných fakult a škol. V jejich rámci je environmentální věda prohlubována, ale celkově spíše diverguje – stává se aspektem svého (technicky, biologicky aj. orientovaného) oboru.

Pokusy vytvořit skutečně mezioborový typ studia se datují od r. 1994, kdy byla podepsána dohoda pražských vysokých škol, tzv. "Pražská univerzita životního prostředí", která se týká zvýšení mobility studentů mezi jednotlivými fakultami. Na většině zúčastněných škol (VŠE, VŠCHT, UK, ČVUT, ČZU) byl jmenován garant studia životního prostředí. Je pro studenty tutorem, který jim pomáhá vybírat z publikované nabídky "Přednášek týkajících se životního prostředí na fakultách Pražské univerzity ŽP". Dohoda však dodnes příliš nefunguje, a to hlavně kvůli administrativním překážkám – nevyjasněnému způsobu financování takového studia. Selhává také informační základna pro podobné pokusy – ani s využitím Internetu dosud nelze najít aktuální údaje o době a místě konání přednášky atd.

Problematika životního prostředí se tradičně promítá do oblasti společenských věd – (například Vysoká škola

ekonomická v Praze je dnes v environmentální oblasti na dobré úrovni v celosvětovém měřítku). Environmentální problematiky se nově chopily také sociální vědy a filosofie – teoretické základy oboru jsou rozvíjeny v rámci studia Humanitní environmentalistika na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně (obor založila r. 1998 Hana Librová). Problematika trvale udržitelného rozvoje je přednášena také na Fakultě sociálních věd UK v Praze (Ivan Rynda). Společenskovední studia představují naději pro disciplíny zabývající se životním prostředím – mohou totiž environmentální vědy postavit na reálné základy a najít pro ně praktické využití.

Environmentální souvislosti rozmanitých jevů – umění rozeznat je a pracovat s nimi – představují výzvu pro celý systém vzdělání. Jsou "užitým poznáním", které prověřuje teoretické znalosti na běžně známých skutečnostech a řeší problémy protínající mnohé obory lidské činnosti. Z tohoto pohledu je stav environmentální výchovy indikátorem stavu celého školství – vypovídá o tom, jak jsou občané připravováni na svůj produktivní život, jak je předcházeno individuálnímu selhání a také snahám o prosazování sobeckých, individuálních zájmů. Úroveň environmentálního vzdělání je dána schopností vzdělávacího systému přijímat a zpracovávat nové informace – vlastností, na níž závisí kvalita školství jako takového.

Literatura

- Dlouhý, J., Jech, K. (eds), 1998: Evropská unie a životní prostředí. Společnost pro trvale udržitelný život, Praha.
- Kobrová, A., 1996: Přehled osnov předmětů týkajících se ŽP a TUR na VŠ ČR. PHARE, CUK ŽP Praha, VŠB TU Ostrava.
- Kol., 1996: Ekologické vzdělávání a výchova pro pracovníky ve státní správě, jejichž působení ovlivňuje terén školy. Modul č. 4. PHARE – VŠB TU Ostrava, PedF UK Praha.
- Kvasničková, D., 1990: Ekologické aspekty ve vzdělávání a výchově. Závěrečná zpráva hlavního rezortního výzkumu školství RS IX.
- Národní program přípravy České republiky na přijetí do Evropské unie; Kapitola 19 – Životní prostředí: <http://www.czech.cz>; www.env.cz.
- Přehledy přednášek UK a Pražské univerzity životního prostředí: http://www.czp.cuni.cz/Vzdelavani_frm.htm.

RNDr. Jana Dlouhá (1959), vědecká pracovnice Centra pro otázky Životního prostředí Univerzity Karlovy, Ovocný trh 3, 116 29 Praha 1
E-mail: jana.dlouha@ruk.cuni.cz