

2 SHRNU TÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

Průměrná úspěšnost žáků 8. ročníku základní školy a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií v testu hodnocených témat environmentální výchovy byla 53 %, což je výsledek o něco horší než expertně stanovená očekávaná hodnota tří pětin správně vyřešených otázek.

Postoj škol k environmentální výchově jako prioritě školy je různý – v téměř pětině případů byla environmentální výchova za prioritu školy označena, v téměř polovině případů jen částečně a ve více než třetině případů nikoliv. Pozorovat lze přitom očekávaný vztah mezi vnímáním environmentální výchovy jako priority školy a zpracováním dlouhodobého plánu (strategie) environmentální výchovy. Zároveň tyto školy vykazují vyšší úroveň sledovaných podmínek a průběhu realizace environmentální výchovy, jako jsou především různorodost forem realizace environmentální výchovy, spolupráce s externími subjekty, začlenění klíčových témat environmentální výchovy do výuky napříč vzdělávacími obory a personální zabezpečení realizace environmentální výchovy.

Přes poměrně příznivé hodnocení personálních a materiálních podmínek environmentální výchovy ve školách je méně častou praxí hodnocených škol existence funkčního týmu pedagogů, kteří by společně plánovali a realizovali environmentální výchovu, horší je také vybavenost škol pomůckami, které by žákům umožnily zkoumat vybrané ekologické jevy a zákonitosti v terénu či laboratoři.

Z tematického hlediska je ve školách věnována pozornost především základním znalostním konceptům ekologie a problematice ekologicky šetrného chování člověka. Méně často se naopak výuka zaměřuje na hlavní aspekty environmentálních politik, včetně nástrojů a aktérů těchto politik, tj. témat se silnou praktickou dimenzí. Hodnocení testu přitom naznačuje, že žáci lépe řešili především ty otázky, se kterými mohou častěji přicházet do kontaktu.

S ohledem na svůj průřezový charakter jsou témata environmentální výchovy logicky zasazena do výuky napříč vzdělávacími obory. Častěji školy realizují environmentální výchovu také prostřednictvím projektové výuky. Řada forem realizace environmentální výchovy, ke kterým především patří badatelské metody výuky a výuka přímo v přírodním prostředí, je ovšem využívána pouze výrazně menšinovým podílem hodnocených škol. Významně lepšího výsledku v testu hodnocených témat environmentální výchovy přitom dosáhli žáci, kteří vnímali ve své výuce vyšší důraz na širší souvislosti a aktivizující metody. Ty byly také důležité pro příznivější vnímání průběhu realizace environmentální výchovy ze strany žáků.

Zájmový klub či kroužek environmentální výchovy byl zaznamenán na přibližně třetině hodnocených škol, přičemž žáci navštěvující takový klub či kroužek dosáhli významně lepšího výsledku v testu hodnocených témat environmentální výchovy. Tito žáci se také významně častěji zapojovali v projektech pomoci jiným lidem, přírodě či místnímu okolí. Téměř všechny školy realizují environmentální výchovu žáků také prostřednictvím vícedenních školních akcí v přírodním prostředí, odlišnosti v tomto ohledu však panují v četnosti takových akcí.

Spíše méně častou praxí škol je realizace průzkumů, které by ověřovaly environmentální dovednosti žáků, případně účinnost dílčích programů environmentální výchovy. Takto koncipované hodnocení neprovádí 15 % hodnocených škol a jen ojediněle provádí více než polovina z nich.

Téměř všechny školy mají vytvořeny podmínky pro třídění základních druhů odpadů (papír, plasty a případně baterie), zároveň téměř čtyři pětiny škol používají úsporné spotřebiče energie. V dalších oblastech environmentálně šetrného chování lze zaznamenat příležitosti ke zlepšení, přičemž environmentálně šetrné chování školy lze také vnímat jako příležitost pro vlastní realizaci environmentální výchovy (příklad inspirativního chování pro žáky).

Podobně jako v šetření ČŠI z roku 2016 se objevuje poznatek, že školy, které vykazují lepší charakteristiky některého z dílčích aspektů systému realizace environmentální výchovy, mají tendenci lepších charakteristik také u dalších aspektů tohoto systému. Platí přitom, že významný pozitivní vztah k úspěšnosti žáků v testu hodnocených témat environmentální výchovy má ukazatel syntetizující působení dílčích charakteristik systému realizace environmentální výchovy, naopak izolované působení dílčích proměnných má v tomto ohledu výrazně menší efekt.

Výrazně převažuje pozitivní vztah žáků k místu, kde žijí, neboť žáci převážně souhlasí s tím, že dané místo je pro ně důležité, cítí se tam dobře a rádi se do něj vrací. V tomto ohledu však existují také významné regionální rozdíly, hůře svůj vztah k místu bydliště hodnotí žáci ze socioekonomicky znevýhodněných území. Tito žáci také dosáhli horšího výsledku v testu vybraných témat environmentální výchovy. Územní aspekt environmentální výchovy má také další dimenze, které zahrnují např. rozdíly mezi městskými a venkovskými školami.