

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Katedra pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** B7505 Vychovatelství

**Studijní obor:** Pedagogika volného času

**EVALUACE DLOUHODOBÉHO EFEKTU  
KURZŮ ORBIS KAKTUS 2006–2011  
EVALUATION OF LOGTERM EFFECT OF  
ORBIS KAKTUS 2006–2011 COURSES**

**Bakalářská práce:** *11-FP-KPP- 48*

**Autor:**

Adéla SLÁMOVÁ (MERTINOVÁ)

**Podpis:**

.....

**Vedoucí práce:** **PhDr. Jan Činčera, Ph.D.**

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
73	0	7	1	19	2+1CD

V Liberci dne:

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Adéla SLÁMOVÁ**  
Osobní číslo: **P09000636**  
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**  
Studijní obor: **Pedagogika volného času**  
Název tématu: **Evaluace dlouhodobého efektu kurzů Orbis kaktus  
2006-2011**  
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

#### Cíle:

Analyzovat jakým způsobem hodnotí účastníci kurzu Orbis Kaktus 2006-2011 vliv absolvovaného programu na své proenvironmentální chování a svou praxi v oblasti environmentální výchovy.

Na základě výsledků analýzy navrhnout změny v teorii programu a jeho implementaci.

#### Požadavky:

Popsat program Orbis Kaktus (vývoj programu, logický model, procesní model).  
Provést rozhovory s nejméně 15 absolventy programu za roky 2006-2011.

#### Metody:

Rozhovory

Analýza dat pomocí principů zakotvené teorie

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

ČINČERA, Jan. Metodika evaluace programů environmentální výchovy [online]. Envigogika, Roč. 5, 2010, č. 3. Praha: Univerzita Karlova, 2010. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz>>

CORBIN, Juliet; STRAUSS, Anselm. Basics of Qualitative Research. 3e. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. Thousand Oaks: Sage, 2008. 400 s. ISBN 141290644X.

HUNGERFORD, Harold R.; VOLK, Trudi L. Changing Learner Behavior

Through Environmental Education. The Journal of Environmental Education, 1990, Vol. 21, Iss. 3, p. 8-21. ISSN 0095-8964.

PATTON, M. Q. Qualitative Research and Evaluation Methods. Thousand

Oaks: Sage, 2002. 700 s.

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Jan Činčera, Ph.D.**

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **13. května 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

vedoucí katedry

dne

23-05-2011

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Evaluace dlouhodobého efektu kurzů Orbis kaktus  
2006–2011

**Jméno a příjmení autora:** Adéla Slámová

**Osobní číslo:** P09000636

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 21/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 29. 06. 2012

---

Adéla Slámová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce, panu PhDr. Janu Činčerovi, Ph.D. za jeho věcné připomínky a trpělivost, s níž mě vedl k porozumění metodice kvalitativního evaluačního výzkumu s prvky zakotvené teorie.

Ráda bych též poděkovala svému manželovi za jeho trpělivost, péči o domácnost a psychickou podporu, kterou mi během psaní poskytoval. Jemu též patří dík za pomoc při překládání výzkumných článků z Anglického jazyka a za pomoc při pravopisné revizi práce.

V neposlední řadě, jsem vděčna za Boží milost, díky které jsem mohla tuto práci zdárně dokončit.

## **Anotace**

Práce se nejprve v teoretické části zabývá třemi teoriemi odpovědného environmentálního chování – Teorií odpovědného chování podle Hungerforda a kol., Teorií plánovaného chování podle Ajzena a Teorií Hodnot-Přesvědčení-Norem od Sterna a kol. Praktická část osvětluje systémový metodický model a podle něj prováděný kurz Orbis Kaktus. Cílem práce je zhodnotit, jakým způsobem hodnotí účastníci kurzů Orbis Kaktus 2006–2011 vliv absolvovaného kurzu na své proenvironmentální chování a svou praxi v oblasti environmentální výchovy. Na základě dat získaných z rozhovorů bylo vytvořeno schéma efektu kurzu. Z výzkumu vyplynulo, že vnímaný efekt kurz je shodný s cíli, které si kurz stanovuje. Z výzkumu vyplynula i doporučení pro zachování, případně zvýšení efektivity kurzu.

## **Klíčová slova**

environmentální výchova, odpovědné environmentální chování, teorie plánovaného chování, teorie Hodnot-Norem-Přesvědčení, systémový model

## **Anotation**

In my bachelor thesis in the theoretical part I first deal with three theories of responsible environmental behavior – a Theory of Responsible Behavior according to Hungerford, a Theory of Planned behavior by Ajzen and a Value-Belief-Norm theory by Stern. I explain the System model and Orbis Kaktus course that is structured according to this model in the practical part of my thesis. The goal of this thesis is to evaluate the way participants of Orbis Kaktus courses in 2006–2011 evaluate the influence of the course on their proenvironmental behavior and on their work experiences in the field of environmental education. I made a diagram (scheme) of the effect of the course on the basis of data obtained from interviews. It emerged from the research that the felt effect of the course is consistent with the goals of the course. Recommendations concerning maintenance or enhancement of the effect of the course also resulted from the research.

## **Key Words**

Environmental Education, Responsible Environmental Behavior, The Theory of Planned Behavior, The Value-Belief-Norm Theory , The System Model

# Obsah

Seznam obrázků .....	11
Seznam použitých zkratk a symbolů (abecedně tříděný) .....	12
Úvod .....	13
1 Teoretická část.....	14
1.1 Vymezení základních pojmů .....	14
1.1.1 Environmentální výchova .....	14
1.1.2 Odpovědné environmentální chování (REB) .....	14
1.2 Teorie chování.....	16
1.2.1 Teorie odpovědného chování .....	16
1.2.2 Teorie plánovaného chování .....	19
1.2.3 Teorie Hodnot-Přesvědčení-Norem .....	21
1.3 Předchozí evaluace kurzu Orbis kaktus.....	24
2 Praktická část.....	26
2.1 Kurz Orbis Kaktus a jeho metodika .....	26
2.1.1 Systémový model .....	26
2.1.2 Kurz Orbis Kaktus.....	28
Obecné představení .....	28
Cíle kurzu a jeho logický model .....	29
Tématické celky .....	32
2.2 Plán výzkumu.....	34



2.2.1	Evaluační otázky .....	34
2.2.2	Popis vzorku.....	34
2.2.3	Nástroje sběru dat.....	35
2.2.4	Popis zpracování dat.....	35
2.3	Výsledky analýzy dat .....	36
2.3.1	Úvod.....	36
2.3.2	Environmentální přesvědčení.....	37
2.3.3	Faktory .....	39
2.3.4	Strategie.....	40
	Významné aktivity .....	40
	Místo, ubytování a chod kurzu.....	42
	Organizátoři.....	44
	Metodika.....	45
	Realizace .....	46
2.3.5	Dialog.....	47
2.3.6	Efekt .....	49
2.3.7	Dlouhodobý efekt.....	51
2.4	Diskuze.....	56
2.5	Navržené změny k teorii programu a jeho implementaci .....	57
	Doporučení k posílení vlivu na proenvironmentální chování .....	58
	Doporučení k posílení využití metodiky .....	60

Doporučení k přípravě a realizaci kurzu .....	60
Doporučení ohledně atmosféry kurzu .....	61
3 Závěr.....	62
Seznam použitých zdrojů .....	63
Slovník důležitých pojmů.....	65
Seznam příloh.....	67
Přílohy .....	i
Příloha 1 Seznam vodících otázek.....	i
Příloha 2 Příklad rozhovoru s Veronikou, účastnicí z roku 2009 .....	ii
Příloha 3 Část kódovací tabulky.....	vii

## Seznam obrázků

Obrázek 1 Model REB .....	16
Obrázek 2 Majoritní a minoritní proměnné ovlivňující REB.....	18
Obrázek 3 Teorie plánovaného chování.....	19
Obrázek 4 Teorie Hodnot-Přesvědčení-Norem.....	22
Obrázek 5 Logický model Kurzu Orbis Kaktus I. ....	30
Obrázek 6 Logický model kurzu Orbis Kaktus II. ....	31
Obrázek 7 Schéma efektu kurzu.....	37

## **Seznam použitých zkratek a symbolů (abecedně tříděný)**

aj. – a jiné

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

např. – například

REB – odpovědné environmentální chování, z angličtiny: Responsible Environmental Behaviour

TUL – technická univerzita v Liberci

OK – Orbis Kaktus

## Úvod

Cílem této práce je zjistit, jakým způsobem hodnotí účastníci kurzů Orbis Kaktus 2006–2011 vliv absolvovaného kurzu na své proenvironmentální jednání a svou praxi v oblasti environmentální výchovy. Oba tyto cíle se dotýkají lidského chování, v teoretické části se proto nejprve zaměřím na různé teorie chování, které lze aplikovat do problematiky environmentální výchovy. V závěru teoretické části se budu zabývat již proběhlými evaluacemi kurzu Orbis Kaktus (Kurzu globální výchovy).

V praktické části se v úvodu zaměřím na popis systémového modelu, podle něž je kurz Orbis Kaktus vystavěn, dále na vlastní popis logického modelu kurzu Orbis Kaktus a na jeho hlavní teze, témata a aktivity. Následně představím plán výzkumu a poté výsledky analýzy dat. Při prezentaci výsledků čtenáře nejdříve seznámím se schématem dlouhodobého efektu kurzu, v němž jsou nastíněny vztahy mezi jednotlivými zjištěnými kategoriemi, a poté jednotlivé kategorie představím a ilustruji na jednotlivých indikátorech.

Diskuze se zaměřuje na shrnutí výsledků výzkumu, jejich porovnání s výsledky předchozích evaluačních výzkumů. Též uvádím možnosti dalších možných směrů výzkumů ohledně kurzu Orbis Kaktus.

Praktickou část uzavírá kapitola týkající se návrhů na změny v teorii programu a jeho implementaci, v níž jsou shrnuta doporučení pro lektory budoucích kurzů Orbis Kaktus, která z výzkumu vyplynula.

Na konci práce je pro lepší srozumitelnost uveden abecední seznam důležitých pojmů, které se v textu práce objevují. U každého takového pojmu je číselný index, který odkazuje na jeho pořadí v seznamu.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Vymezení základních pojmů

Environmentální výchova je poměrně mladým proudem ve výchově a vzdělávání, její počátky se nachází mezi 60. a 70. lety 20. století (Činčera, 2011, s. 3.). Zároveň většina odborných publikací pochází ze zahraničí. Z těchto dvou důvodů tak často v českých poměrech nepanuje shoda ve významu pojmů s environmentální výchovou souvisejících. Pro účely této práce je nejdůležitější vymezení samotného pojmu environmentální výchova a pojmu odpovědné environmentální chování. Další pojmy, které též se zkoumanou problematikou souvisí, jsou stručně vysvětleny na konci práce ve Slovníku důležitých pojmů.

### 1.1.1 Environmentální výchova

Environmentální výchova je záměrný způsob působení na člověka, jehož cílem je „*vychovávat občana, který se aktivně zajímá o životní prostředí a jeho problémy, ví jak je řešit a je motivován se do jejich řešení zapojit.*“ (William Stapp, in Činčera, 2007, s. 2) Environmentální výchova tedy usiluje o to vybavit člověka (žáky, studenty) potřebnými znalostmi, specifickými dovednostmi a schopnostmi, též však odpovídajícími postoji a motivací, které následně vedou k odpovědnému environmentálnímu chování (Činčera, 2007, s. 2). Environmentální výchova je založena na programech a prostřednictvím nich je také uskutečňována. Program je vnímán jako sled aktivit, které mají společné cíle, jinak řečeno, jedná se o smysluplný, výchovně vzdělávací prvek (tamtéž). Programy se mohou odlišovat svou délkou trvání, některé programy mohou být krátké (např. v rámci jedné vyučovací hodiny), nejčastěji programy trvají několik hodin, případně dní, existují však také programy trvající několik let.

### 1.1.2 Odpovědné environmentální chování (REB)

REB je v podstatě cílem environmentální výchovy. Jedná se o takové chování, „*kdy lidé berou při svém rozhodování v potaz dopady možných řešení na životní prostředí a zapojují se do aktivit určených ke zvýšení kvality životního prostředí a kvality vlastního života.*“ (Činčera, 2011, s. 2)

Neznamená to tedy, že člověk automaticky vždycky koupí například bio-výrobek, ale že dokáže adekvátně zhodnotit a porovnat jednotlivé ekologické stopy<sup>1</sup> daných výrobků. K takovému zhodnocení nepotřebuje instrukce (návod), ale kompetence (schopnosti), které mu umožní se v dané konkrétní situaci odpovědně rozhodnout.

Odpovědné environmentální chování se projevuje v různých oblastech, v teorii environmentální výchovy se rozlišuje mezi pěti kategoriemi (podle Činčery, 2011, s. 4):

1. **Ekomanagement** - chování, ve kterém přímo nakládáme s přírodními zdroji (např. třídění odpadů, nakládání s vodou a energií, chování se v přírodě atd.);
2. **Spotřebitelství** - chování, ve kterém se rozhodujeme o svých penězích (nakupování šetrnějších výrobků, sponzorské dary);
3. **Přesvědčování** - chování, v němž se snažíme ovlivnit (přesvědčit) i jiné lidi k proenvironmentálnímu chování;
4. **Politické chování**, ve kterém uplatňujeme svá politická práva, tj. zúčastníme se voleb, kandidujeme či jednáme s politiky;
5. **Právní chování**, při kterém se využívá existujících právních norem, tj. např. píšeme petice či podáváme žaloby, organizujeme se v občanských sdruženích aj.

Jak již bylo zmíněno výše, REB je cílem environmentální výchovy, otázkou však je, jakým způsobem bude tato výchova koncipována, či-li na jakém teoretickém základě bude postavena. Na počátcích rozvoje této výchovy se předpokládalo, že stačí lidem zprostředkovat informace a že tyto informace následně změní jejich postoje a ty způsobí změnu chování – jedná se o tzv. model K-A-B (znalost – postoje- chování). Tento model však nikdy nebyl v praxi prokázán, spíše naopak. Ukázalo se, že na lidské chování působí více faktorů a vytvářejí se tak různé teorie chování (Činčera, 2011, s.4).

---

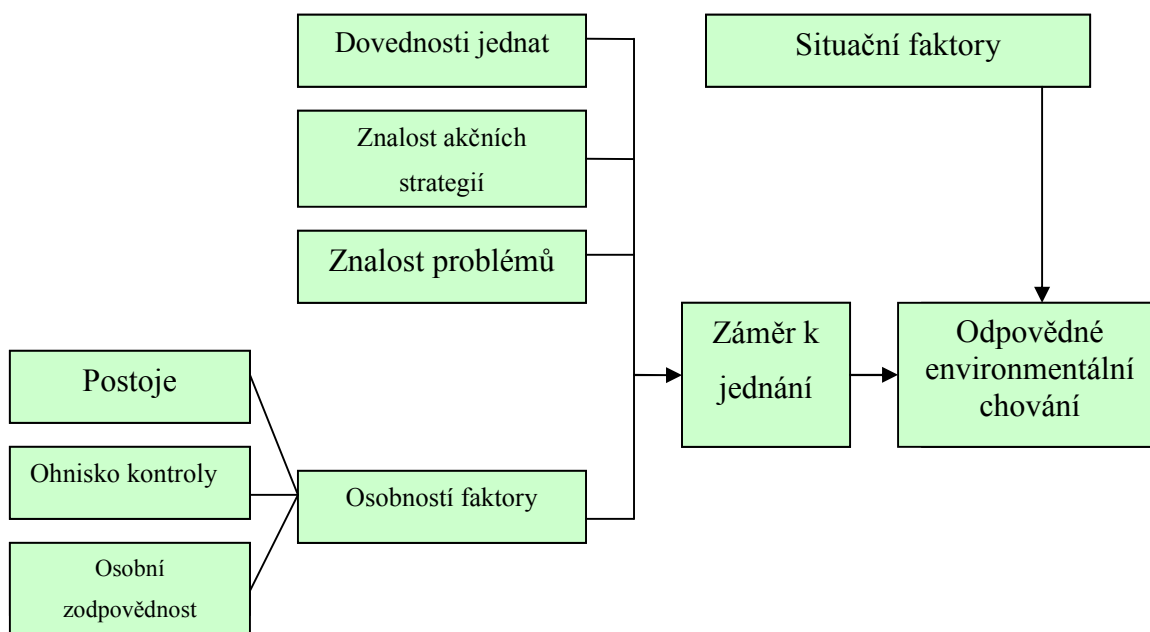
<sup>1</sup> Ekologická stopa výrobku – je vyjádřena jako plocha ekologicky produktivní země a vodní plochy využívaná k produkci spotřebovaných zdrojů souvisejících s jeho výrobou a potřebná k asimilaci vzniklých odpadů z tohoto výrobku za použití běžné technologie ( upraveno podle Wikipedia, otevřená encyklopedie)

## 1.2 Teorie chování

### 1.2.1 Teorie odpovědného chování

Tuto teorii ohledně odpovědného environmentálního chování vytvořil ve druhé polovině 80. let 20. století Herold R. Hungeford spolu se svými kolegy Judy M. Hinesovou a Andrey N. Tomeraovou na základě metaanalýzy výsledků předchozích výzkumů týkajících se REB (Hines, 1986/87, s. 1). Tato teorie tvrdí, že skutečnost, zda se člověk chová odpovědným environmentálním způsobem, závisí především na jeho záměru takové chování uskutečňovat, zároveň tvrdí, že tento záměr je výsledkem působení čtyř hlavních faktorů: dovedností jednat (1), znalostí akčních strategií (2), znalostí problémů (3) a osobnostních faktorů (4). Výsledné odpovědné environmentální chování však také ještě ovlivní situační faktory (tamtéž).

*Navržený model odpovědného environmentálního chování (Hines, 1986/87, s. 7).*



**Obrázek 1 Model REB**

*Záměr k jednání (Intention to act)* – předchází samotnému REB. Jedinec, který vyjádří vlastní záměr k danému chování, jej také uskuteční mnohem pravděpodobněji než jedinec, který takový záměr nevyjádří.



Znalost problémů (*Knowledge of issues*) – vyjadřuje skutečnost, že jedince potřebuje porozumět jednotlivým environmentálním problémům.

Znalost akčních strategií (*Knowledge of action strategies*) – popisuje fakt, že jedinec též potřebuje znát dostupné strategie řešení daných problémů a zjistit, které z nich jsou pro konkrétní situaci nejefektivnější.

Dovednosti jednat (*Action skills*) – velice úzce souvisí se znalostmi akčních strategií, vyjadřují skutečnost, že jedinec pro uskutečnění chování potřebuje mít dovednosti jak aplikovat dané znalosti v jednotlivých situacích.<sup>2,3</sup>

Osobnostní faktory (*Personality factors*) – vyjadřují skutečnost, že k vytvoření záměru jednat je též potřeba vnitřní touhy člověka k takovému jednání. Tuto vnitřní touhu ovlivňují především postoje, ohnisko kontroly a osobní zodpovědnost. (Hines, 1986/87, s. 7)

Postoje (*Attitudes*) – popisují vstřícné a odmítavé pocity vůči jednotlivým aspektům životního prostředí. Dají se dále rozlišit na postoje vůči ekologii a prostředí jako celku a na postoje vůči jednotlivým projevům environmentálního chování.

Ohnisko kontroly (*Locus of control*) – popisuje, jakým způsobem jedinec vnímá své možnosti daný problém ovlivnit. Rozlišuje se na vnější a vnitřní. Jedinec s vnějším ohniskem kontroly má pocit, že s danou věcí nemůže nic dělat, že se jedná o záležitost nějaké vyšší autority (např. vlády). Člověk s vnitřní ohniskem kontroly má pocit, že on sám svým jednáním může daný problém změnit.

---

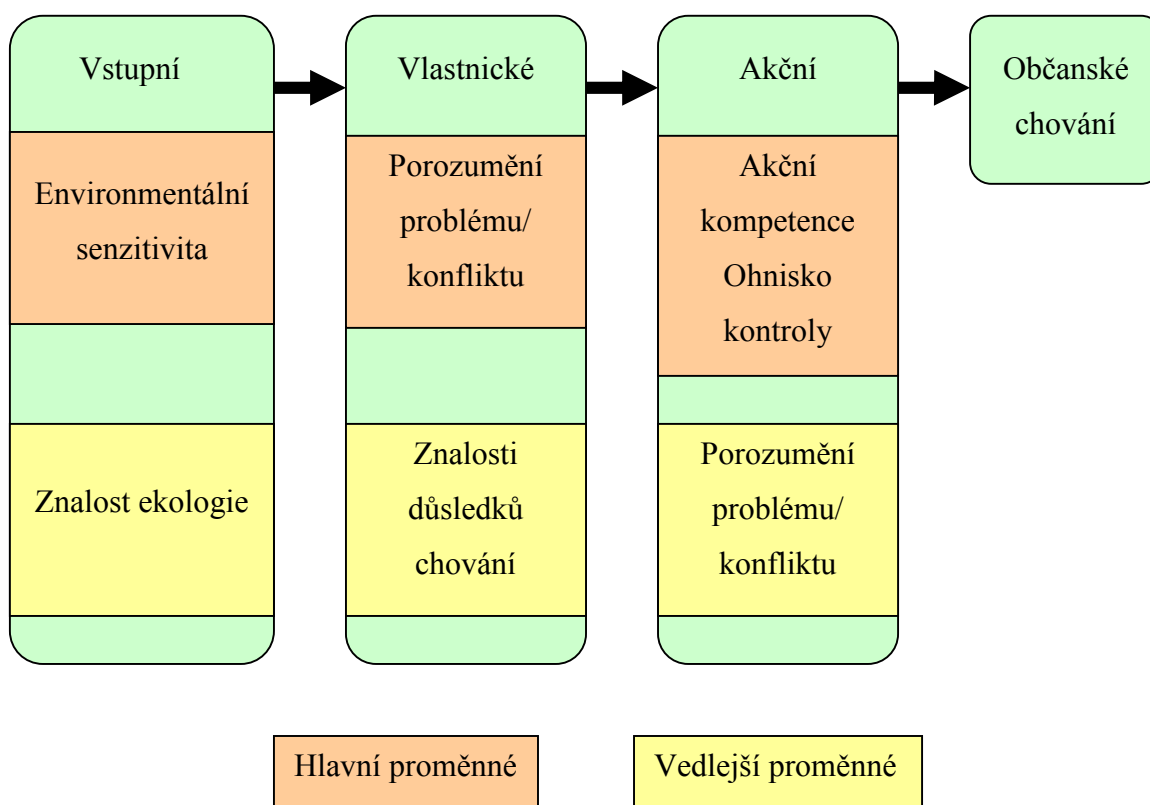
<sup>2</sup> Pro lepší pochopení těchto tří kategorií uvádím ilustraci: Environmentálním problémem je vysoká ekologická stopa lidstva. Cílené, odpovědné environmentální chování je, aby lidé snižovali svou ekologickou stopu. Jedinec tedy nejdříve potřebuje být seznámen s tím, co je ekologická stopa, jak se měří a proč je problém, když je vysoká. Dále ho seznámíme s akčními strategiemi, tedy s možnostmi, jak svou ekologickou stopu může ve svém životě snížit – třídit odpad, kupovat bio-výrobky, kupovat regionální výrobky apod. Dovednost jednat se pak projeví v konkrétní situaci, kdy se jedinec má rozhodnout, zda si koupí bio okurku z Německa nebo „obyčejnou“ z Litoměřicka. Na základě poskytnutých znalostí se bude schopen sám rozhodnout, která okurka má v jeho situaci (např. i vzhledem k jeho bydlišti) nižší ekologickou stopu.

<sup>3</sup> Jelikož se mezi *znalostmi akčních strategií* a *dovednostmi jednat* velice špatně rozlišuje, v českém prostředí se používá pojem *akční kompetence*, který zahrnuje obojí (Činčera, 2011).

Osobní zodpovědnost (*Personal responsibility*) – popisuje vnímanou vnitřní povinnost daný environmentální problém řešit (Hwang, 2011, s. 20-21; Hines, 1986/87, s. 7).

H. R. Hungerford se dále touto teorií zabýval a v roce 1990 ji společně s Trudi L. Volk upravil na základě výsledků dalších výzkumů, v kterých se ukázalo, že jsou zde pravděpodobně tři kategorie proměnných, které se podílejí na vytvoření chování. Předpokládá se, že tyto tři kategorie (vstupní, vlastnické a akční proměnné) působí víceméně lineárním, a přesto komplexním způsobem. V každé z těchto kategorií také určili majoritní a minoritní proměnné. (Hungerford, 1990, s. 10)

*Vývojový diagram: Majoritní a minoritní proměnné ovlivňující občanské chování (tamtéž)*



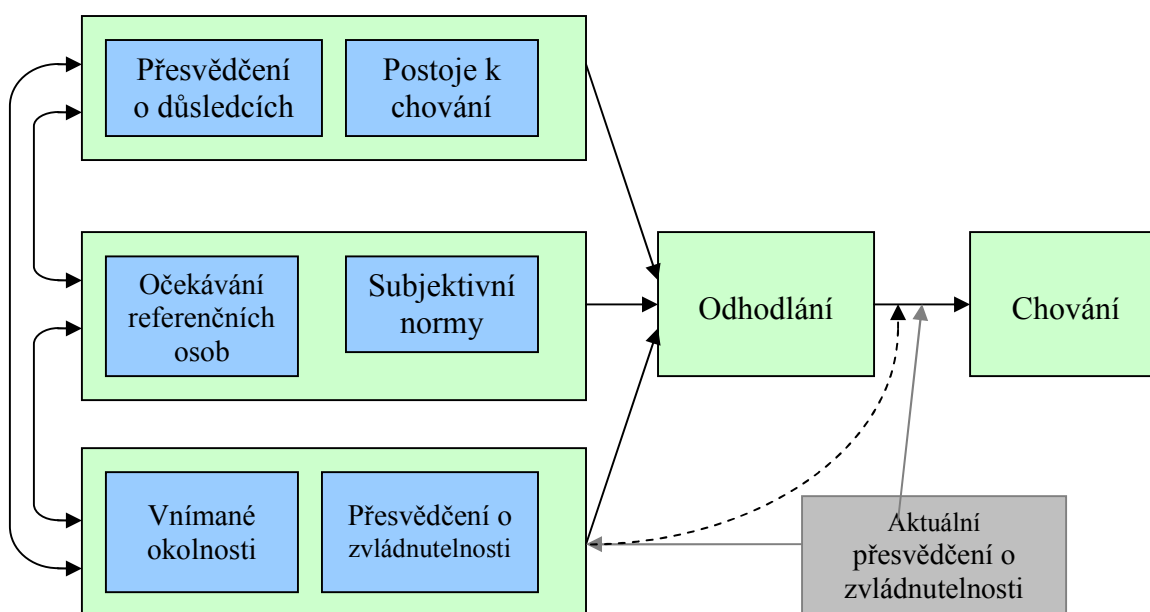
**Obrázek 2 Majoritní a minoritní proměnné ovlivňující REB**

Teorie odpovědného environmentálního chování se stala tou nejdůležitější v oblasti environmentální výchovy vůbec. Tento model Hungerfoda a Volkové se stal základem pro stanovení klíčových oblastí environmentální výchovy (Činčera, 2011, s. 4).

## 1.2.2 Teorie plánovaného chování

Icek Ajzen představil teorii plánovaného chování, v níž mezi hlavní faktory, které ovlivňují výsledné chování, zařadil postoje k chování, subjektivní normy přesvědčení o zvládnutelnosti a odhodlání.

*Teorie plánovaného chování (Ajzen, 2006)*



**Obrázek 3** Teorie plánovaného chování

**Přesvědčení o důsledcích** jsou vnímána jako přesvědčení jednotlivce ohledně důsledků, které dané chování bude mít. Tyto názory mohou být různé, ale v daný okamžik se projevují (jsou dostupné) jen některé. Předpokládá se, že tyto dostupné *názory na důsledky* chování spolu se subjektivně přisuzovanou hodnotou těmto důsledkům určují *Postoj k danému chování*.

**Postoje k chování** vyjadřují míru pozitivního, či negativního hodnocení daného chování. Jak již bylo naznačeno výše, výsledný *postoj ke konkrétnímu chování* je sumou všech dostupných *názorů na důsledky* vážených jím přisuzovaným hodnocením.

**Očekávání referenčních osob** lze definovat jako očekávání, která vnímá jedinec od své skupiny referenčních osob ohledně svého chování. Předpokládá se, že *očekávání referenčních osob* spolu s osobní motivací se přizpůsobit těmto osobám determinují Subjektivní normy.

**Subjektivní normy** představují vnímaný sociální tlak chovat, či nechovat se určitým způsobem. Jsou determinovány celkovým součtem *očekávání referenčních osob*, která jsou však vážena motivací se jim přizpůsobit.

**Vnímané okolnosti** reprezentují přítomnost faktorů, které podporují, či zabraňují uskutečnění daného chování. Má se za to, že *vnímané okolnosti* v kombinaci s vnímanou schopností jednotlivé faktory ovlivnit společně určují Přesvědčení o zvládnutelnosti chování.

**Přesvědčení o zvládnutelnosti** lze definovat jako jedincem vnímanou vlastní schopnost uskutečnit konkrétní chování. Je vytvářeno sumou všech *vnímaných okolností* vážených pocíťovanou schopností jednotlivce tyto okolnosti (faktory) ovlivnit.

**Odhodlání** představuje jedincovu připravenost uskutečnit dané chování a přímo chování předchází. Toto *odhodlání* je založeno na *postojích k chování*, *subjektivních normách* a na *přesvědčení o zvládnutelnosti*. Každá z těchto proměnných je však vážena svým významem vzhledem k danému chování.

**Aktuální přesvědčení o zvládnutelnosti** ukazuje, v jaké míře má člověk dovednosti, zdroje a další předpoklady nutné k uskutečnění daného chování. Aby se jedinec zachoval požadovaným způsobem, potřebuje nejen *odhodlání*, ale musí být také dostatečně přesvědčen o jeho zvládnutelnosti. Pokud *přesvědčení o zvládnutelnosti* odpovídá skutečnosti, může sloužit jako náhrada *aktuálnímu přesvědčení o zvládnutelnosti*, a tak může být využito k odhadu výsledného chování.

**Chování** je zřejmá, pozorovatelná odpověď na danou situaci s ohledem na požadovaný cíl. V rámci popisované teorie je chování funkcí *odhodlání* a *přesvědčení o zvládnutelnosti*. Teoreticky, *přesvědčení o zvládnutelnosti* ovlivňuje výsledný efekt *odhodlání* na chování a to tím způsobem, že jedinec musí být silně *přesvědčen o zvládnutelnosti*, aby jeho *odhodlání* vyústilo v *chování*. V praxi se ukázalo, že *odhodlání* a *přesvědčení o zvládnutelnosti* mají hlavní vliv na chování, ale neprokázala se žádná důležitá interakce mezi nimi.

„Pokud bychom z Ajzenovy teorie vycházeli při přípravě programu, je zřejmé, že kromě informací bychom měli pracovat se vzory a rozvíjet potřebné dovednosti - nejlépe na takových situacích, které jsou co nejbližší žádoucímu chování.“ inčera, 2011, s. 4)

### 1.2.3 Teorie Hodnot-Přesvědčení-Norem

Paul C. Stern spolu se svými kolegy<sup>4</sup> v roce 1999 prezentoval teorii Hodnot-Přesvědčení-Norem jako socio-psychologickou teorii, která je zároveň v souladu s existujícími teoriemi ohledně společenských hnutí (Stern, 1999, s. 81). Teorie se zaměřuje na různé projevy zapojení se do environmentálního hnutí. Autoři jsou přesvědčeni, že výsledné zapojení se do environmentálního hnutí je závislé především na hodnotách(1), přesvědčení(2) a normách(3) jednotlivce (Stern, 2000, s. 412).

Hodnoty – do této skupiny faktorů patří především hodnoty biocentrické<sup>5</sup>, altruistické a egoistické.

Přesvědčení – autoři do této skupiny zařazují ekologický světónázor<sup>6</sup>, znalost problémů / ohrožení<sup>7</sup> a uvědomovanou schopnost tato ohrožení redukovat.

Normy – skupinu norem tvoří v podstatě jen environmentální odpovědnost, která je popisována jako jedincem pociťovaná povinnost chovat se proenvironmentálním způsobem.

Tyto jednotlivé proměnné jsou v této teorii uspořádány do řetězce, v němž se přímo ovlivňují: hodnoty ovlivňují přesvědčení a ta ovlivňují normy. Tento řetězec následně vyústí do daného typu chování. Zapojení se do environmentalismu je rozčleněno na čtyři skupiny – aktivismus, neaktivistické veřejné chování, sféra osobního chování a chování v rámci organizace (Stern, 2000, s. 412). Viz následující diagram:

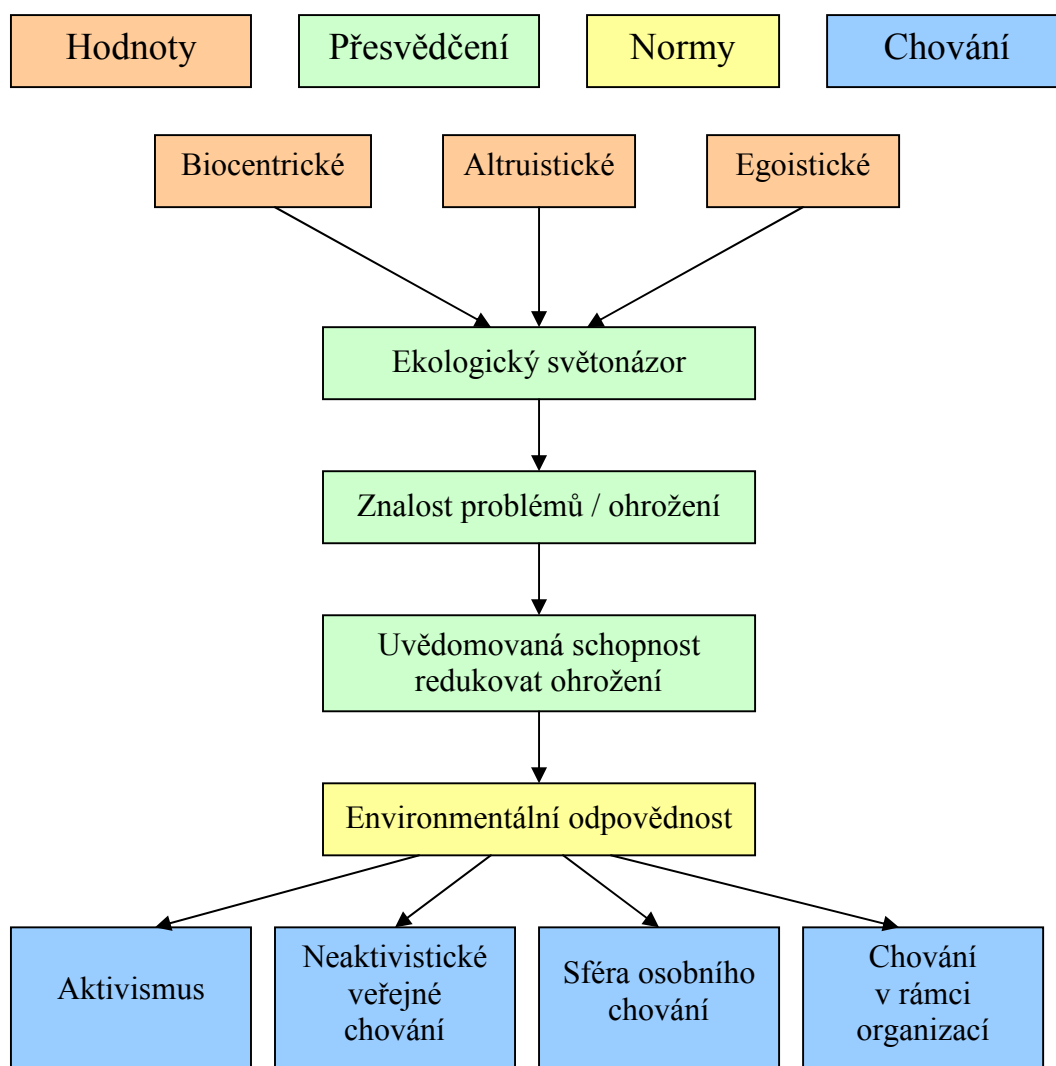
---

<sup>4</sup> Thomas Dietz, Troy Abel, Gregory A. Guagnano a Linda Kalof

<sup>5</sup> Jakou hodnotu jedinec přisuzuje živé a neživé přírodě.

<sup>6</sup> Vnímáno jako všeobecné vědomí společnosti o environmentálních problémech.

<sup>7</sup> Významná jsou především ohrožení, která se týkají věcí (lidí, přírody apod.), kterých si vážíme.



Obrázek 4 Teorie Hodnot-Přesvědčení-Norem

**Aktivismus** je přímé zapojení jedince do nějakého environmentálního hnutí či demonstrací.

**Neaktivistické veřejné chování** v sobě zahrnuje dva typy chování: *Environmentální občanství* (kdy jedinec například píše petice) a *Podporu environmentální politiky* (to znamená, že jedinec je například ochoten platit vyšší daně na ochranu přírody).

**Sféra osobního chování** zahrnuje několik oblastí, které se týkají životního stylu jedince. Patří sem *rozhodování o velkých nákupech* (např. nákup auta), *používání a udržování environmentálně významných věcí* (např. vytápění a klimatizace), *nakládání s odpadem* a „*zelené spotřebitelství*“ (nakupování produktů s nižší ekologickou stopou).

**Chování v rámci organizace** zahrnuje další chování jedince, které ovlivňuje životní prostředí (např. designér se rozhodne navrhnout produkt z obnovitelných zdrojů apod.) (Stern, 2000, s. 409-410).

Stern ve svém článku z roku 2000 (*Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior*) též předkládá přehlednou tabulku, v níž jsou uspořádány různé druhy zapojení se do environmentalismu proměnné, které dané typy nejvíce ovlivňují.

*Environmentálně významná chování a jejich příčinné proměnné*

(přeloženo podle Sterna, 2000, s. 421)

<b>Příčinné proměnné</b>	<b>Environmentálně významné chování</b>
<i>Subjektivní (Postojové)</i>	<i>Environmentální aktivismus</i>
Obecné environmentální predispozice	<i>Neaktivistické veřejné chování</i>
Specifické normy a přesvědčení ohledně chování	Environmentální občanství (petice) Podporování politiky
Neenvironmentální postoje (např. ohledně vlastností produktu)	
Vnímané náklady a přínosy chování	
<i>Osobnostní faktory</i>	<i>Sféra osobního chování</i>
Vzdělanost	Spotřebitelské chování
Sociální status	Péče o vybavení domácnosti
Finanční zdroje	Změny v používání přístrojů, v životním stylu (omezování)
Specifické vědomosti a dovednosti týkající se chování	Způsob chování ohledně odpadů „Zelený konzumní způsob života“
<i>Související faktory</i>	<i>Ostatní</i>
Materiálové náklady a odměny	Chování ovlivňující organizační rozhodnutí
Právní normy a regulace	
Dostupné technologie	
Sociální normy a očekávání	
Podporující politické prostředí	
Reklama	
<i>Zvyky a rutiny</i>	

**Tabulka 1** Environmentální významná chování a jejich příčinné proměnné

### ***1.3 Předchozí evaluace kurzu Orbis kaktus***

Kurz Orbis Kaktus (Kurz globální výchovy) byl již dvakrát předmětem evaluačního výzkumu. Oba výzkumy se vždy zaměřovaly na evaluaci jednoho proběhlého kurzu. Ivana Horáková se ve své diplomové práci zaměřila na kurz, který proběhl v Horním Žďáru v roce 2008, cílem jejího výzkumu bylo zhodnotit metodiku kurzu, též analyzovat posun v postojích, názorech, porozumění a v chování účastníků. Při výzkumu uplatnila metodu triangulace – využila písemné reflexe (tzv. OKOVy – viz Seznam důležitých pojmů) a materiály z kurzu, hodnocení pomocí e-learningové aplikace Moodle (posttest 1) a data z dotazníku rozeslaného e-mailem (posttest 2), též po kurzu provedla rozhovory s některými účastníky (Horáková, 2009, s. 3). „*S odstupem lze říci, že kurz Orbis Kaktus 2008 naplnil většinu cílů, které byly brány v potaz pro evaluaci. Příznivé je to, že s odstupem šesti měsíců většina z dotazovaných účastníků zapracovala zkušenost z kurzu do své praxe, jak vyplývá ze zpětné vazby. Ovšem ne všechny cíle byly naplněny úplně. Zatímco je zřetelné, že v některých oblastech kurz funguje dobře, v jiných má ještě stále rezervy. Například v oblasti environmentální senzitivity, která je poměrně těžko uchopitelná a vyhodnotitelná, protože závisí na podkladu a vztahu, který si účastník vybudoval již před kurzem.*“ (tamtéž, s. 93)

Eva Ždímalová se ve své bakalářské práci zaměřila na kurz, jenž proběhl v roce 2010 také v Horním Žďáru. Stanovila si čtyři hlavní cíle svého výzkumu takto:

- 1) „Vyhodnotit do jaké míry program naplňuje svoje cíle v rovině znalostí dovedností a postojů účastníků.*
- 2) Vyhodnotit, zda program dlouhodobě ovlivňuje spotřebitelské chování absolventů.*
- 3) Vyhodnotit, jakým způsobem účastníci prožívají a interpretují zkušenost kurzu.*
- 4) Analyzovat vliv programu na skupinovou dynamiku ve skupině účastníků.*“

(Ždímalová, 2011, s. 3)

Jako nástroje svého výzkumu použila zúčastněné pozorování během kurzu, strukturované rozhovory s účastníky provedené 3 až 5 měsíců po kurzu – včetně jedné ohniskové skupiny, též analýzu písemných reflexí účastníků, které byly vyplňovány v průběhu kurzu (tzv. OKOVy – viz Slovník důležitých pojmů). Na základě evaluace došla k těmto



*závěrům: „ kurz pozitivně ovlivňuje zejména znalosti, ale také některé dovednosti a postoje účastníků (podrobně viz. Kapitola 3.3). Účastníci hodnotili velmi pozitivně zejména profesionální vedení jednotlivých aktivit, vrcholy kurzu a dobrou atmosféru ve skupině. Jisté rezervy naopak většinou spatřovali v zajištění alternativní stravy. “ (Ždímalová, 2011, s. 63)*

## 2 Praktická část

### 2.1 Kurz Orbis Kaktus a jeho metodika

#### 2.1.1 Systémový model

Systémový model je metodika, která se v současnosti stále vyvíjí. Na jejím rozvoji se podílí především Jan Činčera v rámci Technické univerzity v Liberci a též sdružení Junák, svaz skautů a skautek. Na kurzu Orbis Kaktus je tato metodika implementována a dále rozvíjena.

Model využívá a propojuje prvky z jiných metodických systémů, „opírá se zejména o globální výchovu a Výchovu o Zemi, z obecných pedagogických teorií pak o konstruktivismus a prožitkovou pedagogiku.“ (Činčera, 2007, s. 55) Níže jsou v bodech uvedeny základní pilíře metodiky systémového modelu: (podle Činčery, 2007, s.55-56; Orbis Kaktus: Inspirační zdroje a hlavní východiska kurzu).

1. **Systémový charakter** - program je vnímán jako ucelený systém aktivit, ne pouze jako jejich souhrn. Jednotlivé aktivity jsou odvozovány od celkového kontextu, tzn. od vztahu k jednotlivým rovinám cílů a od propojení s ostatními aktivitami.
2. **Třístupňová stavba** – při přípravě programů nejprve definujeme myšlenkový základ (teze), který dále rozvineme do jednotlivých témat a teprve na jejich základě vybíráme aktivity.
3. **Dlouhodobost projektu** – vychází se z předpokladu, že projekty, které trvají delší dobu, mají mnohem větší efekt než krátké jednorázové programy.
4. **Učení jako dialog** – komunikace je chápána z hlediska fenomenologického pojetí jako prostor, v němž se setkávají a vzájemně ovlivňují horizonty zúčastněných. Proces výuky v programu není založen na pouhém předávání informací (transmisivní didaktické prostředky). Účastníkům jsou předkládány jasně formulované výzvy k přehodnocení svého horizontu (přesvědčení, názoru, postoje), záleží však pouze na nich, zda tyto výzvy přijmou, či ne.

5. **Konstruktivismus** – při přípravě programů se vychází z třífázového konstruktivistického modelu učení – tzv. E-U-R. Jako první je dán prostor pro Evokaci, v níž mají účastníci možnost vyjádřit své dosavadní porozumění problematice. Následuje Uvědomění, při němž jsou konfrontováni s novými pohledy na tuto problematiku. Celý proces uzavírá Reflexe, při které účastníci formulují své nové stanovisko (porozumění). Tento model se promítá do tvorby programu jako celku, též však do provedení jednotlivých aktivit.

6. **Práce s hrou** – hra není pouze prostředek zábavy, ale je vnímána jako základní nástroj pro komunikaci. Různými hrami jsou vyjadřovány teze a témata projektu. Aby hra byla takto účinným nástrojem, je nutné s ní pracovat na základě odpovídajících metodických rámců (např. již zmíněný model EUR<sup>5</sup>, nebo IAA<sup>6</sup>, Kolbův cyklus učení<sup>4</sup> apod.).

7. **Formování skupiny** – tento model klade důraz na význam skupiny. V rámci programu jsou tedy zařazeny i aktivity zaměřené na práci se skupinovou dynamikou (např. Dohoda o vzájemném respektování<sup>1</sup>, rozmanité teambuildingové aktivity). Při jejich realizaci se vychází především z metodiky Project Adventure<sup>11</sup> a Prázdninové školy Lipnice.<sup>9</sup>

Činčera (2007) pro lepší představu, jak metodika systémového modelu funguje v praxi, předkládá přirovnání k papyrovému svitku starých Egyptanů, který je tvořen dvěma kříženými vrstvami papyru. Spodní vrstva drží svitek pohromadě a horní nese vlastní poselství.

Spodní vrstva v metodice systémového modelu představuje práci se skupinou. „Řídí se vlastními pravidly, ve kterých hlavní roli hraje Dohoda o vzájemném respektování<sup>1</sup> a její průběžné hodnocení, «princip dobrovolnosti»<sup>10</sup> a cyklus učení prožitkem (Kolbův cyklus)<sup>4</sup>. Aktivitami spodní vrstvy jsou kromě práce s Dohodou hry na týmovou spolupráci, které předkládají před skupinu stupňující se výzvy a pomáhají budovat atmosféru sdílení a jedinečnosti okamžiku.“ (Činčera, 2007, s. 56-57)

Horní vrstva je tvořena jednotlivými tezemi akce. Každá teze je rozpracována do několika témat, jenž v našem přirovnání představují věty. Jednotlivé věty jsou zapsány pomocí znaků – aktivit. Jednotlivé znaky jsou tvořeny na základě příslušných teorií učení

(jinak bude probíhat aktivita vystavěná podle IAA<sup>6</sup>, jinak podle EUR<sup>5</sup> apod.), avšak jejich sled ve větě je podřízen větné syntaxi, která vychází z konstruktivistické pedagogiky – „každá teze je nejprve otevřena evokací, dále nahlížena prostřednictvím jednotlivých témat, na závěr jsou účastníci konfrontováni s celým poselstvím a vyzváni k jeho reflektování.“ (Činčera, 2007, s. 57)

Konkrétní program pobytové akce je vytvořen prolnutím těchto dvou vrstev tak, aby došlo k optimálnímu naplnění jak skupinových, tak kurikulárních cílů. „Svitek získává smysl až po dočtení posledního znaku. Poslední znak je pointou, vysvětlením, ale také výzvou k odložení svitku a samostatnému srovnání se s jeho obsahem.“ (Činčera, 2007, s. 58)

## 2.1.2 Kurz Orbis Kaktus

### Obecné představení

Kurz Orbis Kaktus (dále jen OK) volně navazuje na kurzy globálního myšlení, které sdružení Brontosaurus Praha 7 pořádalo již od roku 1995. Z těchto kurzů OK víceméně přejal organizační model – „pobyt v prostém, přírodním prostředí, intenzivní prožitkový program, zaměřený na problematiku životního prostředí a osobnostní rozvoj, trocha práce v chráněném území, neformální atmosféra a vztahy mezi vedoucími a účastníky.“ (Orbis Kaktus: Historie) Kurz OK je každoročně od roku 2000 pořádán Technickou univerzitou v Liberci (dále jen TUL) a od roku 2003 ve spolupráci s Junákem, svazkem skautů a skautek ČR. Od roku 2007 probíhají každé léto vždy dva kurzy na různých místech. Tento výzkum se soustředí na kurzy, které proběhly v Horním Žďáru od roku 2007 a na kurz z roku 2006, který se konal v Oldřichově v Hájích.

Účastníky kurzu tvoří především „studenti Pedagogiky volného času TUL, členové Junáka a lektori ze středisek ekologické výchovy, dále studenti učitelství z TUL a z Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a další zájemci o environmentální výchovu z vysokých škol i odjinud.“ (Orbis Kaktus: Historie)

Organizační tým je v podstatě každý rok jiný. Je tvořen hlavním zaštiťujícím vedoucím, jímž je na zkoumaných kurzech Jan Činčera, a skupinou dalších cca 10 lektorů. Tito lektori jsou v současné době především bývalí účastníci OK.

Pobyt na kurzu je záramován<sup>8</sup> do studia na Univerzitě Profesora Kaktuse. Při příchodu na středisko jsou účastníci přivítáni na studijním oddělení a obdrží výkazy o studiu, do kterého posléze sbírají zápočty či zkoušky za jednotlivé předměty (aktivity). Studium je rozděleno do tří trimestrů, které odpovídají jednotlivým tématickým celkům (viz Tématické celky). Každý trimestr je vždy ukončen slavnostním rituálem, při němž jsou přítomni jak studenti (účastníci), tak profesori (lektoři). Celé studium je ukončeno slavnostní promoci, při které absolventi obdrží diplom s titulem „organismus“, který se zkráceně „org“ uvádí za jménem. Celá tato legenda se nese v poněkud absurdním duchu a tomu odpovídají i hábity profesorů či chování studijních referentek. Tato legenda je podpořena i každodenním vydáním univerzitních novin – Kaktus Times a vlastní univerzitní hymnou, jejíž melodie je shodná s Gaudeamus Igitur.

Program kurzu je poměrně intenzivní, začíná ráno veselou rozcvičkou v půl osmé a končí mezi devátou a desátou hodinou večerní. Během dne jsou mezi programy jen krátké pauzy, nejdelší je pauza na oběd, která trvá jednu hodinu.

### **Cíle kurzu a jeho logický model**

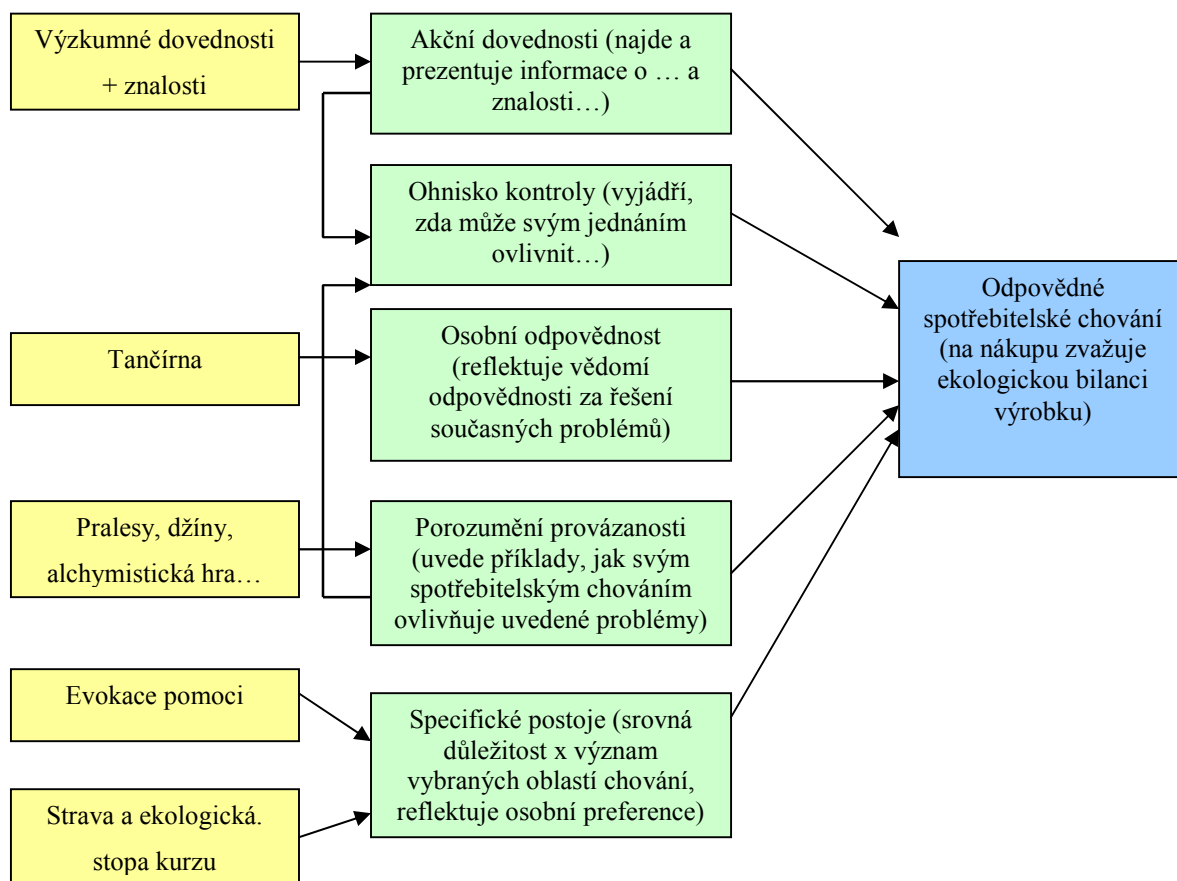
Logický model programu je diagram, v kterém jsou znázorněny dopady, střednědobé výstupy, krátkodobé výstupy, aktivity a vstupy (Činčera, 2011, s. 10). Dopady jsou vnímány jako efekt, který kurz bude mít na společnost, případně životní prostředí apod. Střednědobé výstupy představují očekávaný vliv programu na chování účastníků. Krátkodobé výstupy jsou vnímány jako nutné předpoklady pro střednědobé a představují především vlivy na znalosti, dovednosti a postoje. Aktivity jsou vnímány jako nástroje, pomocí nichž dosahujeme výstupů. Vstupy jsou veškeré nutné předpoklady pro realizaci programu, např. pomůcky, lektoři, zázemí apod. Při tvorbě efektivního programu je dobré tvořit logický model zprava do leva – tzn. nejdříve si určit dopady a střednědobé výstupy a na základě nich určovat nutné krátkodobé výstupy, aktivity, od nichž jsou následně odvozeny potřebné vstupy (Činčera, 2011, s. 10).

---

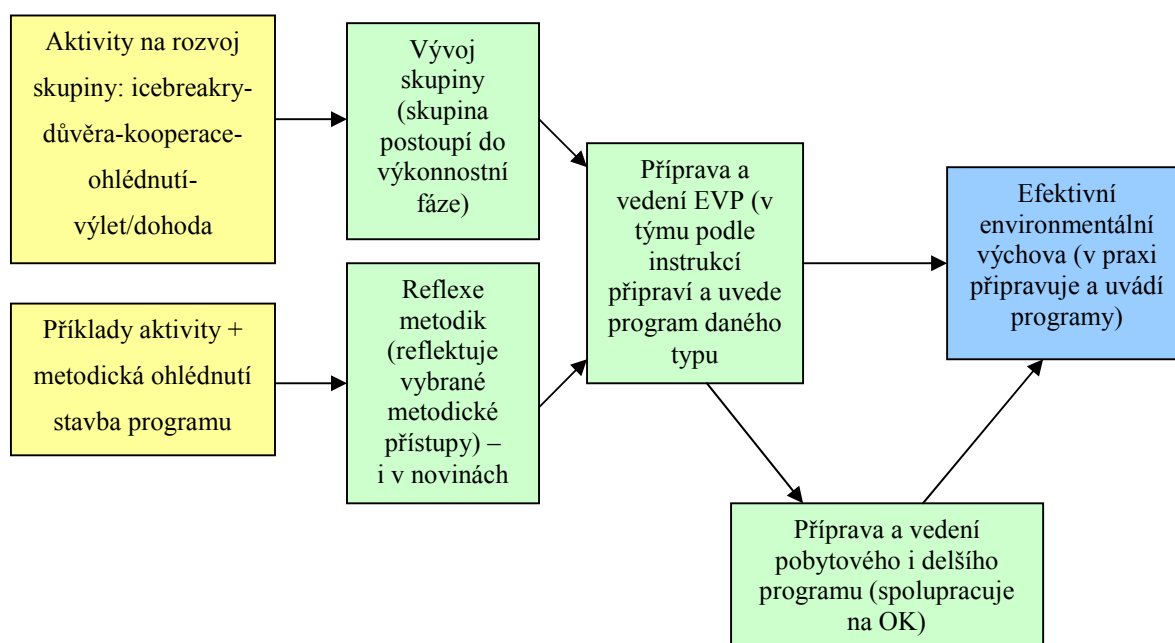
<sup>8</sup> Záramování – myšleno jako legenda, která se prolíná celým kurzem

Kurz OK usiluje o co největší efekt na své účastníky, pro to i jeho program byl vytvořen pomocí logického modelu. Kurz OK má dva hlavní střednědobé výstupy – Odpovědné spotřebitelské chování a Efektivní environmentální výchova. Níže uvádím dvě části logického modelu OK vždy s jedním z těchto střednědobých výstupů společně s odpovídajícími krátkodobými výstupy a aktivitami.

*Logický model kurzu Orbis Kaktus (interní zdroje) – Odpovědné spotřebitelské chování*



**Obrázek 5** Logický model kurzu Orbis Kaktus I



Obrázek 6 Logický model kurzu Orbis Kaktus II

Na základě logického modelu byly pro program kurzu vytvořeny tři hlavní tématické celky – Krása a hodnota přírody, Pomoc a Provázanost. Každé z těchto témat je založeno na jedné tezi – pohledu na svět, které jsou v podstatě logy kurzy, které následně vstupují do procesu dialogu (viz Východiska systémového modelu). Jednotlivé teze jsou pak na základě systémového modelu rozpracovány do dílčích témat a nakonec do aktivit (viz Systémový model). Všechny celky jsou vystavěny na základě modelu E-U-R, na závěr se studenti v rámci slavnostního ukončování trimestru k jednotlivým celkům vyjadřují v „písemné zkoušce“, která však absurdně následuje až po udělení zápočtů a zkoušek. Tyto písemné zkoušky se označují jako OKOVy<sup>7</sup>, v nichž jsou nejprve shrnuty aktivity související s touto tezí (Ohlednutí), následně je uvedeno znění teze (KONfrontace s tezí) a na závěr mají účastníci prostor se s tezí vyrovnat, vyjádřit se k ní (Vyrovnání). Tyto tématické celky a jejich dílčí témata byly během všech zkoumaných kurzů stejné, některé aktivity se v průběhu let změnily. Následující kapitola udává přehled jednotlivých tématických celků s dílčími tématy a aktivitami, které se k nim na kurzech objevovaly.

## Tématické celky

**Kráska a hodnota přírody:** tento celek se zaměřuje na uvědomění si krásy a hodnoty přírody, které příroda má nezávisle na člověku.

*Evokace hodnoty:* Magické místo – aktivita přejatá z Výchovy o Zemi<sup>13</sup>, umožňuje zklidnění a vnímání konkrétního místa, které si sami účastníci vybírají.

*Ostření smyslů:* Procházky po Zemi<sup>14</sup> – cílem procházky je podnítit účastníky k vnímání přírody všemi smysly a rozvinout jejich environmentální senzitivitu<sup>3</sup>; na procházce jsou různá zastavení k používání jednotlivých smyslů (čich, sluch, hmat apod.).

*Hodnota krajiny:* Environmentální interpretace<sup>2</sup> – v pojetí kurzu se jedná o samostatný výlet účastníků (i s přespaním) s cílem poznat krajinu a vytvořit vlastní program na interpretaci krajiny.

*Reflexe* – pomocí OKOVů

**Pomoc:** celek se zaměřuje na uvědomění si, jak jedinec může sám pomoci svému okolí

*Evokace pomoci:* Evokace pomoci – společná debata na téma, jak mohou svým chováním ovlivňovat svět okolo sebe; účastníci vytváří graf, který zobrazuje míru efektivnosti jednotlivého chování.

*Odpovědné spotřebitelství:* Výzkumné dovednosti – aktivita, při níž si účastníci sami vyhledávají informace (např. ohledně bio výrobků, fairtrade či ekologické stopě), zjištěné informace následně prezentují ostatním.

*Dobrovolná práce:* Brigáda – cílem tohoto programu je, aby si účastníci sami uvědomili, jak mohou pomáhat ve svém okolí; účastníci společně vykonávají nějakou prospěšnou práci v okolí (záleží na místě, např. úklid hřbitova kostela od náletů v Horním Žďáru).

*Metodika:*

Metodická okénka – programové bloky, jež seznamují účastníky s jednotlivými metodikami, které jsou použity na kurzu.

Vlastní programy – společný úkol pro skupinu účastníků připravit a uvést pro ostatní nějaký program (např. simulační hru).



*Reflexe – pomocí OKOVů*

**Provázanost:** tento celek se zaměřuje na uvědomění si, že nikdo není osamoceným ostrůvkem, ale že všichni a vše je navzájem propojeno.

*Evokace:* Hra pánevní kosti – hra názorně ilustruje účastníkům, jak jinak lze přemýšlet nad obecnými pojmy a jak mezi nimi hledat hlubší souvislosti.

*Ekologické principy:* Pojmové cesty<sup>8</sup> – aktivita vycházející z metodiky Výchovy o zemi<sup>13</sup> je určena žákům 1. stupně ZŠ, jejím cílem je přiblížit účastníkům vždy jeden ekologický princip; na kurzech se uvádí pro seznámení s metodikou IAA<sup>6</sup>.

*Příroda a společnost:*

Rybí břehy – simulační hra<sup>12</sup> poukazující na problém lidské chamtivosti a neschopnosti dívat se dopředu na důsledky svého chování. Účastníci jsou rozděleni do několika rybářských společností a rozhodují se, jak moc a kde budou lovit.

Pralesy – simulační hra<sup>12</sup> poukazující na problematiku deštných pralesů, v níž se střetávají zájmy různých skupin. „Účastníci jsou rozděleni do skupin, které mají nějaký konkrétní vztah k deštnému pralesu (např. indiáni, těžařské firmy, ekologické společnosti). V průběhu hry se každá skupina snaží dosáhnout svého konkrétního cíle, který se samozřejmě často dosti liší od cílů jiných skupin. Hru dokresluje atmosféra přítmi a zapálených svíček, tvořících čtvercovou síť ve středu hrací místnosti. Tato síť představuje jeden konkrétní prales v Jižní Americe. Cílem hry bylo, aby si účastníci dokázali uvědomit provázanost mezi naším životem a životem pralesa a aby tuto uvedli konkrétní příklady toho, jak svým běžným chováním ovlivňují stav tropických pralesů.“ (Ždímalová, 2011, s. 32)

*Životní cyklus výrobku:*

Džíny – diskusní aktivita od Společnosti pro fairtrade<sup>9</sup>, jejímž cílem je seznámit účastníky s informacemi ohledně dovozu oblečení z Asie. Během programu si účastníci na chvíli vyzkouší situaci dělníka v továrně, kde nejsou dodržována základní lidská

---

<sup>9</sup> nezisková organizace zabývající se rozvojovým vzděláváním. Vydává metodické příručky pro učitele na realizaci interaktivních dílen upozorňujících, jaký vliv má spotřební chování obyvatel Evropy a Ameriky na život obyvatel rozvojových zemí. (Ždímalová, 2011, s. 67)

práva. „Aktivita by měla vést účastníky k zamyšlení se nad problematikou, uvědomění si provázanosti výrobku a jeho sociálních dopadů a toho, co nás ovlivňuje při nákupu oblečení.“ (Ždímalová, 2011, s. 32)

Tatranky - program, ve kterém účastníci mají na jednotlivých stanovištích fyzickými úkoly (např. dřepy apod.) kompenzovat ekologický dopad jednotlivých složek, které jsou součástí Tatranky (např. čokoláda). Tyto složky jsou rozepsány na kartách na mnoha stanovištích, které účastníci navštěvují, dozvídají se informace a plní příslušné úkoly.

LCA analýza – program zaměřený na pochopení životního cyklu výrobků

*Časová provázanost:* Tančírna – program původně vytvořený Prázdninovou školou Lipnice<sup>9</sup>, jedná se o emotivní dramatickou simulační hru, ve které mají účastníci možnost si v určité roli prožít celé 20. století tak, jak mohlo probíhat v jedné české Tančárně. Lektoři vytvářejí atmosféru jednotlivých období a sehrávají krátké scénky. Cílem aktivity je, aby si účastníci nově uvědomili vlastní provázanost s minulostí.

*Reflexe* – pomocí OKOVů

## **2.2 Plán výzkumu**

### **2.2.1 Evaluační otázky**

Jedním z cílů bakalářské práce je analyzovat, jakým způsobem hodnotí účastníci kurzu Orbis Kaktus 2006-2001 vliv absolvovaného programu na své proenvironmentální chování a svou praxi v oblasti environmentální výchovy. Na základě tohoto cíle byly stanoveny tyto dvě evaluační otázky:

1. Jak hodnotí jednotliví účastníci vliv Kurzu Orbis Kaktus na své proenvironmentální chování?
2. Jak hodnotí jednotliví účastníci vliv Kurzu Orbis Kaktus na svou praxi v oblasti environmentální výchovy?

### **2.2.2 Popis vzorku**

Účastníci tohoto výzkumu se všichni účastnili kurzu Orbis Kaktus v rozmezí let 2006-2011. Z celkového počtu účastníků se jich do výzkumu zapojilo celkem 15, z ročníku

2006 dva, 2007 tři, 2008 dva, 2009 tři, 2010 tři a 2011 dva. Vzorek respondentů je heterogenním vzorkem jak z hlediska pohlaví, tak z hlediska věku i z hlediska profesního zaměření. Průměrný věk respondentů je 27 let. V následující tabulce jsou rozvrženi účastníci dle absolvovaných ročníků. Ti, kteří se v současné době věnují práci v oblasti environmentální výchovy, mají u jména hvězdičku (\*).

2006	2007	2008	2009	2010	2011
Lucie*	David*	Hanka	Ondřej	Samuel	Tamara
Lenka	Tereza	Simona	Eliška	Blanka	Ema*
	Ester*		Veronika*	Michal	

**Tabulka 2 Rozložení účastníků dle absolvovaných ročníků**

### 2.2.3 Nástroje sběru dat

Ke sběru dat byl použit rozhovor s návodem, tzn., že některé otázky (představující různé okruhy rozhovoru) byly připraveny předem, avšak v průběhu rozhovorů byly dle situace modifikovány. Rozhovory zahajovala otázka ohledně první vzpomínky, která se vybaví v souvislosti s kurzem, další otázky se následně týkaly především těchto okruhů – metodické bloky, programy týkající se spotřebitelského chování, vnímaný přínos z kurzu a doporučení pro budoucí lektory (viz Příloha 1 – Připravené otázky). Při přípravě otázek a vedení rozhovorů jsem se snažila držet metodiky kvalitativního rozhovoru, kterou uvádí Hendl (2008 s.164-172). Rozhovory byly se souhlasem všech respondentů nahrávány na digitální MP3 zařízení. Deset rozhovorů proběhlo tváří v tvář, pět rozhovorů bylo uskutečněno pomocí programu Skype.

### 2.2.4 Popis zpracování dat

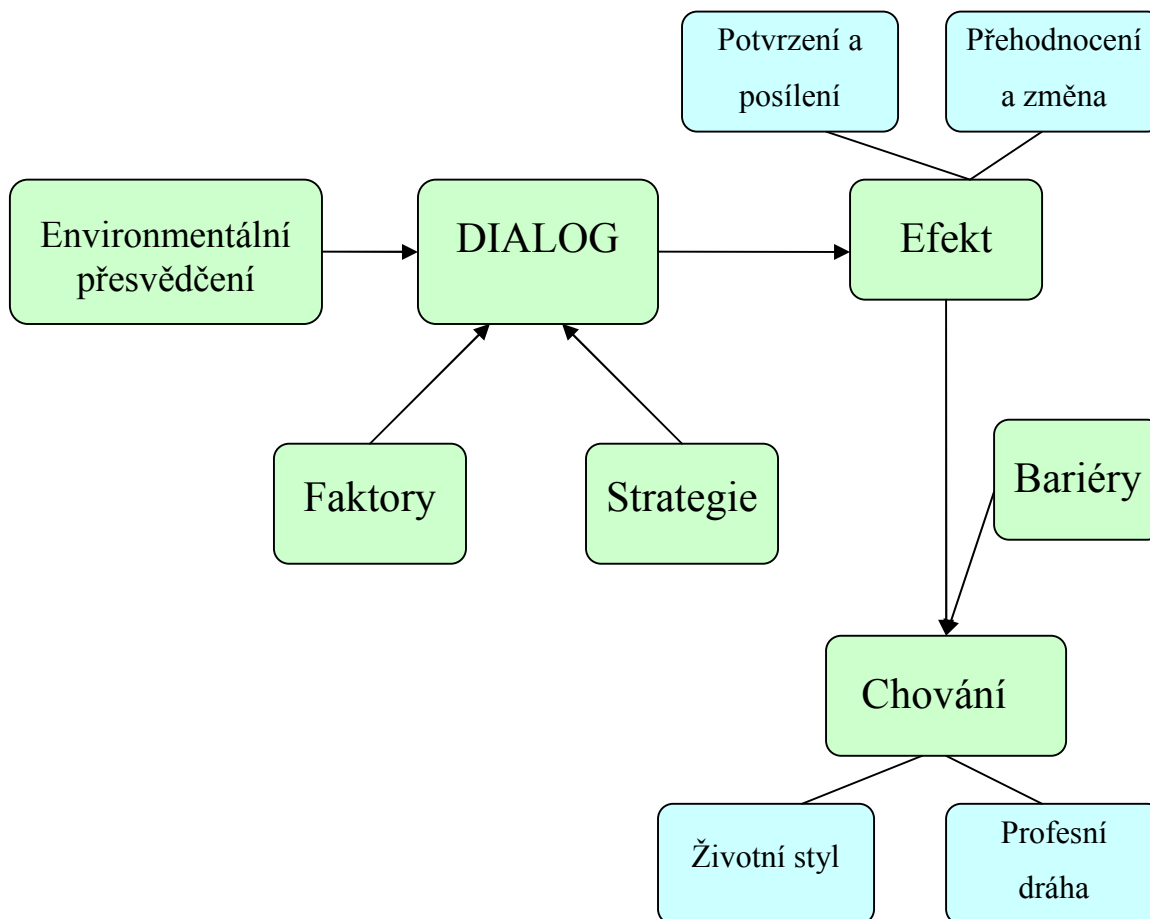
Nahrané rozhovory byly následně způsobem doslovné transkripce (Hendl, 2008, s.208) přepsány do podoby textového souboru. Všechna jména respondentů byla následně změněna, aby byla zachována jejich anonymita. Tyto textové soubory byly zpracovávány metodou analýzy zakotvené teorie, respektive při zpracovávání rozhovorů bylo využito otevřené kódování. *„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“* (Švaříček,

Šeďová, 2007, s.211). Jednotlivé kódy byly společně s odkazy na příslušné fragmenty textu uspořádávány do tabulky pomocí programu MS EXCEL 2003 (viz Příloha 3 Část kódovací tabulky). Následně jsem kódy seskupovala do kategorií a zároveň si všímala jednotlivých vztahů, které se mezi kategoriemi začaly ukazovat. Na tomto základě byl postupně vytvářen analytický příběh (Švaříček, Šeďová, 2007, s.225-243).

## **2.3 *Výsledky analýzy dat***

### **2.3.1 Úvod**

Na základě analyzování dat byla vytvořena centrální kategorie Dialog, tato kategorie je vnímána jako setkání dvou různých logů v rámci průběhu kurzu (viz východiska systémového modelu). První logos představují účastníci se svými postoji, názory přesvědčeními, tento Logos je ve své podstatě vystihnut kategorií, jež Dialogu předchází – Environmentální přesvědčení. Druhým logem jsou myšlenky programu, které jsou však představovány týmem organizátorů. Do tohoto procesu dialogu vstupují faktory a strategie. Faktory jsou okolnosti, které tým organizátorů nemůže ovlivnit – jako je např. počasí. Strategie jsou chápány jako nástroje, které organizátoři využívají v rámci procesu dialogu – např. metodika. Výsledkem procesu Dialogu je poté kategorie Efekt, jež osciluje mezi dvěma hraničními hodnotami: Potvrzení a posílení původního logu účastníků nebo jeho Přehodnocení a změna. Na základě efektu je následně v rámci intervence různých bariér vytvářeno chování, které v sobě zahrnuje životní styl a profesní dráhu. Celý tento proces je znázorněn v následujícím diagramu:



Obrázek 7 Schéma dlouhodobého efektu kurzu

### 2.3.2 Environmentální přesvědčení

Environmentální přesvědčení je kategorie, která v sobě zahrnuje názory a postoje na environmentální problematiku, které účastníci měli před příjezdem na kurz. Jinými slovy by se dalo říci, že tato kategorie popisuje vstupní horizont – logos, se kterým účastníci vstupují do procesu dialogu<sup>10</sup>. Tento logos je pak na základě dialogu znovu uspořádáván a buď dochází k jeho přehodnocení a změně, nebo k jeho potvrzení a posílení.

---

<sup>10</sup> Dialog chápán jako „možnost společného hledání, objevování a vzájemného obohacování o své znalosti, zkušenosti, postoje názory i prožitky a emoce.“ (Kolář, Šikulová, 2007, s. 7). V tomto pojetí pak logos účastníků představuje právě jejich znalosti, zkušenosti, postoje, názory, prožitky a emoce související především s environmentální problematikou.

Účastníci v rozhovorech o svém environmentálním přesvědčení většinou mluvili právě v souvislosti s popisem dialogu, případně efektu, který na ně dialog měl. Jeho popis se na těchto místech objevoval v krátkých útržcích.

Jedna účastnice kurzu 2009 při rozhovoru o fairtrade uvedla:

*No tak jako to taky o tom sem vůbec nevěděla, že existuje, takže to bylo určitě nový pro mě.*  
(R13: 104)

Účastníci, kteří již před příchodem na kurz měli silné environmentální přesvědčení, jej v rozhovorech více rozváděli.

Například David, účastník roku 2007, popsal své environmentální přesvědčení takto:

*Tak pasivní domy ...mám vážně ...moc rád, tam si myslím, že je to dobře promyšlený, k těm bio výrobkům mám spíš takový odtazitý, protože to není jako řešení, které může fungovat jako globál, protože to není řešení, kterým se nakrmí všichni, stejně tak jako fairtrade, jako je to hezká aktivita, která může pomoc, ale není to jako věc, která by vyřešila jako ten problém, protože to jsou všechno řešení pro pár bohatých zaujatých.* (R7:36–39)

Další účastnice z roku 2007, Tereza, svoje environmentální přesvědčení popsala těmito slovy:

*Jo no, tak já si myslím, že už jakoby jsem tam jela vlastně jako dost takovej osvícenej prostě ten účastník, nebo že jakoby to environmentální uvažování je mně blížký. Já prostě jakoby se snažím třeba hodně omezovat, jako nějakým způsobem se chovat ekologicky.*  
(R8: 36–38)

Lucie, účastnice ročníku 2006, měla nejenom environmentální přesvědčení, ale již měla i nějaké zkušenosti s environmentální výchovou.

*Tak já jsem vlastně měla za sebou, že jsem psala nějaký materiály na jako environmentální výchovu, jako výukový CD pro školy jsme dělali vlastně se spolužačkami, a že jako teoreticky jsem toho poměrně znala a i jakoby a i sama jsem vlastně vesměs třídila, takový věci jsme dělala...* (R10:53–55)

Environmentální přesvědčení všech respondentů by se dalo více méně charakterizovat jako proenvironmentální. Tato skutečnost může být způsobena dvěma vlivy, jednak výběrem vzorku, neboť je možné, že do výzkumu se dobrovolně zapojili hlavně ti, jež mají proenvironmentální přesvědčení a chtějí být výzkumům v této oblasti nápomocni. Druhým faktorem může být to, že už na samotný kurz jedou především lidé, které tato problematika zajímá.

### 2.3.3 Faktory

Faktory jsou vnímány jako skutečnosti, které vstupují do procesu dialogu a nejsou ovlivnitelné skupinou organizátorů. Jedná se především o vliv počasí a vliv skupiny účastníků. V rozhovorech se faktory nevyskytovaly často. Nejvíce se objevovaly příjemné vzpomínky na skupinu.

Ondřej, účastník roku 2009, na svou skupinu spoluúčastníku vzpomíná takto:

*...a byla tam i výborná parta. (R2:11)*

Tereza, která byla na ročníku 2007, si na svou skupinu vzpomněla již při úvodní otázce, co se jí jako první vybaví v souvislosti s kurzem:

*...a potom, že jo, i spousta takových docela sympatických účastníků, na který ráda vzpomínám... (R8:6–7)*

V jednom rozhovoru se objevila i negativní vzpomínka ohledně skupiny účastníků. Tuto účastnici ročníku 2008, Veroniku, mrzelo, že se cítila oddělená od zbytku kolektivu.

*... že či som bola fakt od tohto oddelená, ale také možno nejaké ako také viac úprimné prepojenie s tými ostanými? Tam boli nejaké dievčatá, nejaké spolužiačky a tak a už tam boli ty vzťahy nejakým spôsobom nastavené, takže som si tam akoby pripadala oddelená, pretože jednak boli i mladší ročníky, a už to tak nejak mali medzi sebou nastavené a ja som tam bola akoby zvonku, takže to bola akoby taká bariéra voči tým ľuďom, že a možná ani nie všetky na rovnaké vlnové dĺžke, ako hej. (R14:214–219)*

Ve dvou rozhovorech se objevila příjemná vzpomínka na kurz spojená s hezkým počasím, jak uvádí například Lenka, účastnice z roku 2006:

*... a bylo takový krásný počasí, myslím, že to bylo někdy v dubnu, protože místy byl ještě sníh, ale jinak už bylo takový to jaro krásný, takový to teploučký, takže to mám taky krásný zážitky. (R15:167)*

### **2.3.4 Strategie**

Strategie jsou skutečnosti, které ovlivňují proces dialogu a které je možné z pozice organizátora ovlivnit. Jinými slovy by se dalo říci, že strategie jsou nástroje, jež organizátoři záměrně využívají k podpoření dialogu, aby jeho efekt na účastníky byl co nejintenzivnější. Mezi tyto nástroje zejména patří jednotlivé aktivity, metodika kurzu, realizace jednotlivých bloků, volba místa kurzu, zázemí (ubytování) a chod kurzu. Do strategií též patří samotný vliv skupiny organizátorů – jací jsou, jak se chovají vůči účastníkům apod.

### **Významné aktivity**

V rozhovorech se objevovaly různé významné aktivity. Stejně jako ve výzkumu, který prováděla Eva Ždímalová ve své bakalářské práci, nejčastěji (celkem čtyřikrát) se jako významná aktivita objevila hra Tančírna.

*No, že na to prostě ráda vzpomínám a ještě, jediná věc vlastně, která jakoby, zážitek, kterej byl pro mě právě hrozně silnej, byla ještě potom tančírna. (Tereza, 2007, R8: 92–93)*

*Tančírna mě vlastně nejvíc zaujala (jsem přemýšlela, jak se jmenovala ta aktivita), no tak ta byla asi nejvíc emoční. (Hanka, 2008, R11:57)*

Michal, jež byl na kurzu 2010, ovšem také zdůraznil, že zrovna pro něj Tančírna významnou aktivitou nebyla a naopak vyzdvihuje aktivitu, která byla zaměřena na spolupráci ve skupině – Hoganovy běhy.

*Každý tvrdí, že je nejvíc ovlivnila tančírna, což mě asi vůbec. Byl to vrchol, to uznám, ale že by mi to dalo tolik věcí, tak to ne. Tam byly jiný aktivity, které mě ovlivnily. To byly třeba ty běhy, ty byly úžasný. (R9:60)*

Ještě další dvě účastnice jmenovaly mezi významnými aktivitami hry spadající do skupiny her zaměřených na skupinovou dynamiku. Jedna uvedla skalní golf a druhá již výše zmíněné Hoganovy běhy.



Pro tři účastníky byly významnou aktivitou Procházky po zemi, případně jiný program zaměřený na rozvíjení senzitivity vůči přírodě.

*...a třeba mě zaujala, zaujaly ty...Procházky po zemi. (Tamara, 2011, R1:34)*

*Jsme právě dělali s Honzou aktivitu se zrcátkama, co jsou na zuby, aby si viděla dozadu, nebo to i používají zubaři, no prostě že se můžete povídat tam, kam normálně nevidíte. (Lenka, 2006, R15:164-165)*

*... zaujalo taky třeba magický místo, vím, že mě třeba jako bavilo, když ostatní říkali, že je to naprd. (Veronika, 2009, R13:18)*

Ze spotřebitelských programů se jako významné aktivity objevovaly aktivity Džíny, LCA analýza a Tatranky.

*...tak určitě to, co se mi vybaví, je určitě LCA analýza s obědem, kdy teda jako jsme jako podle, ekologická stopa výrobku a podle toho jsme si mohli koupit to, co bylo k večeři. (Lucie, 2006, R10:22)*

*...a ten spotřební blok, tam se mi vybaví automatický Džíny, hra Džíny. (Tamara, 2011, R1:34)*

Dva účastníci jako významnou aktivitu vzpomenuli přípravu společné týmové práce.

*Teraz rozmýšľam, ja myslím, že také tie, čo sme pracovali v tom tíme, a mali sme pripraviť nejaké tie aktivity spoločne – tak myslím, že to je super – ta možnosť si to vyskúšať na tých ľuďoch a tak, to mi prišlo fakt dobré, veľmi praktické, veľmi prínosné. (Simona, 2008, R14:204–206)*

Ostatní aktivity zmiňované účastníky jako významné patří do skupiny simulačních her. Patří sem především hry Pralesy a Jahodín.

*Mně tam, hodně se mi líbila jo vlastně taková ta scénka, jak se tam, bylo nějaký územní jednání. (Tereza, 2007, R8:49)*

*A potom také tie simulačné hry. Máme plán, tým – to mi tiež príde super – hry, na ktorých si môžem sama zažiť ako, aké je to byť v koži nejakého indiána, alebo starostu, to mi príde dobré ... (Simona, 2008, R14:206–208)*

*...třeba ta hra Pralesy.* (Blanka, 2010, R3: 56)

*...třeba ten Jahodín.* (Hanka, 2008, R11:28–30)

Na získaných odpovědích je zajímavé, že valná většina uváděných aktivit – až na skalní golf a Hoganovy běhy – patří do aktivit, jež nesou některou z částí poselství, které chce kurz předat.

### **Místo, ubytování a chod kurzu**

Reflexe místa kurzu se v rozhovorech objevila celkem pětkrát. Vliv místa účastníci většinou uváděli ve spojení s první vzpomínkou ohledně kurzu, např. Ondřej uvádí:

*Co si představím, když si takhle řeknu no, tak bylo to místo, kde jsem byl rád, byla tam krásná krajina, perfektní prostředí.* (R2:9–10)

Eliška, účastnice kurzu 2009, však uvedla vliv místa, jako jednu z věcí, která ji z kurzu nejvíce poznamenala. Jak sama uvádí, místo se jí zalíbilo tak, že mu chtěla i nějakým způsobem prospět. Níže je výňatek z rozhovoru s ní, který obsahuje významné části, v nichž o místu a jeho vlivu mluvila:

*... ale to, co tam na mě jako hodně působilo, byl jako výběr toho místa, protože to místo je fakt krásný, tak to na mě působilo hodně ...uklidňujícím, jako hodně mě to zklidňovalo, cítila jsem se tam bezpečně a v klidu, příjemně to na mě působilo, moc dobře ...A myslím, že mě chytil ten kostel, jsme se tam i potom vraceli a nějak to opravovali a i ten hřbitov.* (R5:64–65, 67–68, 79–80)

Popis ubytování se v rozhovorech objevil čtyřikrát. Důležité je si uvědomit, že kurz během let změnil své místo konání, ročníky 2006 a 2007 totiž ještě probíhaly v Oldřichově v Hajích, kde účastníci spali v týpí. Od roku 2008 se kurz přesunul do Horního Žďáru, kde jsou účastníci pospolu ubytováni v jedné velké místnosti. Reflexe ubytování se tedy liší.

Lenka, která byla na kurzu 2006, vnímala negativním způsobem ubytování v týpí stanech, především proto, že jednak jí a jejím spoluúčastníkům byla zima. Též však uvádí, že problémem bylo, že organizátoři nespali ve stejných podmínkách.

*...no protože my jsme tam byly jako hodně holek, jsme byly tak jako prostydlí. Ještě tam teda byly mnohem větší „cynthy“ než já, já tak nějak přes ten den pookřála a pak prostě*

*jsem se jako večer do spacáku hodně nabalila, a to jsem si říkala, já blbec, měla jsem si prostě od někoho půjčit trochu nějak kvalitnější, protože já jsem fakt měla prostě 20 roků starej spacák, kterej je v podstatě jenom jako deka, ne že by jako měl nějaký speciální funkce. No a ti naši vedoucí byli vlastně ubytovaný v budově, a ty lidi prostě byli strašně rozčilení, že nespějí taky v týpíčkách...(R15:57–66)*

Problematika s rozdílnými podmínkami pro spaní v Horním Žďáru odpadla, též se neobjevilo, že by někomu byla zima. Ačkoliv se objevily jisté výtky k ubytování, účastníci to nepovažovali za překážku, spíš jako výzvu, jak uvádí Tamara, která byla na kurzu v roce 2011.

*No, pro mě bylo hodně těžký, že jsme vlastně spali všichni v jedný místnosti. Vlastně byl tam hodně omezená, takový jako soukromí, takovej ten osobní prostor, ale já si myslím, že to mělo i nějakej důvod, jo... Takže to bych, jako já bych asi na tom nic neměnila, protože si myslím, že všechno, co bylo třeba pro mě nepohodlný nebo pro mě neakceptovatelný v tu chvíli, tak zase mělo nějakej důvod, kerej třeba mě v tu chvíli posunul jinam, jo. Takže já bych tam asi nic neměnila, no (R1:62–67)*

Chod kurzu je vnímán jako skryté kurikulum kurzu. Jedná se tedy o způsob stravování nakládání s odpadem apod. Reflexe chodu kurzu se objevila v rozhovorech celkem pětkrát, většinou velice stručně, avšak dvě účastnice Blanka a Veronika, které byly každá na jiném kurzu, se o chodu kurzu rozhovořily více a popsaly chod kurzu jako skutečnost, jež buď podpořila, nebo naopak protirečila myšlenkám – logu – kurzu.

To, co bych jako vytkla bylo, že na našem kurzu tím, že byly na poslední chvíli nějaké komplikace s kuchařkami, takže jako strava sice byla vegetariánská, ale jako ta ekologická stopa se tam moc nesnažila tlačit na nejnižší úroveň - třeba místo toho, aby tam bylo alespoň čerstvé mléko (když už ne bio), tak tam bylo klasické trvanlivé a to mě jako přišlo, že si jako na tom kurzu organizátoři protirečí, protože to nebylo jenom co se týče mléka, to jako bylo víc věcí. Jako bylo třeba dobré, že jeden večer jsme tam jako měli večeři z rozmanitých surovin jako pohanka a tak, což jsou většinou věci, co se dají sehnat v bio potravinách... (Blanka, 2010, R3:92–98)

*...pak i v tom vlastně běžným životě na kurzu, kdy opravdu na tomhle ročníku se snažily kuchařky nakupovat od místních ovoce, zeleninu, kozí sýry, mlíko, jogurty každý ráno tam od místních, a tak to jsem tam vnímala hodně, prostě že tak nějak mě to ovlivnilo určitě...* (Veronika, 2009, R13:12–14)

## **Organizátoři**

Jak již bylo řečeno v úvodu k diagramu, logos kurzu je představován týmem organizátorů. Celý průběh dialogu a zároveň jeho efekt je tedy významným způsobem ovlivňován charakteristikou jednotlivých organizátorů. Z rozhovorů vyplynulo, že zde především hrají roli jejich osobnostní charakteristiky, jejich chování a informovanost.

Reflexe skupiny organizátorů se objevovala v rozhovorech v různých souvislostech. Několikrát se objevila hned na začátku jako odpověď na otázku, co se jim vybaví jako první v souvislosti s kurzem; např. Tereza odpověděla:

*Tak určitě hlavně ty nadšený organizátoři... (R8: 6)*

Tereza se později v rozhovoru k týmu organizátoru ještě vrátila, při odpovědi na otázku, co na kurzu oceňuje:

*...což teda asi člověk musí ocenit právě ty organizátory, že to dokázali nějak jakoby ukočírovat. Hm, no pro mě to prostě jakoby zase právě obecně to byl takovej hroznej objev, no že jakoby vlastně jsem taky zjistila, že ty lidi, ty vedoucí, to dělaj v podstatě všechno zadarmo, že jo, i v tý kuchyni prostě...no je to úžasný, jako když tomu takhle věnujou tu svojí čas a energii a spoustu.. že vím, že za tím je spousta bezesnejch večerů... (R8:80–88)*

Účastnice Veronika zmínila tým organizátorů naopak v odpovědi na otázku, co ji na kurzu chybělo. Ve svém odpovědi naráží na skutečnost, že ne příliš vřelé chování organizátorů negativní způsobem zasáhlo do procesu dialogu, a proto nemohl být tolik efektivní.

*Co mi chybělo, když jsem byla účastník? No tak tehdy mě spíš trošinku, trošinku chybělo a možná i jsem ovlivněna ostatníma jo ale jakože víc kamarádský prostředí tam, aby právě jsem to ještě jako víc přejali od těch organizátorů ... (R13:67–69)*

Samuel účastník roku 2010 reflektoval skupinu organizátorů v odpovědi na otázku, jakým způsobem vnímal programy ze spotřebitelského bloku. Z jeho odpovědi je patrné, že pro

něj charakteristika organizátorů zásadním způsobem ovlivnila průběh dialogu, nízká informovanost lektorů u něj v podstatě dialogu zabránila.

*To ovlivnění environmentálního chování, tak to mě už velmi rozčilovalo. Musím být upřímný, to je mimo můj záběr. To mě neovlivnilo, protože si myslím, že když někdo chce ovlivňovat toto chování, tak musí být aspoň dostatečně vzdělaný a oni tam byli instruktoři, kteří to měli jako náplň své školní povinnosti, tudíž o ní tolik nevěděli, tudíž říkali věci, se kterými jsem se nemohl ztotožnit, tudíž mě to neovlivnilo...(R4:17–20)*

## **Metodika**

Metodika je jedním z hlavních nástrojů, které lektoři využívají. Vlastní metodika kurzu byla popsána výše (viz Systémový model a Kurz Orbis Kaktus). Z rozhovorů vyplynulo, že účastníci metodiku kurzu vnímají jako velmi dobře připravenou a promyšlenou.

*Já jsem na něj byla zvědavá z té metodické stránky, jako co se tam všechno objeví a jak je to celé koncipované, což mé očekávání naplnilo, protože, že ten kurz má hodně propracovanou a ujasněnou metodiku, takže z tohohle očekávání, jo a tak se to očekávání splnilo a další vlastně bylo nakouknutí do těch nových myšlenkových směrů environmentální výchovy, což se splnilo taky. (Ema, 2011, R6:45–49)*

Dále se v rozhovorech objevilo, že účastníci velice kladně hodnotí, že metodika kurzu je postavena na propojení teorie a praxe, což např. vyzdvihla Lenka v odpovědi na otázku, co na kurzu oceňuje:

*Mně se líbilo propojení teorie a praxe, že oni nám jaksi vysvětlovali, co jsme vlastně dělali, a taky jsme vlastně dostali domů takový sešit, kde je jako popsáný, co jsme vlastně dělali a to je dobrý, že když se na to kouknu zpětně, že si to mnohem víc vybavím, protože já mám spíš vizuální paměť, takže kdybych to jenom slyšela, tak to je málo, ale protože jsem to slyšela, prožila a mám to zaznamenaný, tak je to dobrý. (R15:10–14)*

Mezi rozhovory se však také vyskytl jeden, v němž účastnice Tereza měla ze začátku s metodikou kurzu problém:

*Mně to bylo docela nepříjemný, ta role právě toho aktivního účastníka, těch jakoby, prostě jakoby toho dítěte vlastně no... Že vlastně jsem z toho zpočátku byla taková hodně jakoby zaražená, co vlastně tam bylo a často jsem k tomu přistupovala i docela jakoby negativně*

*nebo odmítavě a potom nějak postupně jsem to konečně začala chápat, jakoby o co jde a nějak jako se mi to začalo hrozně líbit a prostě jsem to moc oceňovala potom nakonec.* (R8: 19,8–11)

Tereza dále ve svém rozhovoru vysvětlila, že metodice ze začátku nerozuměla – a proto jí to bylo nepříjemné – především proto, že na nějaké podobné akci nikdy předtím nebyla. Jak je vidět z úryvku výše, i Tereza nakonec metodiku ocenila, když jí porozuměla.

## **Realizace**

Realizace je chápána jako provedení jednotlivých bloků a aktivit. Ačkoliv metodika kurzu může být perfektně připravena, vždy záleží především na konkrétním uvedení dané aktivity. V rozhovorech se objevovaly různé reflexe provedení aktivit.

Několikrát se objevilo negativní zhodnocení. Jedno z výrazných negativních hodnocení se týkalo uvedení Pojmových cest. Negativně se o něm vyjádřili tři účastníci – dva z roku 2009 a jeden z roku 2010. Všichni tři dotazovaní se shodli, že lektori jim neřekli informace podstatné pro to, aby aktivitu správně uchopili a prožili. Eliška se k tomuto tématu dostala při odpovědi na otázku, co by lektorům dalších ročníků doporučila:

*Nám se třeba stalo, že na začátku byl program, který je určen pro prvo-stupňový děti a nikdo nám to neřek, takže jsme na ten program koukali, jako to si dělaj srandu, to nemyslí vážně, protože jsme čekali, že přijde něco velkého, a tak myslím, že kdyby nám zrovna tohle vysvětlili, že tento program je třeba nosný, ale je určen pro menší děti, tak by se víc vcítil do role toho menšího dítěte, a pak víc přemejšlí nad tím programem a nepřemejšlí nad tím, co po nás vlastně chtěj.* (R5:70–75)

Mnohem více však účastníci vyjadřovali svá ocenění k realizaci. Ema, která již měla zkušenosti s environmentální výchovou, a dokonce danou aktivitu Džíny znala z dřívějšíka, ocenila hlavně nápaditost lektorek:

*Zrovna na tom globálním bloku se mi líbilo, že tam lektorky vymyslely hodně dobře prostorové vyjádření cest těch výrobků, že udělaly prostorovou mapu na louce, celého toho světa a nebylo to tak, jak se to dělá v té lekci, že vlastně se jezdí tužkou po papíru, po mapě, a odškrábávají, ale, že tam to bylo opravdu ve velkém měřítku a natahoval se vlastně provázek, jak ty džíny se šijou a odkud jakoby cestujou a ty lidi ve velkém měřítku mohli vidět, jak ten provázek běhá tam a zase zpátky několikrát, takže si mohli uvědomit, že třeba*

*ten výrobek jde kolikrát nesmyslnou cestou. Zrovna tohle zpracování mi přišlo hodně dobrý a zajímavý a originální... (R6: 77–83)*

Účastnice Veronika zase ocenila, že při spotřebitelském bloku si mohla informace hledat sama nebo je slyšet od svých spoluúčastníků, což jí přišlo mnohem přínosnější, než kdyby to slyšela ve formě přednášky.

*A jako toudle hrou to prostě bylo takový přirozený, že vlastně ty moji spoluúčastníci mi o tom vyprávěli a ne že by třeba ti lektori právě měli přednášku. (R13:105–106)*

Simona, která byla na kurzu v roce 2008, ocenila celkovou připravenost lektorů. V rozhovoru také uvedla, že když potom měla možnost vidět realizace jiných programů, tak jí přišly slabé.

*Ale jinak, keď si na to vzpomínam, keď som to potom porovnávala s takými inými kurzami, na ktorom som bola, tak mi to prišlo zvládnuté veľmi profesionálne. (R14: 159–160)*

### **2.3.5 Dialog**

Tato kategorie jednak odpovídá východisku kurzu (viz Východiska kurzu), kterým je pojetí výuky jako dialogu, jednak se sama odhalila při analyzování dat. Účastníci ve svých odpovědích totiž velice často vysvětlovali, jak na kurzu znovu přemýšleli nad různými tématy, jak pro ně některé informace byly nové, obohacující, též však zmiňovali, že některé věci již pro ně byly známé, ale kurz jim umožnil na to získat nový, hlubší pohled. Při hledání společného jmenovatele těmto jevům se dialog ukázal jako nejvhodnější.

Proces dialogu je velice úzce spjat s kategorií Environmentální přesvědčení a s Efektem, proto se v rámci popisu toho, jakým způsobem dialog probíhal, často objevují i popisy těchto dvou kategorií. Tato skutečnost otevírá možnost alespoň nastínit propojení jednotlivých kategorií. Pro exaktní tvrzení je však nutné provést následné další výzkumy, které by se zaměřily na popis korelačních vztahů mezi jednotlivými kategoriemi.

David, který byl na kurzu 2007, v rozhovoru uvedl, že již měl silné proenvironmentální přesvědčení před kurzem, jeho popis dialogu je následující:

*Tak asi jako působily tak, jak měly, takže jako ujasnily ten problém a co je potřeba s tím dělat, proč to funguje, jak to funguje, no a co sem si z toho odnesl, jako já jsem toho*

*většinu znal z dřívějšíka, takže mě to jako v tom neposunulo, já jsem si spíš bral jako zkuste si, jak se jako ty programy dělají v praxi, ne jako věc která by mě měla posunout. (R7:26–27)*

Je vidět, že díky tomu, že se již v problematice víceméně orientoval, dialog pro něj neznamenal zásadní změnu jeho přesvědčení, spíše došlo k jeho ujasnění, utvrzení. Odnáší si však zkušenost, jak lze takové programy dělat v praxi, zkušenost dialogu se pro něj stala příkladem, jak lze vyučování o těchto problémech provádět.

Veronika také v rozhovoru uvedla, že již se před kurzem zajímala o ekologii, avšak zmínila, že její environmentální přesvědčení se nepromítalo tolik do jejího chování a že některé informace vůbec neměla, dialog tedy pro ní byl nejenom ujasňující, ale též obohacující:

*...jako vliv, co se týče teda tohohle environmentální nějaký šetrnosti... no tak asi i ty právě ty výzkumný dovednosti, tam to je prostě, pro mě byla dobrá aktivita co se týče informací, já nejsem člověk, který by hodně šel po informacích, spíš jako po pocitech a tak, takže to bylo pro mě takový dobrý shrnutí, jo existují teda ty bio potraviny, je to to a to, ano, a pak je ekologická stopa, ta se dá měřit tak a tak, jako pokud jste jednou letěli letadlem tak jste odepsaný, to bylo dobrý. A jako pak třeba ty pasivní domy a nízko-energetický domy, tak to je taková jako hudba budoucnosti pro mě třeba jako, že prostě kdybych našla*

*takovýho manžela, kterej by byl ochotnej do toho jít do něčeho takovýho, to by bylo jako super, no hudba budoucnosti. No a poslední téma nevím už jaký, nebo byly tři jenom, jo Fairtrade. No tak jako to taky, o tom sem vůbec nevěděla, že existuje, takže to bylo určité nový pro mě. A jako toudle hrou to prostě bylo takový přirozený, že vlastně ty moji spoluúčastníci mi o tom vyprávěli a ne že by třeba ti lektori právě měli přednášku jako, no, no a vlastně ty džiny taky. Ty mě určitě ovlivnily. (R13: 97–107)*

Tereza, účastnice stejného ročníku jako David, uvádí, v které oblasti byl pro ni dialog obohacující:

*Mně tam, hodně se mi líbila jo vlastně taková ta scénka, jak se tam, bylo nějaký územní jednání, prostě, právě tam přišla... no to jsem jakoby, to bylo pro mě docela nový a vlastně i celá ta scénka byla hrozně taková zajímavá, že si člověk opravdu uvědomil, že*



*ta problematika je taková, je hrozně složitá. A jakoby já jsem se o tohleto třeba jako nikdy nezajímala a nevím, nepomohlo mně to nějak do toho jakoby víc proniknout, ale rozhodně to bylo obohacující, že si člověk konečně mohl trošku jako představit, jak to chodí no. No tak asi tak. (R8:53–58)*

Původní Terezín horizont týkající se environmentálního přesvědčení nezahrnoval informace ohledně toho, jak fungují územní jednání. Díky proběhnuvšímu dialogu si mohla tyto věci ujasnit. Pro Simonu byl dialog též obohacující v oblasti územních jednání, též však v porozumění jednotlivým směrům environmentální výchovy, což ji podnítilo i k dalšímu studiu daného tématu:

*Teraz si uvedomujem, že čo som si uvedomila, že som si rozšírila vnímanie takých tých tlakov a záujmov. Ako napríklad keď si niečo chystáš, že ako to funguje v tom mestskom plánovaní. ...Možno tiež ako keby také rozšírenie povedomie o environmentálnej výchove, aké tak existujú ty prístupy rôzne, potom som si vlastne aj čítala knižku od Honzi Činčery, ktorú mám a ešte taký profesionálny pohľad na to, trošku aj také skúsenie tých rôznych prístupov, takže, že teraz viem viacej možno nejakej ty rozdiely a možno tiež ako keby keď som videla nejaké programy od Brontíkou, tak potom mi to pripadalo treba slabé oproti tomu, že ako som videla, že to môže byť vystavené, takže možno taká ako keby taký profesionálny prístup k tej environmentálnej výchove. (R14:145–147, 237–242)*

### **2.3.6 Efekt**

Tuto kategorii lze charakterizovat jako následek procesu dialogu. Z analyzování dat vyplynulo, že tento efekt je dvojího typu, jednak u účastníků docházelo k prohloubení a posílení původního environmentálního přesvědčení, též však k jeho přehodnocení a změně. Nelze však říci, že by se efekt lišil dle účastníků (ve smyslu jeden účastník jeden typ efektu). Naopak se ukázalo, že na jednoho účastníka měl dialog různý vliv v závislosti na konkrétní oblasti proenvironmentálního přesvědčení.

Blanka, účastnice kurzu 2010 uvádí, že v oblasti ekologické stopy došlo u ní k přehodnocení a změně:

*No a pak mě to vlastně motivovalo jako dál si hledat, co ještě bych tak mohla dělat, jak jako bych mohla snížit tu svou ekologickou stopu, no a vlastně já teď čekám děťátko, tak jsem se jako rozhodla, že budu používat klasické látkové pleny, protože mi jako přijde*

*hrozná, že po jednom děťátku je tuna jednorázových plen jako odpadu, no a pak jsem jako tak rozhodnutá, že až budu děcko přikrmovat, tak budu kupovat pro něj jen bio a budu mu z toho vařit doma, jako že mi přijde hrozná ta výživa ve skleničkách, a tydle věci si jako myslím, že bych kdybych na kurz nejela, nedělala... (R3:44–50)*

Dále v rozhovoru však také uvedla, že vlivem proběhnutého dialogu se prohloubilo její přesvědčení ohledně její možnosti ovlivnit dění ve světě:

*No tak asi ještě jako víc teď věřím tomu, že moje chování má smysl, jako né že bych tomu předtím nevěřila vůbec, to ne, ale jako že teď jsem o tom jako víc přesvědčená, že to, co dělám, má smysl a že tím svým chování jako ovlivňuju dění ve světě, třeba ta hra Pralesy mě jako ukázala, že si mám u dřevěných výrobků hlídat odkud dřevo pochází, a tam jako je to opravdu vidět, jestli si koupím ten zahradní nábytek kvůli kterému muselo být pokáceno stromy v pralese a nebo jako ne, jako tím nemyslím, že jsem tím zachránila ten strom, ale jakože prostě tu jejich činnost nepodporuju tím nákupem a taky se snažím o tom informovat ostatní. Protože jako jsem si tam znovu víc uvědomila, že většina změn prostě musí přijít od lidí, že jako i když to vlády zakazujou, tak jako stejně tam lidi na černo kácej, ale když to prostě nikdo nebude kupovat, tak to je teprv věc, která může tomu kácení zabránit. (R3: 52–60)*

Další takovým typickým příkladem je Veronika, u níž došlo k přehodnocení a změně v oblasti ohniska kontroly (zda ona sama může něco ovlivnit):

*...ale určitě třeba právě tou hrou pralesy, která mi ukázala, že jako jsme nějakým způsobem spojeni jako prostě s celým světem, nebo prostě tím, co děláme, takhle jsem nad tím nikdy nepřemejšlela, si myslím, takže ten postoj se změnil, že jako prostě ovlivňuju svým jednáním jako i lidi prostě z jiných zemí. (R13:92–94)*

V oblasti proenvironmentální spotřebitelského chování pro ní dialog naopak znamenal prohloubení a posílení:

*...takže jako nemůžu říct, že by to bylo prostě obrat, jo od jakoby prostě jako špatného spotřebitele k dobrému, nebo jak to říct, no ale tak jako spíš že opravdu, předtím jsem byla takovej jako člověk, co se o to jako zajímal, že se jako zajímám o ekologii nebo tak, a teď to jako spíš se jako snažim dělat, už jako se starám...A i mě určitě jako utvrdil v tom, že*

*chci dál pokračovat v tomhle jako stylu života, do kterého mě prostě, ke kterému mě posunul, jo že prostě to je dobrá cesta. (R13:83–85, 118–119)*

Někteří účastníci však popsali jen jeden vnímaný efekt kurzu. Např. účastnice Tamara a Ema popsaly, že na základě absolvovaného kurzu přehodnotily a změnily některé své postoje a chování:

*Jo, a... řekla bych, že jsem se hodně umírnila v nákupu oblečení, protože ta hra džiny byla pro mě hodně taková emocionální, když si uvědomím, že vlastně někdo mi oblečení šije v takovejch strašnejch podmínkách, jaký jsem si tam zahráli, tak jako..., nenakupuju tolik asi. To si myslím, že mě změnilo v tomhle tom spotřebitelským vnímání. A pak u potravin – nenakupuju tolik do zásoby, jak jsem byla zvyklá. (Tamara, 2011, R1:22-26)*

*Třeba myslím, že kdybych si stavěla dům, tak jako že na to teď koukám úplně z jinýho úhlu. Se tam snažím zakomponovat další věci, který mě před tím jako vůbec nezajímaly... To jo jak už jsem říkala, to že jsem všechny ty věci okolo sebe začala víc vnímat, že sem je nepomijela tak jako předtím, že jsem nad tím prostě začala víc přemýšlet... Víc jsem nad tím začala přemýšlet, takhle mě to jako ovlivnilo, víc jsem nad tím jako, víc jsem začala vnímat ty problémy, myslet na ně a přemýšlet nad nima. (Ema, 2009 R5:18–19, 31–32, 42–43)*

Simona, účastnice ročníku 2008, naopak uvedla pouze efekt prohloubení, posílení:

*Tak pre mňa to, akú orientáciu som mala pred tým, preto, že sa to týmto prehĺbilo, tak to proste vo mne nejak zostalo. Nie je to tak, ako som povedala, nerobím nejakú aktívnu enviromentalistku, beriem to cez ten svoj životný štýl, cez moje voľby, cez dobrovoľnosť, skromnosť tiež a cez ako keby okruh ľudí, ktorý ma zaujíma, s ktorými si rozumiem, takže sú to tiež ľudia orientovaný ako keby podobne. Že ako pre mňa je dôležitejšie vlastná sloboda než nejaký luxus, než nejaké úplne zabezpečenie. (R14: 172–177)*

### **2.3.7 Dlouhodobý efekt**

Dlouhodobý efekt je vnímán jako relativně stálá změna v chování účastníku. Při analýze dat vyplynulo, že vliv kurzu na chování je dvojího typu. Zaprvé se jedná o vliv na životní styl, za druhé na profesní dráhu. Stejně jako u předchozí kategorie nelze říci, že by se u jednoho účastníka projevil vždy pouze jeden dlouhodobý efekt.

Změny v životním stylu se týkají především třídění odpadu a rozhodování při nakupování.

Někteří účastníci zmínili nejenom změnu ve svém životním stylu, též však uvedli, že se snaží tyto myšlenky šířit dál:

*Jojo, myslím si, že mě to poznamenalo hodně, divil jsem se, že jsem potom hodně sledoval vlastně, původ těch potravin. ...když kupuju jabka, koukám odkad' jsou. (Ondřej, 2009, R2:28–29)*

*...s téma věcma jsem se teda nesetkala poprvý, ale dozvěděla jsem se spoustu dalších věcí, který ted' používám, třeba při výběru nějakých výrobků když nakupuju, tak na to koukám, prostě když to je, když je to v nabídce, tak třeba spíš vezmu fair-trade čokoládu než jinou. (Ema, 2009, R5:35–37)*

Účastnice ročníku 2010, Blanka, popisuje ve svém rozhovoru nejen to, jakým způsobem kurz ovlivnil její životní styl, též však zmiňuje, že se snaží nový životní styl propagovat i dál ve svém okolí:

*To je třeba právě případ bio a fairtrade - jako o těchto věcech jsem měla povědomí už z dřívějšíka, ale jako tam jsem se třeba dověděla, jak to přesně funguje a tak, no a jakoby mě to přesvědčilo teda, že když jsem přijela dom, tak to jako víc řeším, co kupuju, že jako jenom nekoukám na to, že si to chci koupit, nebo že je to potřeba koupit, ale že jako koukám taky, kde to vypěstovali a jak, ... co se týče té zelené úsporám, tak tam to pro mě bylo asi nový nejméně, a také protože to zatím na svém bydlení nemohu ovlivnit, tak to jako mělo pro mě minimální přínos, sice se jakoby třeba když naši ted' tu zelenou úsporám využili, tak jsem je jako v tom povzbudila, že jako ty peletkový kamna jsou fakt dobrá věc, ale nic víc mi to, mě konkrétně, nedalo. No a začala jsem také být důslednější ohledně tříděného odpadu, taky to jako prosazuju dál, vlastně my bydlíme v církevním baráku, tak se to tu snažíme prosadit, to třídění odpadu. (R3:18–22, 34–39)*

Vliv na životní styl se v různé míře objevil v každém rozhovoru, avšak vliv na profesní dráhu jen v několika málo. Tento vliv se objevil u účastníků, kteří již před kurzem v oblasti environmentální výchovy působili a nebo studovali vysokoškolský obor na tuto oblast zaměřený. Příkladem takového účastníka je třeba Lucie, která byla již na ročníku 2006:

*No asi největší přínos nebyl z hlediska toho spotřebitelského chování, ale z hlediska toho nějakého mího profesního zaměření, směřování, s tím, že jakoby jsem si prostě ujasnila, že*

*jako nechci zůstat ve vědě, jako že jsem měla tu přírodovědu a mohla jsem buď jako dělat ve vědě, ale že chci prostě dělat environmentální výchovu a že chci prostě tohle předávat dál dětem. (R10: 62–67)*

Lucie dále svém rozhovoru poukazuje, že kurz ovlivnil její profesní dráhu i z hlediska metodologického, to co se na kurzu naučila se snaží nyní v ekologickém centru, kde pracuje, implementovat.

*No nejvíc asi to, že se snažím i jako prostě mám na paměti některý ty metody s tím, že prostě vím, že nejlepší je pracovat s dětma, aby jim člověk jako změnil i ty jejich postoje tak, aby prostě pracoval s dětma dlouhodobě, aby pracoval s téma zážitkama, se silnejma zážitkama, tak prostě jakoby asi tohle, což třeba jakoby teď v ekocentru, prostě jsme, nebo jako prostě strašně vidím jak je omezený, protože já třeba řídím výukový programy, který jsou hodinu a půl, přijdu jako do školy a s nějakým programem na nějaký téma environmentální nebo něco podobného a prostě člověka jakoby trápí to, že jako odjedu, děti zas mávnou a za rok ani neví, že jsem tam byla, ...tak prostě ta zážitková pedagogika nebo prostě tahleta forma Orbis kaktus je mnohem lepší a člověk se snaží využít asi něco jako maximum, částečně s tímhle tím nějak dál pracovat, že to prostě pořád mám na paměti s tím, že prostě třeba se v ekoncentru, že se snažím jako lektor vlastně jsem, tak prosadit, aby třeba byla nějaký jako dlouhodobější programy pro školy zapojený, aby na sebe navazovaly a dalo se pracovat prostě s téma dětma dlouhodobě i ve škole. (R10: 107–120)*

Dlouhodobý efekt přímo vychází z efektu dialogu, avšak do tohoto procesu intervenují různé bariéry. Tyto bariéry lze stejně jako chování rozdělit do dvou hlavních kategorií, jedná se o bariéry bránící spotřebitelskému chování a o bariéry zasahující profesní dráhu (což jsou především překážky bránící využití nově poznáných metodik environmentální výchovy). Vliv bariér je v zásadě negativní, kvůli jejich existenci není změněné chování realizováno vůbec, případně jen v omezené míře. V rozhovorech se však objevila též situace, kdy došlo k odstranění bariér a tudíž i k posílení změny v chování.

Účastníci ve svých rozhovorech uváděli různé bariéry proenvironmentální životnímu stylu. U nakupování bio, případně Fair-trade výrobků, to byly nejčastěji finance, též však nízká dostupnost výrobků, omezená nabídka, či neznalost, jak výrobky dál upotřebit. U třídění odpadu se objevila neznalost informace, kam daný odpad třídit, též však nepovolení od rodiny.

*Za prvé myslím si, že nekupuju potraviny, který v tomleto jsou pěstovaný nebo prostě zavedený, Kafe a podobně, a samozřejmě i ta cena. Nějaký čokolády a todleto, to já v podstatě nekupuju. (Ondřej, 2009, R2:112–116)*

*U toho spotřebitelského chování jsou to asi jednak finance – přece jenom člověk má omezený rozpočet, ale taky hodně dostupnost. (Blanka, 2010, R3: 80–81)*

*Zatím jsem se nedověděla, kam bych měla třídít konzervy, a to mě jako třeba mrzí, že jsem se ani nedozvěděla na kurzu. (Blanka, 2010, R3: 85, 86)*

*... asi hlavně ty finance, to hodně, taky i ta nabídka, některý drobný věci tam chybí a nebo třeba je neumím používat, takže to si samozřejmě nepořídím, tak to zůstává u těch šamponů nebo něčeho takovýho. (Eliška, 2009, R5:56, 57)*

*Jinak v tu chvíli sem možná byla rozhodnutá, že budu třídít nebo tak, to jsem vlastně byla rozhodnutá kolikrát, ale vždycky mi to tady doma zhatili, takže i když jsem na konci nějakého environmentálního začla to tak řešila to třídění, to je hrozný, mě to tu zakazují, protože babička viděla, že když třídili přijel nákladák a dal všechny barevný a petky dohromady a od té doby to nemá cenu, takže tady to, prostě babičku člověk nepřesvědčí. (Hanka, 2008, R11:68–72)*

Pro ilustraci jak významně bariéry, případně jejich odstranění, působí na výsledný dlouhodobý efekt v chování, uvádím výňatek z rozhovoru s Michalem, který byl na kurzu v roce 2010:

*Třeba od té doby, co jsem odjel z kurzu, tak jsem doma začal třídít odpad. No tedy odpad. Třídím jenom papír, protože mi to přijde, že to můžu hodit někam. Petlahve? Petlahve taky, když je jich hodně, ale my je moc nekupujeme, protože máme šťávy doma a igelity a takové věci netřídím. Jednak na to není popelnice, jednak je s tím starost navíc, dávat to do nějakého pytle a vozit to někam. Konzervy? Tak to ani nevím, jak se třídí. To se přiznám. (R9: 88–92)*

V této části Michal sdílí důvody, proč třídí jenom některý odpad. V následující ukázce je vidět, že když jsou odstraněny jím zmíněné bariéry, jeho chování se posílí – třídí více.

*Třeba v Německu ho dávám na stranu, protože je tam popelnice na igelit. Tam nemají jenom na petlahve, protože je to vratné, to se vrací do obchodu, ale mají tam žlutý na*

*kartony a na igelit. Tak to tam dávám. Za prvé je to blízko kolejím a připadám si, že něco dělám. (R9: 95–100)*

Podobná situace u Michala nastává i v oblasti bio výrobků. Hlavní vnímanou bariérou u něj jsou finance. Pokud jsou dražší, nekoupí si je, ale v Německu, když má možnost za stejné finance pořídit si bio výrobek, tak si jej z přesvědčení a pro dobrý pocit koupí.

*V Německu, když mám příležitost, koupím si bio zeleninu. Protože to není ani tak drahé jako u nás. Hlavně třeba ve čtvrtek chodím rád nakupovat a tam prodávají jenom bio zeleninu, takže nemám příležitost si něco jiného koupit. Takže si ji třeba tam koupím, no. Ale je to i tím, že spíš nekoukám, jestli je to bio. Když už vidím, že je to bio, a stojí to stejně jako nebio, tak si to koupím, protože mám pocit: „koupil jsem si bio“. Ale kdyby to bylo dražší, tak to nevezmu do ruky, řeknu si okurka jako okurka. (R9: 75–79)*

Lucie také ve svém rozhovoru zmínila situaci odstranění bariér. U ní byly bariéry jednak finance, jednak nemožnost rozhodovat o chodu domácnosti. Jakmile došlo k odstranění bariér, její proenvironmentální chování se posílilo.

*Jako teoreticky jsem toho poměrně znala a i jakoby a i sama jsem vlastně vesměs třídila, takový věci jsem dělala, akorát jakoby musím říct, že přitom vysokoškolským životě, kdy člověk je jako na koleji, doma jako střídavě, že jo prostě se pohybuje na několika místech, tak jako spoustu těch věcí jsem jako třeba nedělala, ale teď je praktikuju mnohem víc, ale z hlediska toho, že prostě mám svoji domácnost, svůj plat, jako, kděžto předtím člověk neměl svoje peníze, svou domácnost, takže jako prostě ty podmínky byly jiný. (R10:56–59)*

Bariéry bránící využití metodiky v rámci profesní dráhy se v rozhovorech objevily v mnohem menší míře, především proto, že i vliv na profesní dráhu se objevoval u malého počtu respondentů. Jedna z účastnic ročníku 2011, Ema, uvedla, že pro ní je překážkou, že ekologické centrum, v němž pracuje, má jinou strategii práce.

*Co se týče těch dalších metodik, tak myslím, že je překážka v tom, že to jsou velký metodiky, který je dobrý uplatňovat systémově a jsou to jako hlavní myšlenkový směry, který podle mě asi nejsou úplně dobrý uplatňovat kouskovaně, v rámci: udělám jednu tuhleto aktivitu, protože, si myslím, že docela ztrácí smysl... tím že pracuju ve středisku ekologické výchovy a to má nějakou svoji strategii a tyhle velký myšlenky se v nich jakoby neobjevují, tak to byla bariéra praktického neuskutečnění těch metod. (R6: 22–27)*

## 2.4 Diskuze

Cílem mého výzkumu bylo zhodnotit, jakým způsobem vnímají účastníci vliv absolvovaného kurzu na své proenvironmentální chování a na svou praxi v oblasti environmentální výchovy. Jelikož se též jednalo o evaluační výzkum, na tomto místě je nutné zhodnotit, zda tento vnímaný dlouhodobý efekt je shodný s cíli, které si kurz OK stanovuje.

Tyto cíle jsou znázorněny v Logickém modelu kurzu (viz Obrázek 5 a 6) jako střednědobé výstupy, jedná se o Odpovědné spotřebitelské chování – tzn. že účastník po absolvování kurzu zvažuje při nákupu ekologickou bilanci výrobku – a o Efektivní environmentální výchovu (účastník ve své praxi připravuje a uvádí programy). Na základě dat získaných z rozhovorů lze prohlásit, že přímý i dlouhodobý efekt kurzu vnímaný dotazovanými účastníky (viz Efekt a Dlouhodobý efekt) je shodný s očekávanými krátkodobými a střednědobými výstupy. Je však nutné zmínit, že míra a druh efektu se u účastníků různí. U všech došlo k ovlivnění spotřebitelského chování směrem k většímu přemýšlení nad ekologickou bilancí výrobků, avšak jen někteří aplikují programy environmentální výchovy, což je především způsobeno tím, že ne každý účastník má environmentální výchovu jako své pole působnosti.

Výzkumem byly znovu potvrzeny výsledky předchozích evaluací kurzu provedených Horákovou a Ždímalovou. Kurzu se víceméně daří naplňovat své cíle. Oba tyto výzkumy však probíhaly vždy půl roku po proběhnutí kurzu, nemohly proto zachytit vnímaný dlouhodobý efekt kurzu. Jejich výzkumy jsem tímto výzkumem rozšířila o potvrzení, že kurzu se daří v určité míře dosáhnout i střednědobých výstupů, které si stanovuje.

Na základě výzkumu bylo vytvořeno schéma efektu kurzu OK (viz Obrázek 7), který obsahuje kategorie – Environmentální přesvědčení, Dialog, Faktory, Strategie, Efekt, Bariéry a Chování. Toto schéma představuje určitou teorii, jakým způsobem kurz ovlivňuje chování účastníků. S ohledem na prezentované výsledky lze říci, že toto schéma je určitým propojením všech tří teorií chování uvedených v teoretické části. Stejně jako v teorii Hodnot–Přesvědčení–Norem se ve schématu objevilo různé proenvironmentální chování (Stern, 2000, s. 409-410) – sféra osobního životního stylu a oblast aktivismu (uvádění výukových programů). Do procesu ovlivnění chování vstupují bariéry (situační faktory),



tak jak je uvedeno v teorii REB (Hines, 1986/87, s. 7). Podobně jako v teorii Plánovaného chování (Ajzen, 2006) se ve schématu objevilo, že chování předchází postoje (v rámci efektu, kdy dochází k jejich posílení či přehodnocení). Kategorii Environmentální přesvědčení, lze vysledovat ve všech třech teoriích – u REB je shrnuta v osobnostních faktorech (Hines, 1986/87, s. 7), v teorii plánovaného chování je představována subjektivními normami (Ajzen, 2006) a v teorii Hodnot–Přesvědčení–Norem je postihnuta v přesvědčeních (Stern, 2000, s. 412). Samotný proces dialogu je nejlépe vysvětlitelný podle teorie REB, respektive ve schématu, které prezentuje majoritní a minoritní proměnné ovlivňující chování (Hungerford, 1990, s. 10) jsou, názorně vidět jednotlivé oblasti, kterých se dialog na kurzu dotýkal (Environmentální senzitivita, Znalost ekologie, Porozumění problému / konfliktu, Znalosti důsledků chování, Akční kompetence a Ohnisko kontroly).

Další výzkumy ohledně kurzu OK by měly směřovat k potvrzení tohoto schématu a k osvětlení korelačních vztahů mezi jednotlivými kategoriemi. Kvantitativním výzkumem by též bylo vhodné ověřit, zda kýženého dlouhodobého efektu je dosahováno u většiny účastníků. Výsledky mého výzkumu totiž mohou být zkresleny skutečností, že do výzkumu se dobrovolně zapojí pravděpodobně spíše jedinci, kteří se o environmentální problematiku zajímají a chtějí se podílet na jejím obohacování.

## ***2.5 Navržené změny k teorii programu a jeho implementaci***

Na základě výsledků mého výzkumu i výzkumů předešlých lze říci, že teorie programu i jeho implementace je funkční a nepotřebuje žádné velké změny. Každý rok je však kurz trochu jiný, neboť je pořádán jiným lektorským týmem, a každému týmu se něco podaří dobře a některé věci se mu nepovedou. Jelikož se výzkum soustředil na více ročníků, objevovala se v rozhovorech různá doporučení ohledně programu a jeho realizace, jež vyplynula z nedostatků konkrétního ročníku, na kterém účastník byl. Některá z těchto doporučení byla na základě předchozích evaluací již do programu implementována. Níže uvádím souhrn doporučení ohledně skutečností, na které by lektorské týmy měly dbát při přípravě a následné realizaci programu.

## **Doporučení k posílení vlivu na proenvironmentální chování**

Objevovalo se několik různých doporučení ohledně oblastí, které podle účastníků ovlivňují výsledný efekt kurzu na proenvironmentální chování (množství informací, strava, provedení spotřebitelských bloků, apod.).

Například Blanka (2010) postrádala informaci o tom, jak třídit konzervy, o dalších jiných způsobech, jak snížit svou ekologickou stopu. Mrzelo jí také, že domů nedostala nějaký seznam receptů.

*Jako bylo třeba dobré, že jeden večer jsme tam jako měli večeri z rozmanitých surovin jako pohanka a tak, což jsou většinou věci, co se dají sehnat v bio potravinách, ale mě jako zase mrzelo, že třeba jsme na konci nedostali výběr nejlepších receptů z těchto potravin, nebo aspoň těch, co jsme tam měli. (Blanka, 2010, R3:97–99)*

Také David (2007) postrádal informace o dalších způsobech šetrného zemědělství a odpovědného spotřebitelství.

*Ale spíš jakoby věcně, že jsou jako i jiný přístupy, který jsou jako zajímavý, mě třeba jako moc nesedí bio, protože to jako není strategie, která by byla udržitelná, ale bylo by jako mnohem zajímavější DMO, který jako v posledku může být jako k půdě mnohem šetrnější i nižší spotřebou energií prostě v kilowatách, ... ale i jako třeba klasickéjma metodama, klasickéjma věcma, ktorejma jako může člověk hodně udělat a nemusí se uchýlovat k bio nebo rádoby. (David, 2007, R7: 55–66)*

Dále se objevovala doporučení ohledně provedení jednotlivých bloků, aby jejich vliv na environmentální chování byl co největší. Ema (2011) doporučuje, aby byly bloky týkající se spotřebitelského chování provedeny více prožitkově.

*Aby si to člověk prožil na své kůži, tak ten prožitek na něm zanechává hlubší stopu, a tím si myslím, že tenhle pocit se v něm buď vůbec neprobudí, jakože se to děje někde daleko a já to neovlivním, nebo se v něm probudí a je jakoby slabší a je tam větší motivace s tím něco dělat, s tím. (Ema, 2011, R6:74–77)*

*Aby nezabředávali do těch technických věcí, jakože okna tohoto typu jsou úspornější než tyto okna, takže nějaká motivace stylem, máte postavit nějaký úsporný dům, jaký jsou možnosti, nebo nad čím se zamýšlet, aby se nezahrabávali ti účastníci do těchto technických*

*detailů, tak tím to zpopularizovat, že by ten projekt mohl mít nějaký omezující rám, že ten dům má vypadat tak a tak. (Ema, 2011, R6:67–72)*

Blanka (2010) se též ve svém rozhovoru dotkla otázky sladění otevřeného a skrytého kurikula, které považuje za velmi významné v otázce ovlivnění proenvironmentální chování.

*To, co bych jako vytkla bylo, že na našem kurzu tím, že byly na poslední chvíli nějaké komplikace s kuchařkami, takže jako strava sice byla vegetariánská, ale jako ta ekologická stopa se tam moc nesnažila tlačit na nejnižší úroveň - třeba místo toho, aby tam bylo alespoň čerstvé mléko (když už ne bio), tak tam bylo klasické trvanlivé a to mě jako přišlo, že si jako na tom kurzu organizátoři protiřečí, protože to nebylo jenom co se týče mléka, to jako bylo víc věcí. (Blanka, 2010, R3:92–98)*

Simona ve svém rozhovoru uvedla ojedinělé doporučení, aby se na kurzu kladl i větší důraz na úctu k vlastnímu tělu, neboť to podle ní má vliv na spotřebitelské chování a úctu k dalším živočichům a okolnímu prostředí.

*A tá práce s vlastným telom a pochopenie vlastného tela, ako funguje, citlivosť k vlastnému telu myslím, že dosť ovplyvňuje aj spotrebiteľský výber v tom, čo napríklad do seba dávam, jednak aj citlivosť k ostatným živým tvorom a k prostrediu. (Simona, 2008, R14:199–202)*

Blanka a Samuel uvedli, že vnímají stravu jako jednu z důležitých skutečností, která ovlivní, jak se účastníci cítí, a tím i výsledný efekt kurzu na proenvironmentální chování. Doporučují, aby si při přípravě dalších kurzů dal lektorský tým více záležet na přípravě stravování na kurzu.

*No celkově asi strava je něco, co mi přišlo jako jediné zanedbané – ostatní měli perfektně připravené jako program a tak, a to si myslím, že jako může působit hodně na účastníky negativně, ono totiž pro většinu už je šok, že jsou více jak týden bez masa, a navíc když ještě potom ta vegetariánská strava není nic moc, tak je to prostě takový blbý, ...on ten kurz je totiž fakt náročnej i na fyzicku a mě jako chybělo, že jsme neměli svačiny, protože ona totiž vege strava se mnohem rychleji stráví, takže člověk má fakticky docela přes den, hlavně mezi obědem a večerí, hlad, takže by myslím bylo dobré, kdyby se zavedly svačiny jako nějaké ovoce nebo zelenina aspoň na odpoledne. (Blanka, 2010, R3:101–108)*

*...ale to jídlo tam (smích), tak kdyby se s tím dalo něco dělat, tak možná trošku. Si myslím, že ten dopad je spíš kontraproduktivní, pokud se týče toho environmentálního chování, protože hladovějící účastník programu se zcela nesoustředí na své niterní pocity, respektive možná se soustředí příliš. (Samuel, 2010, R4: 95–99)*

Samuel dále ve svém rozhovoru ještě poukázal na důležitost odborné připravenosti lektorů, doporučuje, aby lektoři, kteří vedou spotřebitelské bloky, byli o tématu výborně informovaní, aby nedošlo k „trapnému“ zaskočení, a tím k znevážení toho, co lektor prezentuje.

*Ti lektoři by opravdu měli vědět. A když neví, tak by to mělo být nějak řešeno. Já jsem byl svědkem situace, kdy byl ten lektor vyveden z rovnováhy a upřel žalostný pohled na pana doktora Činčeru, který musel zasáhnout, a tu situaci kontrolovat, čímž bylo jasné, že celá ta diskuze, kde ten lektor argumentoval, byla úplně marná. Tudiž to si myslím, že to je achylova pata. Tam není prostor k tomu, aby ten lektor měl nějaké pochybnosti, protože pak nemůže dojít k nějakému ovlivňování chování. (Samuel, 2010, R4:80–84)*

### **Doporučení k posílení využití metodiky**

K doporučení ohledně posílení následného využití metodiky se vyjádřily dvě účastnice – Blanka a Tereza. Jednak by uvítaly shrnující metodický blok na konci kurzu, též však metodický sešit, který by jim zůstal i po kurzu.

*Takže vlastně lituju možná i toho, já nevím, jestli jsme jakoby dostali nějaký materiály, dostali jsme rozhodně nějaký cédéčko, kde byly prostě nějaký fotky, ale mám pocit, že takový nějaký to ucelený, no možná nějaký ty materiály jakoby.....Zpětně, že ještě nějak jako co by to víc jako osvětlilo, tak že to by se docela jako mně, mně by se to hodilo, no. Ještě nějaká taková reflexe závěrečná. (Tereza, 2007, R8:110–117)*

*Jo, a ještě mě napadá jedna věc, že by třeba bylo fajn, kdybychom na konci dostali takový jakoby sešit, kde by bylo jako vypsáno, co jsme všechno dělali, případně s odkazama na internet, kde třeba na to koupit pomůcky. (Blanka, 2010, R3: 108–110)*

### **Doporučení k přípravě a realizaci kurzu**

Veronika (2009), která s podílela i na organizování dalších dvou ročníků, uvedla doporučení především si program pečlivě připravit předem, neboť na kurzu se následně projevuje veliká únava, která může nepřípravené programy značně ovlivnit.

*Připravit si všechny aktivity dopředu, to je spíš z vlastní zkušenosti, nebo vím, že tenhle poslední ročník, jakoby první polovina byla suprově naplánovaná, všechno prostě šlapalo a pak v tý druhý půlce si pamatuji, že jsme už byly hodně unavení, bylo hodně účastníků, trochu jsme jako někdy organizačně selhávali, malinko. (Veronika, 2009, R13: 72–75)*

Problematiky únavy lektorů si ve svém rozhovoru povšiml i Samuel (2010):

*Možná by se měli chudáci trochu vyspat. Já vím, že ty denní breafingy toho týmu trvaly dlouho do noci. Jestli je to tolik nutné, jestli ta hranice neexistuje někde v noci v nějakou hodinu, aby pak ta pohoda, tam byla pohoda, ne že by nebyla, ale myslím si, že i pro ty lektory to musí být velmi těžké. (Samuel, 2010, R4:98–101)*

Eliška a Ondřej ve svých rozhovorech zdůraznili, že u aktivity Pojmové cesty<sup>8</sup> je důležité upozornit účastníky, že program je původně určen jiné věkové kategorii, ale že je zde uváděn pro seznámení s metodikou IAA<sup>6</sup>

*...takže myslím, že spíš tohle, upozornit, když je to třeba pro jinou věkovou kategorii. (Eliška, 2009, R5:74)*

Michal ve svém rozhovoru uvedl, aby si organizátoři dávali pozor na to, aby svým chování neprozradili, co se bude dít dál.

*Tak prostě možná tohle, dochytat takový to hele, abychom to neprozradili. Bylo to tajný, určitě to bylo tajný. Oni to neřekli, ale my jsme to poznali. A to mě přišlo, že možná ztratilo to kouzlo momentu. Možná víc se jako snažit. Je to jenom rada. Možná to byla náhoda, že jsme si toho všimli. (Michal, 2010, R9:165–169)*

## **Doporučení ohledně atmosféry kurzu**

V rozhovorech s účastnicemi dřívějších ročníků (2007-2009) se objevilo doporučení, aby se tým organizátorů lépe snažil o vytvoření přátelské atmosféry. Naopak v pozdějších rozhovorech se objevilo ocenění, že lektori byli velice vstřícní a milí. Jedná se tedy o jedno z doporučení, které se již podařilo do programu implementovat, a z rozhovorů vyplynulo, že tato změna byla k lepšímu. A proto by bylo dobré, aby i další lektorské týmy kladly důraz na vytvoření příjemného, přátelského prostředí.

### 3 Závěr

Cílem tohoto výzkumu bylo analyzovat, jakým způsobem hodnotí účastníci kurzů Orbis Kaktus 2006–2011 vliv absolvovaného kurzu na své proenvironmentální chování a na svou praxi v oblasti environmentální výchovy. Bylo provedeno celkem 15 rozhovorů s účastníky z jednotlivých ročníků. Tyto rozhovory byly následně analyzovány pomocí principů zakotvené teorie. Na základě této analýzy bylo sestaveno schéma dlouhodobého efektu kurzu Orbis Kaktus (viz Obrázek 7), v němž se objevují tyto hlavní kategorie – Environmentální přesvědčení, Dialog, Faktory, Strategie, Efekt, Bariéry a Chování. Kategorie byly v části Presentace výsledků podrobněji rozebrány a doloženy na jednotlivých datových segmentech.

Výzkumem bylo zjištěno, že dotazovaní účastníci charakterizují vliv kurzu na své proenvironmentální chování jako pozitivní, respektive uvádějí, že kurz jejich jednání posunul směrem k zodpovědnějšímu spotřebitelskému chování. Účastníci, kteří zároveň působí na poli environmentální výchovy, též hodnotí přínos kurzu pro svou praxi jako pozitivní, někteří z nich se dokonce aktivně snaží uvádět programy podle metodik na kurzu prezentovaných. Tyto zjištěné skutečnosti potvrzují, že kurzu Orbis kaktus se daří naplňovat své cíle uvedené v Logickém modelu (viz Obrázek 5 a 6) jako střednědobé výstupy. Výzkumem tak byly potvrzeny a rozšířeny předchozí evaluace kurzu provedené Horákovou (2009) a Ždímalovou (2011). Další výzkumy ohledně Orbis Kaktus by mohly směřovat k potvrzení prezentovaného schématu a ke zjištění korelačních vztahů mezi jednotlivými kategoriemi.

V kapitole Návrhy na změny v teorii programu a jeho implementaci jsou shrnuty doporučení pro lektory dalších ročníků, která vyplynula z výsledků analyzování rozhovorů. Doporučení se týkají těchto oblastí – doporučení k posílení vlivu na proenvironmentální chování, doporučení k posílení využití metodik, doporučení k přípravě a realizaci kurzu a doporučení ohledně atmosféry na kurzu.

## Seznam použitých zdrojů

1. AJZEN, Icek. TPB Diagram. *Icek Ajzen* [online]. 2006 [cit. 2012-06-07]. Dostupné z: <http://people.umass.edu/aizen/tpb.diag.html>
2. ČINCERA, Jan. Metodika evaluace programu environmentální výchovy [online]. *Envigogika*, Roc. 5, 2010, c. 3. Praha: Univerzita Karlova, 2010. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz>>
3. ČINČERA, Jan. [\*Environmentální výchova pro učitele\*](#) [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. Dostupné na <<https://moodle.fp.tul.cz/course/view.php?id=231>>
4. ČINČERA, Jan. *Práce s hrou: pro profesionály*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 115 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4719-740.
5. FRANC, Daniel, Daniela ZOUNKOVÁ a Andy MARTIN. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007, vii, 201 s. Edice aktivit a her. ISBN 978-802-5117-019.
6. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
7. HINES, Jody M., Harold R. HUNGERFORD a Audrey N. TOMERA. Analysis and Synthesis of Research on Responsible Environmental Behavior: A Meta-Analysis. *The Journal of Environmental Education*. 1986/87, Vol. 18, No. 2, p.1–8.
8. HORÁKOVÁ, Ivana. *Univerzita profesora Kaktuse: Evaluace metodiky kurzu Globální výchovy Orbis Kaktus 2008*. Praha, 2009. 101 s. Diplomová práce. Karlova Univerzita v Praze.
9. HUNGERFORD, Harold R.; VOLK, Trudi L. Changing Learner Behavior Through Environmental Education. *The Journal of Environmental Education*, 1990, Vol. 21, Iss. 3, p. 8-21. ISSN 0095-8964.
10. HWANG, Yeong-Hyeon, Seong-il KIM a Jiann-min JENG. Examining the Causal Relationships Among Selected Antecedents of Responsible Environmental Behaviour. *The Journal of Environmental Education*. 2000, Vol. 31, No. 4, p.19–25.

11. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Vyučování jako dialog*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 131 s. ISBN 978-802-4715-414.
12. O nás. *Orbis Kaktus* [online]. [cit. 2012-06-13]. Dostupné z: <http://orbiskaktus.cz/o-nas>
13. PATTON, M. Q. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks: Sage, 2002. 700 s. ISBN 978-0-7619-1971-1.
14. SHIH-JANG, Hsu. The Effect of an Environmental education Program on Responsible Environmental Behaviour and Associated Environmental Literacy Variables in Taiwanese College Students. *The Journal of Environmental Education*. 2004, Vol. 35, No. 2, p. 37–48.
15. STERN, Paul C. Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior. *Journal of Social Issues*. 2000, Vol. 56, No. 3, p.407–424. Dostupné z: [http://sr-hercules01.iat.sfu.ca/HVI/images/d/d9/Stern\\_2000.pdf](http://sr-hercules01.iat.sfu.ca/HVI/images/d/d9/Stern_2000.pdf)
16. STERN, Paul C., Thomas DIETZ, Troy ABEL, Gregory A. GUAGNANO a Linda KALOF. A Value-Belief-Norm Theory of support for Social Movements: The case of Environmentalism. *Human Ecology Review*. 1999, Vol. 6, No. 2, p.81–97. Dostupné z: <http://ibcperu.org/doc/isis/5623.pdf>
17. STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie Přel. S. Ježek*. 1.vyd. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. ISBN 80-858-3460-X.
18. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
19. ŽDÍMALOVÁ, Eva. *Evaluaace kurzu globální výchovy*. Liberec, 2011. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Vedoucí práce PhDr. Jan Činčera, Ph.D.



## Slovník důležitých pojmů

1. Dohoda o vzájemném respektování – dohoda o vzájemném fungování skupiny, zpravidla definuje žádoucí a nežádoucí jednání ve skupině. (Činčera, 2007, s. 99)
2. Environmentální interpretace – činnost, ve které se podobně jako v EV tvoří programy, ty jsou ale zaměřené na místo a konkrétní krajinu a určeny pro ty, kteří krajinou putují. Programy jim mají pomoci místo poznávat a číst – odhalovat různé roviny jejího významu, jako by to byla kniha. (Ždímalová, 2011, s. 66)
3. Environmentální senzitivita – emoční stránka vztahu k přírodě, citlivost k přírodě, k živým tvorům i ke krajině. (Ždímalová, 2011, s. 66)
4. Kolbův cyklus učení – teorie, podle které se člověk učí prostřednictvím reflektované zkušenosti. Skládá se ze čtyř fází: zkušenost – reflexe – zobecnění – transfer, po kterém může navázat nová zkušenost. (Činčera, 2007, s. 99)
5. Model E-U-R – konstruktivistické schéma rozdělení vyučovací jednotky do tří fází, též třífázový model výuky: fáze evokace, fáze uvědomění si nového významu a fáze reflexe. (Činčera, 2007, s. 100)
6. Model IAA – model učení podle Výchovy o Zemi, zahrnuje fáze informování, asimilace a aplikace. (Činčera, 2007, s. 100)
7. OKOV – metodika debriefingu v systémovém modelu. Učitel provede nejprve Ohlédnutí po aktivitách prezentujících hlavní poselství (tezi projektu), poté Konfrontuje studenty s jeho hlavními myšlenkami a formou navazujícího úkolu či volného textu jim dává prostor k vlastnímu Vyrovnání se s nimi. (Činčera, 2007, s. 101)
8. Pojmové cesty – specifické aktivity Výchovy o zemi, které jsou zaměřeny na uchopení některého z ekologických principů. (Činčera, 2007, s. 41)
9. Prázdninová škola Lipnice – občanské sdružení pořádající kurzy rozvoje osobnosti, užívající metod zážitkové pedagogiky. (Ždímalová, 2011, s. 66)

10. Princip dobrovolnosti – princip prožitkové pedagogiky, podle kterého učitel předkládá před studenty výzvy, ale nenutí je k jejich akceptování; tedy je respektována svobodná vůle se aktivně neúčastnit. (Činčera, 2007, s. 100)
11. Project Adventure (Projekt dobrodružství) – mezinárodně působící organizace vytvářející metodiku zážitkové pedagogiky založenou mimo jiné na Dohodě o vzájemném respektování, skupinové dynamice a práci s individuálními cíli účastníků. (Ždímalová, 2011, s. 66)
12. Simulační hry - hry, ve kterých jsou účastníci vsazeni do prostředí zjednodušeně modelujícího určitý aspekt reality, a musí řešit nějaký problém, často v určené roli jedince nebo skupiny z daného prostředí. (Činčera, 2007, s. 102)
13. Výchova o zemi (Earth Education) – specifický směr environmentální výchovy, který klade důraz na emocionální prožitek přírody jako krásného místa a porozumění základním ekologickým principům fungování přírody. (Činčera, 2007, s. 40)
14. Procházky po zemi – druhý typ aktivit Výchovy o zemi, tyto programy jsou zaměřeny na emocionální sblížení s přírodou. (Činčera, 2007, s. 41)

## Seznam příloh

Příloha 1 Seznam vodících otázek.....	i
Příloha 2 Příklad rozhovoru s Veronikou, účastnicí z roku 2009 .....	ii
Příloha 3 Část kódovací tabulky.....	vii

## **Přílohy**

### **Příloha 1 Seznam vodících otázek**

Když zavzpomínáš zpětně na kurz, co se ti vybaví jako první?

Některé lidi prožitkové programy osloví hodně a jiné vcelku minou, jak to máš ty ?

(Pokud se k tomu nedostaneme při první otázce) Tento program, který jsi absolvoval, se zaměřuje na takové dvě velké oblasti – na ovlivnění spotřebitelského chování a na seznámení s metodikou environmentálních programů, jak vzpomínáš na tyto aktivity?

Zamyslet nad změnou postojů, co si uvědomili...

(V čem tě kurz změnil?)

(Začala jsi něco dělat jinak?)

Co sis z kurzu odnesl pro svou metodickou práci?

Zeptat se, jak se jejich změněné chování vyvinulo v čase (držet se toho, co už říkali)...

Ptát se na to, co by jim například pomohlo si změněné chování udržet...

Tento kurz pokračuje i dále s cílem ovlivnit environmentální chování lidí, co by jsi z vlastní zkušenosti organizátorům doporučil (poradil)?

## **Příloha 2 Příklad rozhovoru s Veronikou, účastnicí z roku 2009**

- Tak když zavzpomínáš zpětně na kurz, který si absolvovala v roce?
- 2009
- 2009 co se ti vybaví jako první?
- Hm, no příchod na středisko, a pak jako ta skupina, ty lidi, hm, teď ta tančírna mě napadla, a prostě a to, že jsme venku někde na louce no a že to bylo super, že se mi to líbilo.
- Děkuju, a vlastně ten program, který na němž si byla, se zaměřuje na dvě velké oblasti, první je ovlivnit spotřebitelské chování a druhé seznámit lidi s metodikou environmentálních programů, tak jak vzpomínáš na tyhle dva bloky -
- Tak co se týče toho spotřebitelského chování tak jako vnímala jsem to, že je to v tom programu zařazený, jak už téma jednotlivěma aktivitami jako džíny, další výzkumný dovednosti, pak i v tom vlastně běžným životě na kurzu, kdy opravdu na tomhle ročníku se snažily kuchařky nakupovat od místních ovoce, zeleninu, kozí, sýry, mlíko, jogurty každý ráno tam od místních, a tak to jsem tam vnímala hodně, prostě že tak nějak mě to ovlivnilo určitě, a tak metodická stránka, tak na tu jsem byla docela zvědavá, protože jsem tehdy pracovala jako lektorka v jednom ekocentru pražským, že jsem se těšila, jako co se tam dozvím o těch programech a tak a bylo to úplně něco nového, prostě ten jako ta americká metodika úplně jiná, než co se dělalo v tom ekocentru, takže to mě jako zaujalo taky, třeba magický místo, vím, že mě třeba jako bavilo, když ostatní říkali, že je to naprd a tak, takže určitě i ta metodická stránka mě zaujala.
- A říkala jsi, že to co jsi tam zažila z toho spotřebitelského chování, tě nějak ovlivnilo, tak mohla bych se zeptat jak?
- Tak vím, že potom v těch dalších dvou letech co jsem žila v Liberci ještě na koleji, tak jsem si nakupovala jenom sama pro sebe, takže jsem prostě plně to mohla ovlivňovat, ten můj nákupní seznam, a že prostě přibyly nějaký jako bio výrobky, fairtrade se tady moc sehnat nedal mi přišlo, jako ale prostě bio výrobky, jogurty třeba, různý, né že bych všechno kupovala bio, to bych nevyšla s penězma, ale prostě začala jsem o tom více

přemejšlet a začala jsem se koukat, odkud je to ovoce a zelenina, no, až to přešlo tenhle rok, vlastně potom, co už jsem jako další dva roky kurz vedla, tak už jsem prostě na sobě cítila až takovej tlak, že jakože musím to kupovat, musím to sledovat a tak, až to bylo nepříjemný, jakože jsem až moc nechala se tím zasáhnout. Ale jako tak teď už je to pohodě zase, a u oblečení se to taky jako projevilo, že se snažím nakupovat víc v sekáčích, no, což jsem před tím jako měla k tomu k takovej – nevěřila sem tomu, že se tam dá něco sehnat.

- A vlastně kurz si absolvoval v roce 2009, což už jsou teď vlastně tři roky, byl tam nějaký vývoj v tom spotřebitelským chování?

- No, to přemejšlím, já jsem takovej docela impulzivní typ, jo, takže to mohlo vypadat tak, že třeba po kurzu, ten den ještě, co jsme jeli z kurzu, tak si pamatuju, že jsme si něco chtěli koupit k jídlu v tom Dvoře Králové v obchodáku a jsem tam prostě si nemohla vůbec nic vybrat, nic nebylo bio, nic nebylo fairtrade, byla jsem jakoby zblblá trošku a pak třeba ten nevim, no, ten první rok jsem asi nakupovala, no nevim, nejsem jako schopna říct, jak moc se to vyvíjelo, spíš bych řekla, že teď jsem jakoby v tom svědomitější, že třeba nemusí to být bio potraviny, ale koukám odkud jsou opravdu, a předtím jsem byla schopná si koupit bio hrušky, ale z argentin jsem pak zjistila, že jsou, takže asi tak, no že a teď jakoby jsem v tom svědomitější, předtím to bylo jako impulzivnější, no tak dneska si koupím všechno bio, ale další den, jsem zas koupila, udělala normální nákup, no.

- Dobře, děkuju.

- A z hlediska té metodiky, poznamenal tě to nějak, využila jsi třeba něco z té metodiky už ve svojí praxi?

- Určitě jo, teďka přemejšil, jo, chceš vědět konkrétně, ty hry.

- Určitě, konkrétně.

- Hm, hned ten po kurzu kruz byl v sprnu 2009, tak v prosinci vlastně na Silvestra jsem uvedla hry bez hranic, takový ty pozdravy u nás na mládeži jako pro dvaceti až třiceti letý děcka, no tak to byla velice zajímavá zkušenost jako v tom křesťanském prostředí, ještě se to setkalo jako i s takovou jako odporem u některých účastníků, ale já jsem si prostě šla za svým, provedla jsem reflexi, jako aby ty pocity prostě tam mohli ventilovat a jako celkově vlastně mě pak jako ocenili, že to bylo dobrý. No tak to byla první hra, co jsem uváděla mimo kurz. A teďka rychle přemejšil, no, jako pak samozřejmě na kurzu jsem uváděla

různý aktivity, který mě zajímaly, který jsem si chtěla vyzkoušet, a teďka přemýšlím, kde jsem ještě co uváděla, no určitě spoustu her, které se týkají té skupinové dynamiky, to není tedy envi, tak ty jsem uváděla na různých akcích a mohla jsem se inspirovat, jak jsme je prožili tady na kurzu, no to bych se musela teďka dýl zamyslet.

- No zmiňovala jsi třeba to středisko, kde si pracovala, podařilo se ti třeba tam něco implementovat z toho kurzu?

- No to bohužel ne, pak jsem tam ve druháku už nepracovala, neměla jsem na to čas, takže jsem tam ani neměla, jakoby nebylo to moje pole působnosti, a ani teď, vlastně když jsem jako lektorku ve družení XX v Praze, tak tam není ani takovej jako prostor, ani já ho jako vlastně nevyžaduju, abych třeba vymyslela nověj program – dejme tomu procházky jako jo, nějaký udělaný s dětma. Ale už jako mám radost z toho, že nějaký takový programy se tak jako samy objevily, jakoby podle Cornella nebo podle nějaký americký metodiky, no takže jako řekla bych, jakože bych v tom mohla být mnohem víc akční, prosazovat nějaký konkrétní metodiku jako kaktusáčkou víc, ale zase si myslím, že jako ty hry znám, že ve mně zůstanou. Teď třeba když jsme vymýšleli tábor tenhle rok, a má to být právě o jako globálních katastrofách a tak, tak jsem hned jakoby navrhovala, co všechno můžu uvést, prostě pralesy a tak, není ještě jasný, jestli se to uskuteční, ale jako nebála bych se toho, no.

- No, a tenhle kurz vlastně pokračuje i dál, to určitě víš, byla jsi i lektorkou, jak jsem pochopila, je něco, co by si doporučila těm dalším pořadatelům, aby ten, to ovlivnění bylo nejefektivnější, třeba něco, co ti chybělo, něco, co si viděla jako chybu?

- Co mi chybělo, když jsem byla účastník? No tak tehdy mě spíš trošinku, trošinku chybělo a možná i jsem ovlivněna ostatníma, jo ale jakože víc kamarádský prostředí tam, aby právě jsme to ještě jako víc přejali od těch organizátorů, ale to zas vím, že se další dva roky, protože byl jinej tým, tak se nám to povedlo jako vytvořit, nebo aspoň podle reflexí účastníku, no. A kdybych mohla ještě něco doporučit jako tomu týmu pro tenhle rok, jako ze zkušenosti z toho posledního ročníku, tak, hm jako vopravdu si to připravit. Připravit si všechny aktivity dopředu, to je spíš z vlastní zkušenosti, nebo vím, že tenhle poslední ročník, jakoby první polovina byla suprově naplánovaná, všechno prostě šlapalo, a pak v tý druhý půlce si pamatuji, že jsme už byli hodně unavení, bylo hodně účastníků, trochu jsem jako někdy organizačně selhávali, malinko jako se třeba vyhlásilo sraz ve tří na louce a pak se to jako měnilo na jednu a tak, a to si myslím, že ne neprofesionální no, ale jako myslím si, co vím, aspoň jaký jsou jako lektoři tenhle rok, tak si myslím, že to je jako

velice kvalitní tým, co se týče i tý environmentální výchovy, že jakoby jsou tam někteří noví lektoři, kteří s ní mají mnohem více zkušeností, než jsme měli my, takže jako spíš jim přeju hodně štěstí, možná se na ně pojedou podívat.

- Ještě se zeptám, bavili jsme se o změnách, třeba co se v tvém životě změnilo po kurzu, když bys to měla tak shrnout a říct: taková jsem byla před kurzem a taková jsem byla po kurzu.

- To je těžká otázka, protože vím, že mi rodiče někdy teďka říkali, že jsem se o to zajímala už předtím jakoby o zdravou stravu, nebo prostě jak jakoby co nejmíň tím svým chováním jako zatěžovat životní prostředí a tak, takže jako nemůžu říct, že by to byl prostě obrat, jo od jakoby prostě jako špatnýho spotřebitele k dobrému, nebo jak to říct, no ale tak jako spíš že opravdu předtím jsem byla takovej jako člověk, co se o to jako zajímal, že se jako zajímám o ekologii nebo tak, a teď to jako spíš se jako snažim dělat, už jako se starám, mohla bych se o to zajímat stále jako hlouběji atak, což třeba moc nedělám teďka, spíš jako lektoruju stejný program, k těm si vždycky snažim načíst nový info, abych jako dětem říkala pravdu, ale jako ve svém vlastním životě se snažim jakoby odpovědně třídit všechno, co jde i odpovědně nakupovat, no takže takhle.

- Zeptám se ještě na: měla si třeba k něčemu nějaký postoj, který se třeba po kurzu změnil nebo se vytvořil nový k něčemu?

- Tak to je taky těžká otázka, protože ten první kurz je už docela dávno, ale určitě třeba právě tou hrou pralesy, která mi ukázala, že jako jsme nějakým způsobem spojeni jako prostě s celým světem, nebo prostě tím, co děláme, takhle jsem nad tím nikdy nepřemejšlela, si myslím, takže ten postoj se změnil, že jako prostě ovlivňuju svým jednáním jako i lidi prostě z jiných zemí.

- A teď si zmínila třeba tu hru pralesy, že byla pro tebe důležitá, byla ještě nějaká jiná aktivita na tom kurzu, která, kterou si uvědomuješ, že na tebe měla opravdu vliv a pak na ty změny, který si zmiňovala?

- Jako vliv, co se týče teda tohohle environmentální nějaký šetrnosti... no tak asi i ty, právě ty výzkumný dovednosti, tam to je, prostě pro mě byla dobrá aktivita co se týče informací, já nejsem člověk, který by hodně šel po informacích, spíš jako po pocitech a tak, takže to bylo pro mě takový dobrý shrnutí, jo existují teda ty bio potraviny, je to to a to, ano, a pak



je ekologická stopa, ta se dá měřit tak a tak, jako pokud jste jednou letěli letadlem, tak jste odepsaný, to bylo dobrý. A jako pak třeba ty pasivní domy a nízko-energetický domy tak to je taková jako hudba budoucnosti pro mě třeba jako, že prostě kdybych našla takovýho manžela, kterej by byl ochotnej do toho jít do něčeho takovýho, to by bylo jako super, no hudba budoucnosti. No a poslední téma nevím už jaký, nebo byly tři jenom, jo Fairtrade. No tak jako to taky, o tom sem vůbec nevěděla že existuje, takže to bylo určitě nový pro mě. A jako toudle hrou to prostě bylo takový přirozený, že vlastně ty moji spoluúčastníci mi o tom vyprávěli a ne že by třeba ti lektoři právě měli přednášku jako, no, no a vlastně ty džíny taky. Ty mě určitě ovlivnily, jako i jsem se je pak rozhodla, že je chci uvádět a oba ty další dva roky jsem je uváděla, určitě pro mě byly důležitý, a tak jsem to chtěla jako takhle zprostředkovat dál, ten zážitek.

- Je ještě něco, co by si třeba chtěla zmínit k tomuto tématu, jak tě kurz poznamenal, ovlivnil?

- No, když jsem o tom přemýšlela, než jsem sem jela, tak jako první, co mě napadlo, tak nebylo, že by mě ovlivnil v tomhle, o čem jsme se bavili, ale i prostě osobnostně nebo jako že prostě jsem hrozně ráda, že jsem mohla pak bejt i součástí toho týmu další dva roky, prostě myslím, že to bylo díky Honzovi hlavně, ale díky těm účastníkům, který ne každý se na takovej kurz přihlásí, prostě ta kurzovní atmosféra, ta jakoby rodina kurzovní, co se tam vytvoří, tak myslím, že to jako, že to obohatilo můj život, no že kdybych třeba vůbec nejela na ten kurz po prváku a pak po druháku a třetáku ho nevedla, tak jakoby bych třeba řekla, no ta Pedagogika volného času, jako zas tolik mi to nedalo, třeba jo. Kdyby se to takhle nenastartovalo, že bych se tolik nenašla v tom, myslím si, že jako díky tomu i my jako dodal sebevědomí ten kurz, třeba že jsem viděla, že jsem schopná nějakou hru uvést pro třeba neznáme lidi ne pro spolužáky a tak, no. A i mě určitě jako utvrdil v tom, že chci dál pokračovat v tomhle jako stylu života, do kterého mě prostě, ke kterému mě posunul, jo že prostě to je dobrá cesta, takže celkově si myslím, že to byl přínos i jakoby v psaní bakalářky o tomhle tématu, taky byl přínos pro mě i to, jak ta naše práce ovlivní někoho nebo naopak neovlivní. No, takže asi tohle jsem k tomu chtěla říct ještě.

- Tak já ti moc děkuju.

### Příloha 3 Část kódovací tabulky

datové segmenty/ indikátory	Koncepty/ kódy
R1:57, R2:112-115, R3:35,81,86 R4:19, R5:56, R9:79,91-92,98, R10:58, R11:69-72, R13:24-25	bariéry proenvironmentálního spotřebitelského chování
R1:33, R2:83, R3:66,80, R6:27, R7:23, R8:30-31,58-59, 57	bariéry využití environmentální metodiky
R3:73, R4:59,75, R6:14-15, R7:18, R8:38-40,60, R9:45-46,175, R10:17, 35-38,107-109, R11:86-88, R12:31,34, 73-77, R13.16-18, R14: 66, 70,72, 104, 141-142,237-238,242, R15:196	obohacení metodických znalostí
R3: 88-91,99, R4:79-84, R6:74-75	doporučení k posílení vlivu na proenvironmentální chování
R1:54, R2:107, R3:11-12,20,22,55, R4:44, R5:35, R6:48,96, R7:26-27, R8:53, R9:69, R12:104, R13:97-101,104-105, R14:132-133,145	obohacení znalostí (nové informace)
R1:22-25,49, R2:28,31,35,59,77, R3:13,18,23,24-29, 30-34,38,44,45,65, R4:17,19,39,88-91,R5:17-18, 28-29, 30-32,36-37,42-43,80, R6:93-94, R7:28,30-32, R8:68-69,70-72,77, R9:75, 82,88,114,144,146-148, R12:57-58, 94-95, R13:23,25,29,33-38, 84-88	vliv na chování (proenvironmentální)
R1:23, R2:59, R3:21,23,30, R3: 52-54,58, R4:28-32, 47-52, R5:19,31, R7:28, R8:51, R9:145,150-153, R13:92-94, 118-119, R14:135-136,151,173,243, R15:104, 160-161	vliv na postoje
R10: 62-67, 73-74,76-82, R12:33	vliv na profesní dráhu (pole působnosti)
R3:66, R6:8,31, R7:10,69-70, R12:33,46-48, R14:116	vstupní oblast praxe (pole působnosti)
R2:42-43, R5:27,42, R7:34, R8:37-38, R10:53,55, R12:56,57, R13:82, R15:90	vstupní proenvironmentální spotřebitelské chování
R1:53, R2:101,107, R3:19,22,71, R4:59, R5:35, R6:31,33-34,39,52, 55, R7:10,27, R8:15-16,36,108-109, R9:29,47,81, R10:46-49,54, R12:39,74, 93,104, R13:15-16, 104, R14:17-18, 54, R15:88	vstupní znalosti a zkušenosti
R1:18,34, R3:4,56, R4:11-12, R8:49-50, 93, R9:13,18-20,60, R10:22,29, R11:29-30,57, R12:6,8, R13:6,12,18, 105, R14:205,206,230-31, R15:29-30,164	významné aktivity