



MASARYKOVA UNIVERZITA

Pedagogická fakulta

Katedra geografie



INTEGRACE GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VÝCHOVY DO VÝUKY ZEMĚPISU NA 2. STUPNI ZŠ

Diplomová práce

Bc. et Bc. Eva LAMBERTOVÁ

Vedoucí práce: RNDr. Hana Svobodová, Ph.D.

Brno 2021

Bibliografický záznam

Autor:	Bc. et Bc. Eva Lambertová Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra geografie
Název práce:	Integrace globální rozvojové výchovy do výuky zeměpisu na 2. stupni ZŠ
Studijní program:	N-ZS Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	ZE2 Učitelství zeměpisu pro základní školy, DE2 Učitelství dějepisu pro základní školy
Vedoucí práce:	RNDr. Hana Svobodová, Ph.D.
Akademický rok:	2020/2021
Počet stran:	93
Klíčová slova:	Integrace, výchova, výuka, geografie, rozvojové problémy, globální rozvojové vzdělávání, globální výchova, metody výuky, formy výuky
Key words:	Integration, education, teaching, geography, development problems, multicultural education, environmental education, global education, teaching methods, forms of teaching

Anotace:

Diplomová práce se zabývá vzdělávacím procesem globálního rozvojového vzdělávání. Cílem práce je popsat konkrétní způsob implementace globálního rozvojového vzdělávání do vzdělávacího systému na 2. stupni základních škol. Dalším cílem je také zjištění, jaké formy a metody používají učitelé při výuce GRV. Teoretická část nabízí definice základních pojmů a charakterizuje základní principy a cíle GRV, definuje témata GRV a jejich dosavadní způsob začleňování do výuky na 2. stupni ZŠ. V práci jsou představeni hlavní aktéři GVR v České republice, a to jak ze státního, tak z neziskového sektoru. V praktické části diplomové práce je prostřednictvím analýzy rozhovorů s pedagogy zeměpisu zjišťován stav výuky GRV na druhém stupni ZŠ, míra začleňování, nejčastější témata a metody a formy, kterými je GRV vyučována.

Abstract:

This diploma's thesis examines the educational processes, global education. This paper aims to analyze and appraise the integration of global development education into geography lessons at middle schools. To find out what forms of teaching and teaching methods teachers use with topics of global development education. The theoretical chapter provides the definitions of the basic concepts and describes the main principles and goals of global education, defines the topics of GDE and different ways of implementation into the educational process in the middle school. This thesis introduces the most prominent public and nonprofit organizations and institutions in the Czech republic. The practical part analysis level of the integration of GDE at middle school via the interviewing teachers.

Poděkování

Děkuji vedoucí mé diplomové práce RNDr. Haně Svobodové, Ph.D. a Mgr. Radku Durnovi za odborné vedení. Dále bych ráda poděkovala všem učitelům, kteří se zapojili do výzkumu za jejich čas a cenné připomínky nejen k výuce GRV, ale i k mé budoucí učitelské praxi.

Prohlášení

„Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci (bakalářskou, diplomovou, rigorózní, závěrečnou práci CŽV) vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.“

V Brně dne

.....

Bc. et Bc. Eva Lambertová

Obsah

1 Cíl a metodika práce	12
1.1 Cíl práce	12
1.2 Metodika práce	12
2 Teoretická část	14
2.1 Globální výchova	14
2.2 Globální rozvojové vzdělávání	16
2.3 Principy a cíle globálního učení	18
2.4 Hlavní aktéři globálního rozvojového vzdělávání	22
2.5 Začleňování GRV do výuky	24
2.6 GRV v kurikulárních dokumentech	27
2.7 Strategie globálního rozvojového vzdělávání a osvěty o globálních souvislostech ..	32
2.8 Formy a metody výuky	33
2.8.1 Formy výuky	33
2.8.2 Metody výuky	34
2.8.3 Klasifikace výukových metod	35
2.8.4 Metody slovní	35
2.8.5 Metody názorně-demonstrační	36
2.8.6 Metody dovednostně-praktické	37
3 Praktická část	39
3.1 Metoda sběru dat	39
3.2 Výzkumný soubor	41
3.3 Výstup kvalitativního výzkumu	42
3.3.1 Otázka č. 1 <i>Myslíte si, že je důležité začleňovat GRV do výuky, a proč?</i>	42
3.3.2 Otázka č. 2 <i>Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?</i>	43
3.3.3 Otázka č. 3 <i>Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?</i>	44

3.3.4 Otázka č. 4 <i>Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?</i>	47
3.3.5 Otázka č. 5 <i>Jaké metody používáte při vyučování GRV?</i>	50
3.3.6 Otázka č. 6 <i>Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?</i>	53
3.3.7 Otázka č. 7 <i>Projevují žáci ve výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?</i>	55
3.3.8 Otázka č. 8 <i>Na jaká další úskalí narážíte při výuce GRV?</i>	57
4 Závěr	60
5 Seznam literatury	62
5.1 Tištěné zdroje	62
5.2 Elektronické zdroje	63
6 Seznam obrázků	67
7 Seznam tabulek	67
8 Seznam příloh	68
8.1 Příloha č. 1 Záznamový arch	68
8.2 Příloha č. 2 Formulář pro vyhodnocování výsledků	70
8.3 Příloha č. 3 Přepis rozhovorů	71

Seznam použitých zkratk

ADRA	Agentura pro rozvojovou pomoc
ARPOK	Vzdělávací organizace, zaměřující se na tvorbu výukových programů pro školy
ČRA	Česká rozvojová agentura
ČSI	Český statistický úřad
FoRS	České fórum pro rozvojovou spolupráci
GDE	Globální rozvojové vzdělávání (Global development education)
GRV	Globální rozvojová výchova
INEX-SDA	International Exchange – Sdružení dobrovolných aktivit
JSNS.cz	Jeden svět na školách
MČ	Městská část
MKC Praha	Multikulturní centrum Praha
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZV	Ministerstvo zahraničních věcí
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
NNO	Nestátní nezisková organizace
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organisation for economic co-operation and development)
OSN	Organizace spojených národů
OXFAM	Mezinárodní charitativní organizace
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SDGs	Cíle udržitelného rozvoje (Sustainable development goals)
SEVER	Středisko ekologické výchovy
ŠVP	Školní vzdělávací program
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu

Úvod

Život v současném rychle se měnícím světě je spojen s mnoha problémy a výzvami. Náš každodenní život je stále více propojen s životy lidí žijících v různých koutech světa. Zároveň ve světě existuje velká nerovnováha, především mezi lidmi žijícími v rozvojových a rozvinutých zemích. Problémy jako zvyšující se počet obyvatel světa žijících v chudobě, otázky lidských práv, zhoršující se životní prostředí, ozbrojené konflikty, různé formy diskriminace atd. nabývají na významu (Nádvorník, Volfová, 2004).

Je zřejmé, že vzdělávací instituce musí do svých výukových osnov zařadit i témata, která se touto problematikou zabývají. Nádvorník a Volfová (2004, str. 15) vysvětlují nutnost zapojení globálních témat do výuky následovně. „*Vzdělání, které žáci a studenti získávají, by mělo vycházet z otázek a problémů, se kterými se setkávají nebo budou setkávat v každodenním životě. Nabídka vzdělávacích institucí by měla odpovídat společenským potřebám, aby školství neztrácelo autoritu a význam.*“

Smyslem vzdělávání je příprava žáků na život v propojeném světě potýkajícím se s globálními problémy. V současné době nestačí získávat pouze oddělené informace v jednotlivých předmětech, o jejichž budoucím využití by se dalo dlouze diskutovat. Je důležité propojovat vzájemné souvislosti s reálným životem. Z průzkumu provedeným Českým fórem pro rozvojovou spolupráci (FoRS, 2015) vyplývá, že 85 % z oslovených pedagogů zastává názor, že by se žáci měli ve školách věnovat tématu globální odpovědnosti. Více než polovina dotazovaných si uvědomuje, že náš životní styl má vliv na problémy v jiných částech světa. Na druhou stranu přiznávají, že i když se tyto informace zajímají, mají o těchto tématech málo informací a aktivně je nevyhledávají.

Spolu se společenskými, ekonomickými, technologickými a dalšími proměnami současného světa je jasné, že k určitým změnám musí docházet i ve vzdělávání a výchově mladých lidí. Současný rychle se měnící klade na všechny občany zvýšené nároky. K zorientování se v něm, porozumění procesům, které ovlivňují naše životy, nestačí pouze odborné znalosti. Lidé si na základě poznatků o světě potřebují utvářet vlastní hodnoty a postoje ke globálním otázkám a mít možnost aktivně se podílet na změnách.

Právě na to reagoval RVP ZV vytvořením tzv. průřezových témat, která mají reflektovat aktuální problémy současného světa. Průřezová témata jsou důležitým prvkem základního

vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků pro jejich vzájemnou spolupráci, pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.

Právě na toto reaguje diplomová práce, jejímž cílem je zjistit, jakým způsobem učitelé zeměpisu začleňují globální problémy do výuky. Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se věnuje vysvětlení a vymezení pojmů spojených s GRV, zaměřuje se na principy a cíle GRV. Představuje státní aktéry, kteří se na GRV v České republice zabývají, i neziskové organizace, které svými aktivitami přispívají k šíření osvěty o globálních problémech mezi žáky, pedagogy, ale i širokou veřejností. Vzhledem k tomu, že praktická část se hodně zaměřuje na formy a metody, jakými učitelé GRV ve svých hodinách vyučují, je značná část věnována právě tomuto tématu. Praktická část se věnuje vyhodnocení a interpretaci informací získaných během rozhovorů s učiteli zeměpisu.

1 Cíl a metodika práce

Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních celků. Jedná se o teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá především vymezením pojmů, se kterými se pracuje v praktické části. V praktické části je zaznamenána volba výzkumné metody, průběh šetření a vyhodnocení získaných poznatků, které byly získány během rozhovorů s učiteli zeměpisu na 2. stupni základních škol.

1.1 Cíl práce

Pro diplomovou práci byl stanoven jeden hlavní cíl a další dílčí cíle, které hlavní cíl rozvíjejí, zpřesňují a doplňují. Hlavním cílem výzkumného šetření je popsat konkrétní způsob implementace globálního rozvojového vzdělávání do vzdělávacího systému na 2. stupni základních škol a zhodnocení začleňování globální rozvojové výchovy do výuky zeměpisu na 2. stupni základních škol.

Dílčími cíli je pomocí osobních rozhovorů s učiteli zjistit, jaká témata jsou nejčastěji zařazována do hodin zeměpisu. Také chceme zjistit, jaké metody a formy volí učitelé při výuce jednotlivých témat a jaké v nich spatřují výhody a nevýhody.

1.2 Metodika práce

Práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část využívá především metodu kompilace, kdy jsou shromažďovány poznatky z různých zdrojů, ať už se jedná o tištěné nebo elektronické knihy, sborníky, odborné studie, výroční zprávy, brožury nebo výukové materiály. Získané informace jsou zpracovány a roztríděny za pomoci metody analýzy, na kterou navazuje metoda syntézy, která seskupuje získané poznatky podle logické návaznosti do jednoho uceleného celku. V práci je použita i obsahová analýza, která shrnuje a vysvětluje hlavní myšlenky určitých textů.

Praktická část se věnuje vyhodnocení a interpretaci informací získaných pomocí rozhovorů s učiteli zeměpisu na 2. stupni základních škol. Zvolenou metodou výzkumu je kvalitativní výzkum, který umožňuje získat více detailních informací o zkoumaných jevech nežli kvantitativní výzkum. Pro účely tohoto výzkumu byl zvolen polostrukturovaný dotazník, který se drží zvolených otázek, nicméně v případě potřeby je možné do něho vstoupit a položit doplňující otázky.

Polostrukturovaný rozhovor byl založen na následujících výzkumných otázkách:

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?
2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?
3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?
4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?
5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?
6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?
7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?
8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Respondenti odpovídali na určené otázky, v případě potřeby jsem měnila nebo doplňovala otázky v souladu s pravidly polostrukturovaného rozhovoru. Všichni dotazovaní souhlasili s pořízením audio záznamu z našeho rozhovoru za účelem vytvoření diplomové práce. Rozhovory byly zaznamenávány na digitální záznamník, přepsány a následně kódovány a vyhodnoceny.

Pro potřeby prováděného výzkumu je nutné si určit, na jaká konkrétní témata se zaměří. Budeme se držet témat stanovených v *Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání* vydané ministerstvem zahraničních věcí pro roky 2018-2030. V této strategii jsou stanoveny čtyři hlavní okruhy témat, které se dále dělí na další podtémata. Jsou to: lidská práva, globální problémy, globalizace a vzájemná závislost jednotlivých částí světa a humanitární pomoc a rozvojová spolupráce.

2 Teoretická část

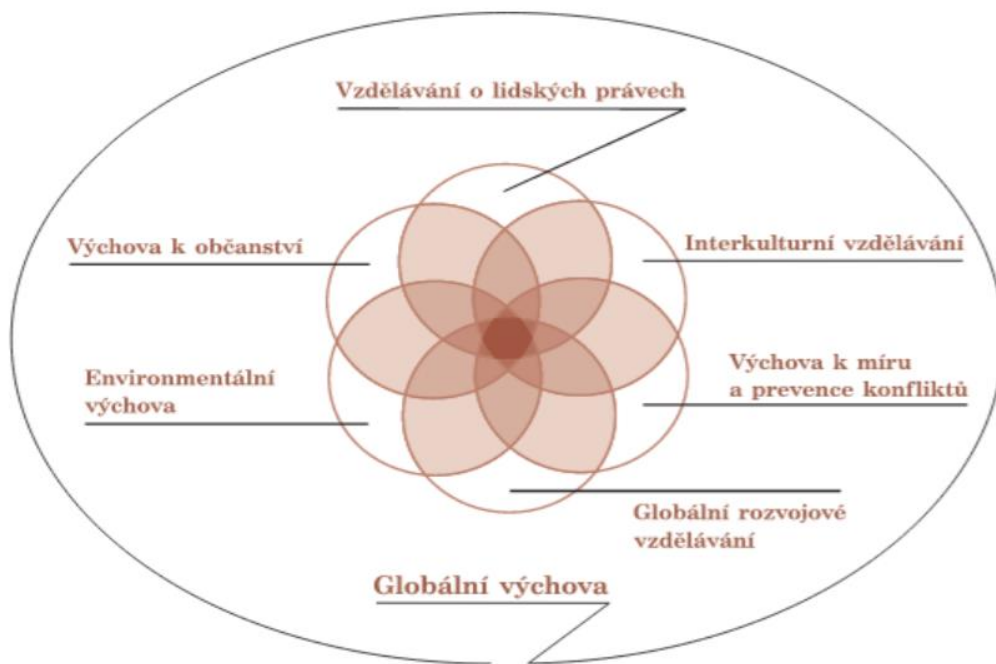
Teoretická část se zabývá vysvětlením a vymezením pojmů, které jsou pro diplomovou práci stěžejní. Zaměřuje se na přínosy, cíle a principy GRV. Jsou zde popsána témata globálního vzdělávání a jejich propojení s průřezovými tématy definovanými Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v RVP ZV.

2.1 Globální výchova

Globální výchova i globální rozvojové vzdělávání má v českém prostředí mnoho definic a používaná terminologie nebyla dosud sjednocena. Globální výchova, jak jí chápou Graham a Pike (1994, str. 12) ve své knize, „*představuje současný svět jako složitý mnohvrstevný a nejednoznačný systém, ve kterém by studenti neměli mít pocit bezmocného kolečka zmítaného soukolím vývoje. Naopak jejím cílem je vybavit studenty schopnostmi pro spoluřízení tohoto složitého systému. Globální výchova se snaží motivovat k nalezení tvořivého a pozitivního přístupu k problémům.*“

K dosažení svých cílů používá globální výchova netradiční cesty učení. Jedná se o proces působící na žáky přímo, který formuje jejich postoje prožitou skutečností. Tento proces klade důraz na respektování práv osobnosti a na zodpovědnost k ostatním lidem i životnímu prostředí. Globální výchovu je možné začlenit a využít v téměř ve všech vyučovaných předmětech, pokud je vhodně zvolená forma výuky (Selby, Pike, 1994).

Podle Selbyho a Pikea (1994) svět připomíná pavučinu, kde dotyk v kterékoli části sítě může vyvolat hroživé vibrace na jiném, často velmi vzdáleném místě. Proto je nutné na situace nahlížet jako na dynamický a mnohvrstevný systém. Vše je se vším v určitém vztahu. Fungování systému se skládá z mnoha současných a vzájemně závislých akcí. Globální problémy jsou takové problémy, které ovlivňují životy lidí nebo prostředí naší planety nebezpečným způsobem. Jak uvádí Skalická, Miléřová a kol. (2020) vzhledem k propojené a vzájemně závislé povaze současného světa se pojem *globální* stává součástí běžného života a stává se *lokálním*.



Obr. 1 Pojetí globální výchovy

Zdroj: Nádvorník a Volfová, 2004

Na obrázku 1, kde je zobrazeno pojetí globální výchovy podle Nádvorníka a Volfové (2004), je globální výchova chápána jako nadřazený pojem pro další spektrum výchov a vzdělávání. Nejvíce se GRV tematicky překrývá s environmentální výchovou a výchovou k míru a prevenci konfliktů. Ze schématu vyplývá, že neexistuje jednoznačná odpověď na otázku, co je globální rozvojové vzdělávání. Proto lze jen velmi těžko stanovit hranici, pro to, co všechno spadá do GRV. Velkým posunem proto bylo vytvoření Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání z roku 2016, která jasně vymezuje koncepty, cíle, principy a prostředky realizace GRV v českém prostředí.

Zcela přesné vymezení oblasti, které se GRV věnuje je velmi složité, neboť se překrývá s dalšími oblastmi vzdělávání. Ze schématu je jasně zřejmé, že jednotlivé subjekty globální výchovy jsou mezi sebou provázány a navzájem se doplňují a překrývají. Neexistuje tedy jednoznačná odpověď na otázku, co je a co není globální rozvojové vzdělávání. Proto se můžeme setkat s tím, že jsou pojmy globální výchova a globální vzdělávání vnímány jako tentýž pojem.

2.2 Globální rozvojové vzdělávání

„Cílem GRV je připravit studenty na život v současném světě a rozvíjet u nich kompetence, které jim umožňují stát se informovanými a aktivními občany přijímajícími odpovědnost za sebe, za své jednání i za své široké okolí.“ (Nádvorník, Volfová, 2004, str. 15) Studenti díky GRV získávají sociální, občanské a komunikační kompetence, které jim pomáhají při řešení problémových situací.

GRV je významnou a mezinárodně uznávanou součástí úsilí o udržitelný rozvoj ve všech zemích světa. Jedním z hlavních východisek GRV jsou globální Cíle udržitelného rozvoje, což je celosvětový závazek, který přijaly členské země OSN v roce 2015 s účinností do roku 2030, ve kterém se zavazují bojovat s nerovnostmi ve světě. Bylo vytvořeno celkem 17 rozvojových cílů společně se strategií, jakým způsobem do roku 2030 těchto cílů dosáhnout. Cíle, které si státy stanovily, jsou např. konec chudoby, konec hladu, rovnost mužů a žen, kvalitní vzdělání, udržitelná města a obce atd. (UN, SDGs, 2020).

Součástí GRV je rovněž podpora postojů odpovědnosti za sebe i za svět, ve kterém žijeme, a aktivní občanský přístup. K těmto postojům by měli v ideálním případě studenti dospět sami na základě uvažování o svých vlastních prioritách a jejich vztahu k novým skutečnostem. Pro rozvíjení zmíněné kompetence nestačí pouze frontální výklad pedagoga, je nutné využívat techniky a metody aktivního vyučování. Vhodné metody pro výuku GRV jsou: projektová a skupinová výuka, využívání mimotřídních a zájmových aktivit, kontakt s odborníky, státními i nevládními organizacemi, partnerství se zahraničními školami atd. (Nádvorník, Volfová, 2004).

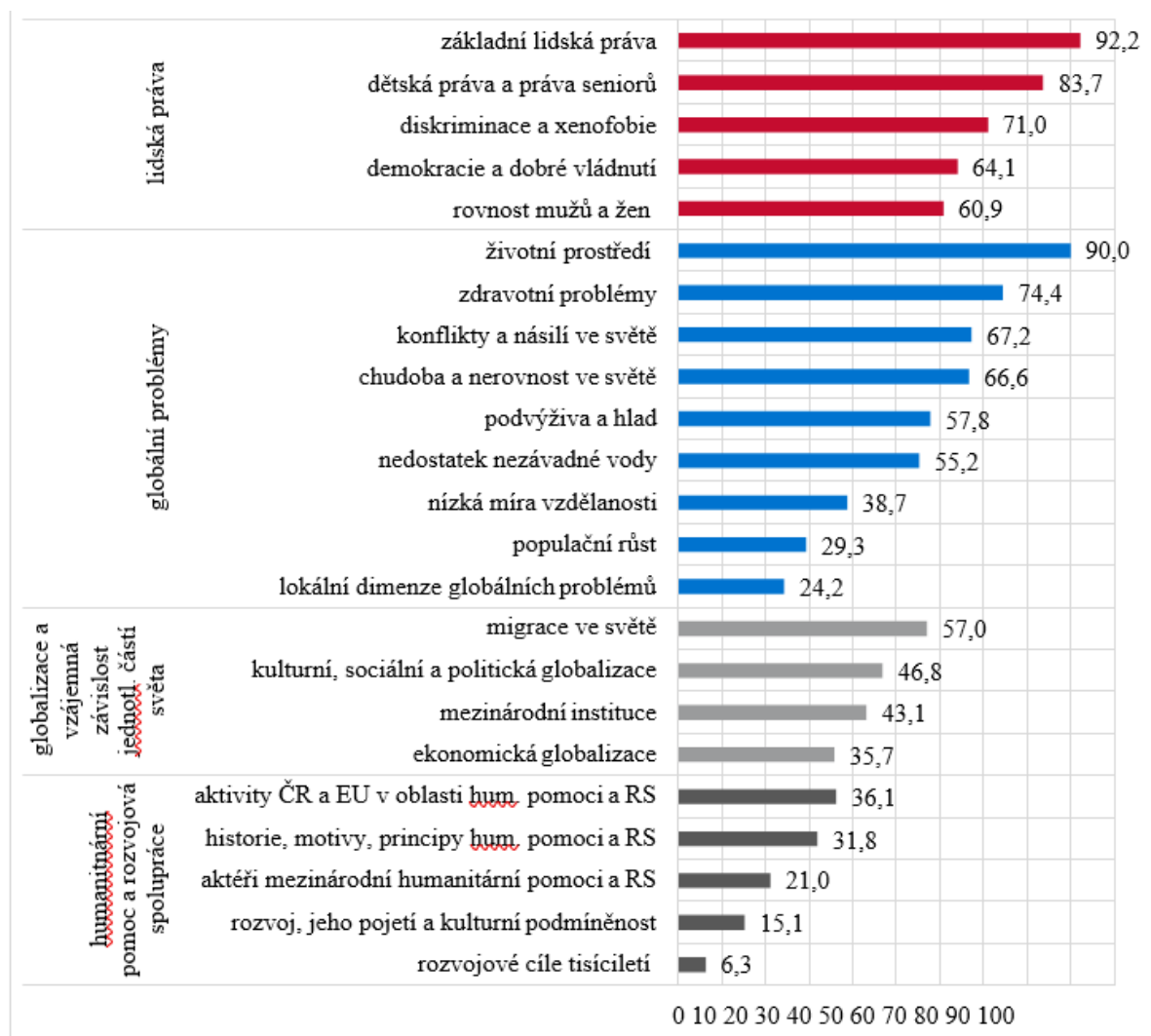
GRV je komplexní a zahrnuje celou řadu témat, mezi které patří širší okruh aktuálních problémů, se kterými se žáci setkávají každý den. Hlavním tématem jsou samotné globální problémy, dále sem patří samotná globalizace, lidskoprávní témata, humanitární a rozvojová pomoc atd.

V rámci témat globálních problémů jsou žáci seznamováni s tématy: chudoba a nerovnost, nízká míra vzdělanosti, zdravotní problémy, podvýživa a hlad, nedostatek nezávadné vody, populační růst, životní prostředí, konflikty a násilí. Do globalizace vzájemné závislosti jednotlivých částí světa spadá ekonomická globalizace, světový obchod, kulturní, sociální a politická globalizace a migrace ve světě. Do tématu lidská práva se řadí základní lidská práva, dětská práva a práva seniorů, diskriminace a xenofobie, rovnost mužů a žen.

Humanitární pomoc a rozvojová spolupráce pod sebou ukrývá rozvoj, principy humanitární pomoci a rozvojové spolupráce, aktéři mezinárodní pomoci (MZV, 2016).

Česká školní inspekce provádí pravidelné průzkumy o stavu výuky na českých školách. Poslední inspekční činnost na školách probíhala v roce 2016 a bylo do ní zapojeno 974 škol. Tato inspekční činnost vycházela ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. Průzkum probíhal formou on-line elektronického dotazníku zaslanému ředitelům škol. Na vybraných školách byla provedena i prezenční inspekční činnost. Jednalo se o 110 škol. *„Cílem průzkumu bylo zhodnotit, jaký je aktuální stav vzdělávání v globálních a rozvojových tématech a do jaké míry školy ve svých vzdělávacích programech a ve výuce reflektují témata související s proměnami a výzvami současného světa.“* (ČSI, 2016, str. 3)

Z tematických oblastí je podle průzkumu České školní inspekce (obr. 2) ve výuce na základních školách nejvíce zastoupena oblast lidských práv. Do výuky ji zařazuje přes 92 % pedagogů. Na druhém místě je oblast životního prostředí s 90 %, na třetím místě jsou téma práv dětí a seniorů s téměř 84 %. Hojně jsou začleněna témata zabývající se zdravotními problémy, diskriminací a xenofobií, konflikty a násilí ve světě. Naopak nejméně jsou zastoupeny témata humanitární pomoci a rozvojové spolupráce (ČSI, 2016).



pozn. RS = rozvojová spolupráce

Obr. 2 Témata zařazená do výuky na ZŠ (podíl škol v %)
Zdroj: ČSI, 2016

2.3 Principy a cíle globálního učení

Globální výchova si klade za cíl co největší soulad obsahu a formy výuky. Snaží se oprostit od zažitých pravidel, kde se vědomosti, které mají žáci z jednotlivých hodin, vzájemně neprolínají a nedoplňují. V globální výchově má forma výuky zásadní význam, protože se přímo váže k obsahu výuky. Hlavními cíli a principy globální výchovy *podle Strategie globálního rozvojového vzdělávání a osvěty o globálních souvislostech* (2018) jsou:

- Holistický pohled na svět
 - Přispívat k vnímání současného světa jako propojeného celku a chápání všech jeho aspektů jako vzájemně závislých.

- Rozvíjet smysl pro globální odpovědnost
 - Pomáhat lidem vnímat sama sebe jako součást globálního společenství a motivovat je k odpovědnému chování.
- Rozvíjet dovednosti kritického myšlení
 - Podporovat otevřený a kritický přístup k informacím, názorům a perspektivám.
- Snažit se předcházet konfliktům a naučit se je řešit
 - Podporovat aktivní účast lidí na řešení lokálních i globálních výzev a konfliktů.
- Porozumět pojmu lidská práva a podporovat jejich dodržování
 - Dodržovat lidská práva a prosazování rovných příležitosti pro všechny. Podporovat solidaritu s lidmi žijícími v obtížných podmínkách a ochotu jim pomoci.
- Chápat, jak vznikají předsudky, a rozvíjet způsoby, jak proti nim bojovat.

Pokud se mají naplnit cíle GRV, je potřeba rozvíjet kognitivní dovednosti vyššího řádu, jako je samostatné a tvořivé myšlení, uvědomění si úhlu pohledu a schopnost rozhodovat. Proces vzdělávání a výchovy by měl směřovat ke zvýšení přizpůsobivosti jednotlivce, zlepšení práce s informacemi, porozumění světu i změnám, ke kterým v něm dochází, schopnosti učit se, spolupracovat a komunikovat. Vzdělání po celém světě by mělo odpovídat požadavkům globální společnosti. Jejím úkolem je najít cestu, kudy se bude vzdělávání ubírat, aby se společnost vyvíjela správným směrem (Horká, 2000). Od studentů se vyžaduje, aby překročili hranice tradičního myšlení a snažili se hledat nové varianty a přístupy (Graham, Pike, 1994).

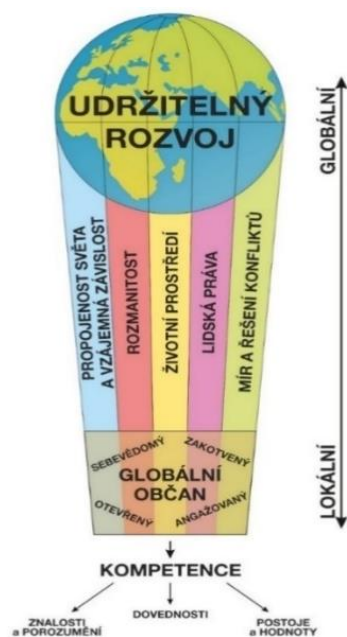
Učitelé by měli více používat metody dialogu, kdy má každý právo sdělit svůj názor a slovo učitele není nadřazeno názorům žáků. Výuka v duchu GRV rozvíjí kritické myšlení a vzbuzuje ve studentech zájem aktivně se zapojit do hodin. Předpokládá se, že pokud se tyto principy děti naučí už v mladším věku, budou schopni je lépe aplikovat v dospělém životě. Budou se zajímat o to, co se kolem nich děje, ať už jsou to problémy životních prostředí nebo sociální problémy ve společnosti (da Silva, 2019).

Tabulka č. 1 Hlavní principy klasické a globální výuky

Klasická výuka	Globální výchova
Žák znalosti přijímá od učitelů, z učebnic nebo knih. Důraz je kladen na zapamatování učiva.	Žák rozumí procesu vzájemné závislosti, umí pracovat s informacemi, ověřuje a kriticky přistupuje k informačním zdrojům.
Názor jednotlivce ztrácí hodnotu, pokud ho neumí dostatečně prosadit.	Rozvíjí smysl pro autoevaluaci a respektování názorů druhých.
Hlavním cílem vzdělávání je plnit zadanou práci rychle a přesně.	Důraz je kladen na schopnost kooperace a týmové práce.
Vědomosti jsou získávány v oddělených celcích, mezipředmětová vazba je minimální.	Rozvíjí se holistický a komplexní přístup.
Úspěch se oceňuje, neúspěch trestá. Učební plán je určován ze strany vyučujícího.	Klade důraz na rozvoj mezilidských vztahů, chápání odlišnosti a schopnosti řešit konflikty.

Zdroj: Selby, Pike, 1994.

Mezinárodní charitativní organizace OXFAM, která se mimo jiné dlouhodobě zabývá nerovnoměrným přístupem ke kvalitnímu vzdělání, podporuje globální přístup ve výuce. Zároveň chápe změnu způsobu výuky jako přípravu na dospělost. Školy nepředávají jenom vědomosti, ale také dovednosti. Cílem školy by mělo být vychovat cílevědomé osobnosti, které jsou schopny obhájit svůj názor, ale zároveň respektovat odlišnosti ostatních lidí (OXFAM, 2015).



Obr. 3 Schéma GRV
Zdroj: clovektisni.cz

Na obrázku č. 2 je zobrazeno schéma GRV, jak ho chápe nezisková organizace Člověk v tísni. Na svět je nahlíženo jako na propojený celek, v němž je úzká provázanost mezi jedincem, místní a globální úrovní. Smyslem veškerého snažení by měl být cíl trvale udržitelného rozvoje. Trvale udržitelný rozvoj stojí na několika pilířích, které musí všechny samostatně fungovat a zároveň se doplňovat, aby byly dodrženy zásady udržitelného rozvoje. Aktivita vychází od jednotlivce – globálního občana, který jedná na lokální úrovni, ale svým počínáním ovlivňuje dění na úrovni globální. Právě o tomto je GRV: naučit žáky, že i skutky jednotlivce mohou mít dalekosáhlé důsledky.

Mezi hlavní principy GRV podle Ministerstva zahraničních věcí patří, zodpovědnost za sebe i za svět, ve kterém žijeme. Důležitá je aktivní účast na řešení problémů a konfliktů, spolupráce a partnerství mezi aktéry. Charakteristické je vnímání současného světa jako celku a hledání vzájemných souvislostí. K tématům se má přistupovat s dostatečnou otevřeností a kritickým myšlením (MZV ČR, 2016). K cílovým dovednostem patří schopnost vymezení problému, jeho analýza, hledání možných řešení, kritické zhodnocení a schopnost zvolení nejlepšího řešení prostřednictvím využití vlastních zkušeností (OXFAM GB, 2015).

Podle mezinárodní charitativní organizace OXFAM by globální vzdělávání mělo směřovat k tomu, aby žáci kriticky uvažovali a kladli správné otázky. Měl by jim být poskytnut

dostatek informací, přiměřeně věku, aby dokázali o problémech diskutovat a udělat si vlastní názor. Svůj názor by měli být schopni obhájit a zároveň respektovat názory ostatních. Měli by rozeznat, jaký je rozdíl mezi lokálními a globálními problémy a vidět vazby, které mezi nimi jsou, podle hesla „act local, think global“. GRV by mělo být zastoupeno ve všech předmětech a žáci by se s ním měli setkávat už od prvních školních let. Mělo by být běžnou součástí každodenní výuky, takže ho žáci berou jako běžnou součást a učitelé vybírají vhodná témata, která do výuky zařazují (OXFAM, 2012).

2.4 Hlavní aktéři globálního rozvojového vzdělávání

Mezi státní instituce, které se aktivně podílejí na tvorbě obsahu GRV, patří Ministerstvo zahraničních věcí ČR, Ministerstvo životního prostředí ČR a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. MZV řídí tvorbu koncepcí a přidělování finančních prostředků na projekty v oblasti globálního vzdělávání a od roku 2004 je hlavním sponzorem aktivit GRV, kdy zavedlo speciální dotační program právě pro témata v této oblasti (Novotná, 2016). Jak vychází ze zprávy GENE (2008), finanční prostředky určené na aktivity v oblasti globálního vzdělávání jsou převáděny přímo z MZV ČR na neziskové organizace nebo jiné realizátory GRV, např. univerzity. Část své agendy delegovalo MZV na Českou rozvojovou agenturu, která poskytuje administrativní a koordinační podporu a podílí se na monitorování a hodnocení projektů.

Česká rozvojová agentura je samostatný právní subjekt spadající pod MZV. Společně s MŠMT sehraává významnou roli při tvorbě koncepcí a plánování v oblasti GRV. Česká rozvojová agentura také spolupracuje s občanským sektorem, vysokými školami a reprezentuje Českou republiku v rámci evropských organizací zabývajících se GRV (MZV, 2011). Na MŠMT leží odpovědnost za celkovou koncepci vzdělávání, včetně témat spojených s GRV, která jsou obsažena především v průřezových tématech. Společně s MŽP koordinuje oblast spojenou s tématy udržitelného rozvoje (Novotná, 2016). MZV, MŠMT a Česká rozvojová agentura se pravidelně setkávají se subjekty zastupující nevládní organizace, v rámci pracovních skupin pro GRV, kde diskutují o současném stavu agendy globálního vzdělávání a projednávají společnou strategii pro další společný postup při výuce GRV (GENE, 2019).

Svůj podíl na vzdělávání v oblasti globální výchovy mají i nestátní organizace. Ty jsou důležitým aktérem v procesu integrace GRV do vzdělávacího systému. Partnerství mezi

školy a neziskovými organizacemi vznikalo už během probíhající školské reformy před zavedením rámcových vzdělávacích programů. NNO začaly vytvářet výukové materiály, metodické podklady a příručky, aby pomohly učitelům a podpořily zavádění rozvojových témat do výuky. Intenzivnější spolupráce byla dále prohlubována na workshopech, seminářích a školeních určených pro pedagogy (GENE, 2008). Tyto organizace pracují s dětmi všech věkových kategorií, od školky až po studenty na středních a vysokých školách. Zejména větší organizace nebo platformy seskupující menší neziskové organizace mají značný podíl na začleňování GRV do českých škol, např. České fórum pro rozvojovou spolupráci (FoRS). FoRS zaštiťuje české nevládní organizace, prezentuje jejich postoje a usiluje o dialog s hlavními aktéry na poli GRV na národní i mezinárodní úrovni. MZV a Česká rozvojová agentura konzultují s FoRS postupy při vyhlašování dotačních titulů v oblasti podpory projektů v rámci globálního vzdělávání a osvěty (FoRS, 2016).

Neziskové organizace mají potenciál ovlivnit proces implementace GRV do českých škol shora skrze komentování strategických dokumentů a koncepcí, k jejichž tvorbě bývají často přizvány v rolích expertů. Neziskové organizace mají zároveň potenciál ovlivňovat tento proces také zdola, tedy na úrovni škol, ředitelů, učitelů a žáků, a to skrze realizaci nejrůznějších vzdělávacích projektů, financovaných ze státního rozpočtu nebo z vlastních zdrojů (Sequensová, 2015).

To, že mají neziskové organizace své nezastupitelné místo v rámci globálního vzdělávání, potvrzuje i průzkum České školní inspekce (2016), ze kterého vyplývá, že 64 % oslovených škol spolupracuje s nevládními organizacemi v oblasti vzdělávání. Jednou z největších neziskových organizací působících v České republice je Člověk v tísni. Tato organizace usiluje o zvýšení povědomí o problematice chudoby, rozvojové spolupráce, migrace nebo porušování lidských práv. Prostředkem k naplnění těchto cílů jsou především vzdělávací a informační programy. Stěžejní aktivitou je projekt Jeden svět na školách, který je realizován už od roku 2001. Programy Jednoho světa jsou vždy zaměřené na konkrétní téma a jejich součástí bývá i krátký film, který je žákům na úvod prezentován. Témata jsou zaměřená na lidská práva, mediální vzdělávání, moderní dějiny ČSR, genderovou nerovnost, dětskou práci a mnoho dalších (Člověk v tísni, 2013).

Z organizací působících v Brně je nejvýznamnější nevládní organizace Na Zemi, jejíž hlavním cílem je boj za důstojné pracovní podmínky lidí ve světě. Zaměřuje se na problematiku spotřebního chování zákazníků a jeho vliv na pracovní podmínky

zaměstnanců v rozvojových zemích, které ve velkém vyrábějí zboží, které se ve vyspělých zemích prodává. Cílem této organizace je motivovat lidi, aby přijali odpovědnost za své konzumní chování a snažili se svůj globální dopad co nejvíce minimalizovat. NaZemi propaguje zapojení GRV pomocí vzdělávacích materiálů, programů pro žáky i workshopových seminářů pro učitele (NaZemi, 2019).

Významnou zdravotnickou humanitární organizací jsou Lékaři bez hranic. Jejich pomoc je soustředěná převážně do nejchudších regionů světa. Poskytují zdravotnickou a humanitární pomoc v konfliktních oblastech, po přírodních katastrofách a při epidemiích. Ačkoli je hlavní náplní této organizace zdravotnická pomoc, spolupracují také se základními školami, na kterých realizují s žáky své programy (Lékaři bez hranic, 2020).

2.5 Začleňování GRV do výuky

Již od 20. let minulého století se v některých zemích objevovaly snahy o začlenění aktuálního dění do výuky. Po 2. světové válce se začal objevovat termín „*vzdělání pro mezinárodní porozumění*.“ Současné vztahy se liší od vztahů minulých tím, že se mění jejich četnost, hloubka a měřítko (Graham, Pike, 1994). Už ve Všeobecné deklaraci lidských práv z roku 1948 je napsáno, že vzdělání má směřovat k rozvoji lidské osobnosti a k posilování úcty k lidským právům a svobodám. Výsledkem tohoto směřování bude rozvoj porozumění, tolerance a přátelských vztahů mezi všemi národy, rasovými a náboženskými skupinami (da Silva a kol., 2012).

Větší důraz na začleňování globální výchovy do výuky byl kladen v ekonomicky nejvyspělejších zemích, tj. USA, Kanada a Velká Británie. V druhé polovině 20. století začal převažovat názor, že škola by měla především umožňovat rozvoj kompetencí nutných pro život v rychle se měnícím světě. Žáci by měli být schopni porozumět zákonitostem a procesům kolem nich, dokázat si na ně vytvořit vlastní názor, kriticky je hodnotit, třídit a orientovat se v nich (Máchal a kol., 2012). Dosavadní povinná výuka ve školách v mnoha případech nepřipravovala žáky na život v soudobém rychle se měnícím světě. „*Omezovala se na soubor znalostí, které se žák učí z paměti, bez vědomí, jak tyto znalosti uplatnit, jak tyto znalosti uplatnit ve svém současném a budoucím životě.*“ (Máchal a kol., 2012, str. 24)

První snahy o začlenění GRV do výuky na českých školách, které probíhaly po roce 1989, jsou spojeny s rozvojem aktivit rozvojové spolupráce. Do tehdejšího Československa se dostávaly nové myšlenky a inspirace ze zahraniční, převážně ze zemí západní Evropy

a severní Ameriky, které mají s touto výukou dlouhodobější zkušenosti. Určitým průlomem ve výuce v České republice bylo vydání a překlad knihy *Globální výchova* od kanadských autorů Grahama Pika a Davida Selbyho v roce 1994. V knize byla popsána východiska a obsah globální výchovy, dále obsahovala inspiraci na začlenění do výuky (Máchal a kol., 2012).

Dalším krokem pro lepší začlenění GRV do výuky na českých školách bylo vydání *Národního programu rozvoje vzdělávání České republiky*, tzv. *Bílé knihy* v roce 2001. Jedná se o dokument „*formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy směřované pro vývoj české vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.*“ (Bílá kniha, 2001, str. 7). V roce 2002 byl vydán strategický dokument Koncepce zahraniční rozvojové pomoci ČR na období let 2002–2007, ve kterém se ČR přihlásila k rozvojovým cílům tisíciletí. Tento dokument upozorňuje na nutnost spolupráce s neziskovým sektorem a nevládními organizacemi, jelikož ony posilují smysl pro globální solidaritu a zvyšují zájem lidí o dění ve světě (MZV ČR, 2001).

V roce 2002 byl spuštěn projekt Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání, jehož cílem je zlepšit úroveň globálního vzdělávání v evropských zemích. Evropská síť pro globální vzdělávání GENE (Global Education Network Europe) iniciovala vznik referenční skupiny, která byla tvořena zástupci České rozvojové agentury, Ministerstva zahraničních věcí, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Českého fóra pro rozvojovou spolupráci. Z práce ustanoveného týmu vzešla Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice, která popisuje stav globálního vzdělávání v ČR a možnosti jeho budoucího vývoje (GENE, 2008).

V roce 2010 byla vytvořena nová Koncepce zahraniční rozvojové spolupráce ČR pro období 2010–2017. Zároveň byl přijat vládou Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR a v roce 2014 byla vládou České republiky schválena Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, čímž Bílá kniha pozbyla platnosti (Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR, MŽP ČR, 2010).

Principy globálního vzdělávání se do školních vzdělávacích programů dostávají díky změnám a inovacím v kurikulárních dokumentech. Vzdělání v 21. století se snaží jít progresivní cestou a hledá nové, progresivnější metody vzdělávání. Globální vzdělávání by mělo směřovat k většímu propojení formálního vzdělávání, které se žáků dostává ve škole

s neformálním vzděláváním, budováním vztahů, socializací atd., jelikož tyto složky jsou také nedílnou součástí vzdělání. Dalším bodem, ke kterému směřuje globální vzdělávání je stejná možnost získat vzdělání pro všechny bez rozdílu na sociální postavení, pohlaví, kulturní odlišnosti, náboženství. Všem by mělo být umožněno získat odpovídající vzdělání, aby si mohli určit své profesní směřování (da Silva, 2012).

V rámci okruhu GRV žáci poznávají témata, jako je chudoba a nerovnost, zdravotní problémy, nízká míra vzdělanosti, problémy spojené s životním prostředím, podvýživa a hlad, populační růst a konflikty spojené s násilím. Do globalizace vzájemné závislosti jednotlivých částí světa patří ekonomická globalizace, včetně světového obchodu a etického spotřebitelství, kulturní, sociální a politická globalizace a problematika migrace (Nádvorník, Volfová, 2004).

Pedagog, který chce žáky vzdělávat v globálních souvislostech, vidí svou úlohu především v tom, že studentům umožňuje, aby samostatně dospěli ke znalostem a osobním postojům. Klade důraz na rozvoj všech složek osobnosti – ne pouze na získávání vědomostí, ale také na rozvoj citové a sociální složky. Snaží se svým studentům ukázat vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty. Učitel s žáky diskutuje o současných celosvětových problémech a vede je k tomu, aby sami hledali jejich příčiny a uvědomovali si jejich propojenost. Povzbuzuje studenty, aby se snažili pochopit celosvětové podmínky, trendy a směry vývoje. Globální učitel se snaží, aby studenti porozuměli vlastní kultuře a chápali a respektovali kultury odlišné. Globálně smýšlející učitel využívá ve třídě různé formy a metody výuky. Svým žákům nabízí odlišné učební přístupy zaměřené na různé studijní typy. Ve vyučování jsou rovnoměrně zastoupeny aktivity zaměřené na rozvoj sebevědomí a sebehodnocení, skupinové diskuse, hry s rolemi, simulační hry, přímou zkušenost, individuální studium a přednášky učitele (Selby a Pike, 1994).

V realizaci samotných vzdělávacích projektů a programů hrají významnou roli neziskové organizace. Realizátoři těchto aktivit a projektů využívají domácích i zahraničních zdrojů informací. Jediným dlouhodobým a pravidelným poskytovatelem finanční podpory těmto organizacím je Ministerstvo zahraničních věcí prostřednictvím České rozvojové agentury. Důležité pro realizátory je mít finanční příjem dlouhodobě a kontinuálně. Jenom v takovém případě lze programy a projekty rozvíjet, sledovat jejich dopad, zvyšovat efektivitu a kvalitu a zajišťovat udržitelnost. Díky úspěšným grantovým výzvám mohou neziskové organizace šířit povědomí o globálních rozvojových tématech nejenom do škol, ale také do zájmových

a jiných skupin. Mohou ale také budovat stabilní týmy a zvyšovat jejich profesionalitu (Skalická, Milěřová a kol., 2020).

Do aktivit na školách jsou zapojené neziskové organizace ADRA, ARPOK, Charita ČR, INEX-SDA, MKC Praha, NaZemi, SEVER a Varianty – Člověk v tísni. Právě s těmito organizacemi školy spolupracují při vytváření vhodného programu, který by žáků nejlépe přiblížil danou problematiku. Neziskové organizace také školám poskytují metodické materiály, které mohou učitelé ve svých hodinách využívat, pokud se chtějí zabývat globálními problémy. Díky projektům probíhajícím během tohoto týdne si žáci i učitelé prohlubují povědomí o vybraných problémech (FoRS, 2017).

Posílení povědomí o globálních problémech na evropských školách si klade za cíl i *Týden globálního vzdělávání*, který vznikl z iniciativy The North-South Centre při Radě Evropy a koná se pravidelně již od roku 1999. Cílem této iniciativy je podpora výuky globálních témat na evropských školách. Každoročně v listopadu probíhají ve školách po celé Evropě workshopy, výstavy a diskuse na zvolené téma. České školy se do tohoto projektu pravidelně zapojují od roku 2014. V roce 2020 byla tématem Týdne globálního vzdělávání Klimatická změna (Council of Europe, 2021).

2.6 GRV v kurikulárních dokumentech

V českém školství se vzdělávání žáků od 3 do 19 let řídí Strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2020¹, která nahradila tzv. Bílou knihu. Tento dokument stanovuje principy kurikulární politiky, tj. politiky vzdělávání. Ty jsou zakotveny v zákoně č. 561/2004 Sb., tzv. školský zákon – zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Kurikulární dokumenty jsou vytvořeny na státní a školní úrovni. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 tvoří obecný strategický rámec. Její součástí je stanovení vize, prioritních témat a postup vlastní implementace.

„Předkládaná strategie vychází z předpokladu, že pro další období je třeba stanovit omezené množství priorit, o jejichž dosažení by tvůrci vzdělávací politiky měli systematicky usilovat. Vzdělávací politika České republiky směřuje obecně k rozvoji vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení, tak aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a

¹ Mezi lety 2021–2023 by měly všechny školy přejít na tzv. Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.

rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářejícího předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.“ (Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 3)

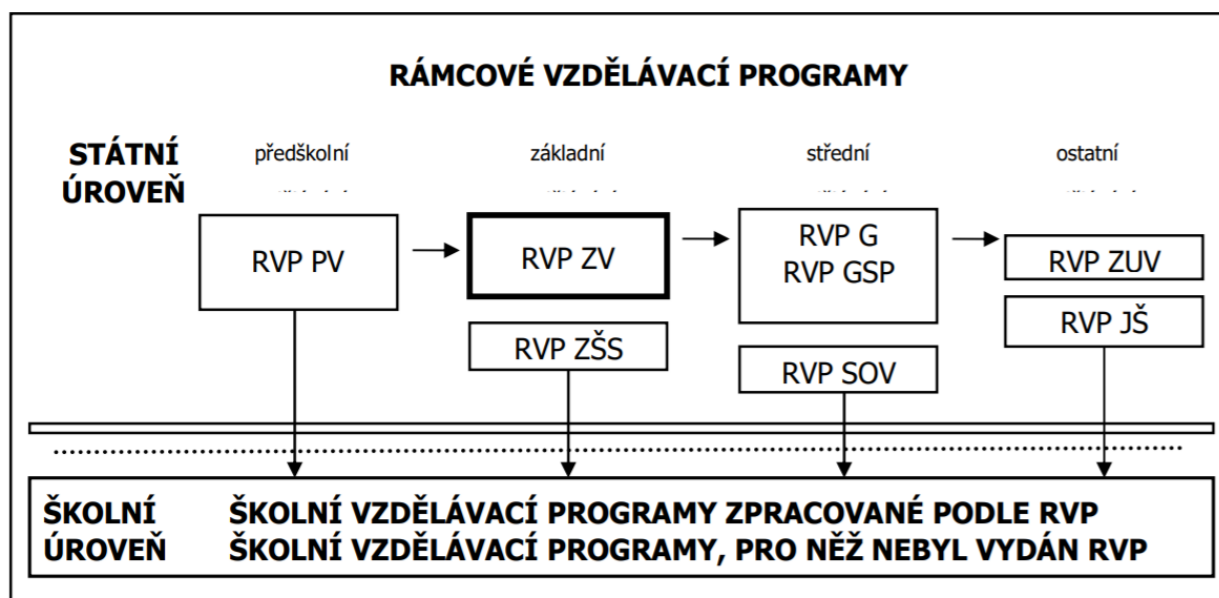
Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 stanovuje obecné cíle vzdělávání a Rámcový vzdělávací program (dále RVP), který poskytuje rámce pro jednotlivé fáze vzdělávání žáků, tj. předškolní, základní a střední. Školní úroveň kurikulárních dokumentů je tvořena Školním vzdělávacím programem (dále ŠVP). Tvorba ŠVP je plně v rukou školy, ale musí odpovídat platným předpisům.

Na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 navazuje nový klíčový dokument pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky Strategie 2030+. Strategie 2030+ je dokument, který má obecnou povahu a popisuje priority, které je třeba v následujících letech řešit. Jejím cílem je *„modernizovat vzdělávací systém Česka v oblasti regionálního školství, zájmového a neformálního vzdělávání a celoživotního učení, připravit ho na nové výzvy a zároveň řešit problémy, které v českém školství přetrvávají.“* (MŠMT, 2020, str. 8)

Strategie má dva hlavní cíle, které se zaměřují na proměnu obsahu vzdělávání a na snižování sociálních nerovností ve vzdělání. První strategický cíl, přeměna obsahu vzdělávání, upozorňuje na nutnost změn ve výuce a na nutnost transformace vzdělávacího prostředí. Poukazuje na to, že současná generace je již schopna bez větších problémů pracovat s digitálními zařízeními, které jim poskytují neomezené množství informací. Cílem školní výuky by tedy nemělo být memorování učiva, ale jeho pochopení, praktické využití a vzájemné provázání, rozvoj gramotnosti a zlepšování kompetencí. Důsledkem provedených změn by mělo být zamezení přetěžování žáků informacemi. Učivo by mělo být probíráno v širších souvislostech. Učitelé tedy budou mít dostatek prostoru učivo probrat a žáci nebudou zahlceni přemírou informací.

Druhý strategický cíl, Snížení nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělání, navazuje na již započatou práci. V dokumentu Strategie 2030+ je oceněn značný pokrok, ke kterému v tomto směru za posledních několik let došlo. Dále by měly být podnikány vhodné kroky k tomu, aby se snížil počet žáků, kteří předčasně opouštějí vzdělávací proces, mělo by dojít ke zvýšení kvality vzdělávání na školách v regionech, které za ostatními v tomto směru zaostávají. Klíčovým bodem, aby mohlo docházet ke zvýšení kvality vzdělání, je dostatečné množství kvalitních pedagogů a zapojení rodiny žáků do procesu vzdělávání (MŠMT, 2020).

RVP ZV představuje rámec, podle kterého tvoří své ŠVP základní školy a nižší stupně gymnázií. RVP ZV lze chápat jako propojení mezi cíli vzdělávání, jeho obsahem a kompetencemi, které by měli žáci po ukončení školní docházky získat. RVP je rozdělen na 9 vzdělávacích oblastí, které se dále dělí na vzdělávací obory. Geografie je zakotvena v oblasti Člověk a příroda, ale také v Člověk a společnost a Člověk a zdraví. Součástí RVP je také šest průřezových témat, která mají mezipředmětový charakter. Průřezová témata, která vznikla, aby reflektovala aktuální dění ve společnosti, mají pomoci žákům osvojit si základy správného jednání, postojů a hodnot. Jsou rovněž důležitým prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot (RVP ZV, 2017).



Obr. 4 Schéma kurikulárních dokumentů

Zdroj: RVP ZV, 2021, MŠMT²

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Každá škola musí na 1. i 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. Všechna průřezová témata ovšem nemusejí být zastoupena v každém ročníku. Povinností školy je v průběhu

² Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální; RVP ZUV – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP SOV – Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání; RVP JŠ – Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky.

základního vzdělávání zařadit postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP. Průřezová témata lze využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod. (RVP ZV, 2017). GRV je zakotvena zejména v průřezových tématech. Největší zastoupení má v tématech Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Výchova demokratického občana a Environmentální výchova. GRV je úzce provázáno a doplňuje se především s environmentálním a občanským vzděláváním.

Předpokládané přínosy vybraných průřezových témat jsou plně v souladu s definicí a cíli GRV. GRV ve srovnání s nimi více upřednostňuje problematiku rozvojových zemí a jejich postavení v současném světě. Globální rozvojové vzdělávání má oproti průřezovým tématům širší pojetí vzdělávání. Je obsáhlejší z pohledu forem vzdělávání, cílových skupin i oblastí, kterým se věnuje (Belhová a kol., 2009). Podle průzkumu České školní inspekce z roku 2016 jsou globální a rozvojová témata nejčastěji začleňována do společenskovedních a přírodovědných předmětů. Průzkum také ukázal, že ve školách je kladen větší důraz na environmentálně a ekologicky zaměřená témata, než na ta zabývající se oblastí globální problematiky.

Z průzkumu ČSI vyplývá, že v souladu s průřezovým charakterem globální a rozvojové problematiky zařazují základní školy globální a rozvojová témata nejčastěji do několika samostatných předmětů. V následující tabulce je zobrazeno, jakým způsobem je na školách realizována výuka zaměřená na globální výchovu. Průzkum ČSI ukázal, že naprostá většina škol preferuje zařazení globálních témat do učiva několika zavedených předmětů, místo toho, aby vytvářeli další samostatný předmět. Nejčastěji se jedná o občanskou výchovu, zeměpis a přírodovědu. Druhou možností jsou různé formy projektové výuky a kurzů. Tuto formu výuky praktikuje více než třetina dotazovaných škol. Naopak z průzkumu vyplývá, že jenom velmi malé množství škol realizuje tuto výuku formou samostatného předmětu (ČSI, 2016).

Tabulka č. 2 Forma zařazení globální výchovy do ŠVP – podíl škol (v %)

Forma zařazení	1. stupeň	2. stupeň
Samostatný předmět	0,6	5,7
Součást jednoho jiného předmětu	8,5	4,1

Součást několika jiných předmětů	88,3	95,7
Jmenovitá součást integrovaného vyučovacího předmětu	0,8	0,6
Formou projektové výuky, kurzů	37,7	36,7

Zdroj: ČSI, *Tematická zpráva, Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách, 2016, str. 5.*

Vzhledem k tomu, že z průzkumu vyplynulo, že jsou témata zařazována do více samostatných předmětů, je důležité klást důraz na mezipředmětovou spolupráci a na aktivní spolupráci celého pedagogického sboru, kterou je potřeba správně koordinovat. Je proto důležité, aby některý z členů pedagogického sboru tuto spolupráci soustavně a systematicky inicioval a sledoval. Z průzkumu ČSI je patrné, že tuto funkci má vytvořeno pouze 44 % základních škol (Švecová, 2012).

Globální a rozvojová tematika však nemusí být pouze součástí ŠVP, mnoho škol se je snaží integrovat i do chodu školy, na čemž se mohou podílet společně všichni žáci i učitelé. Jedná se např. o snižování množství odpadů, recyklaci, používání ekologicky šetrných výrobků atd. (ČSI, 2016).

V roce 2021 vydalo MŠMT revidovaný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Provedené změny by měly vést k modernizaci obsahu vzdělávání tak, aby odpovídal dynamice a potřebám 21. století. Největší změnou je zavedení nové vzdělávací oblasti Informatika a rozvoj digitální gramotnosti žáků. Mezi klíčové kompetence přibyla kompetence digitální. Cílem této úpravy je „pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému, a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života“ (RVP ZV 2021, str. 9)

Žáci by na konci základního vzdělávání měli být schopni aktivně využívat a ovládat digitální zařízení, využívat aplikace a programy ve výuce i při řešení problémů. Správná a bezpečná práce s digitálním zařízením by se měla stát běžnou součástí jejich života. Školy mají stanovenou lhůtu, během které by měly příslušně upravit svá ŠVP a začít podle nich učit do září roku 2023.

V rámci vzdělávacího obsahu u oboru geografie došlo také k několika změnám. Jedná se převážně o redukci obsahu učiva. Jediné oblasti, ve kterých nedošlo ke změnám, jsou životní prostředí a terénní výuka (RVP ZV, 2021).

2.7 Strategie globálního rozvojového vzdělávání a osvěty o globálních souvislostech

K zakotvení GRV v českém vzdělávacím systému došlo před více než 15 lety a od té doby se neustále vyvíjí. Jednotný rámec umožnila nastavit *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015*, která byla později aktualizovaná i pro roky 2016–2017, díky níž začalo docházet k užší spolupráci organizací, institucí a škol (Skalická, Miléřová a kol., 2020).

Navazující Strategie globálního rozvojového vzdělávání a osvěty o globálních souvislostech pro roky 2018–2030, vytvořená ministerstvem zahraničních věcí České republiky, definuje GRV jako „celoživotní vzdělávací proces, který vede k porozumění ekonomických, sociálních, politických, environmentálních a kulturních procesů, které čím dál více ovlivňují životy lidí v globalizovaném světě.“ Dále má vést k rozvíjení dovedností a podpoře vytváření hodnot a postojů tak, aby byli lidé schopni se aktivně podílet na řešení lokálních a globálních problémů (MZV ČR, 2018).

Klíčovou roli v realizaci GRV mají MZV a MŠMT. „MZV je především odborným garantem globálních a rozvojových témat a přes ČRA finančně podporuje projekty GRV prostřednictvím dotačních titulů. MŠMT a jím přímo řízené organizace jsou odpovědné za zajištění kvalitního začleňování a rozvoje GRV ve formálním i neformálním vzdělávání, a to od úrovně raného vzdělávání až po celoživotní učení.“ (Skalická, Miléřová a kol., 2020, str. 3)

V rámci rozšiřování povědomí o GRV u studentů, pedagogů i široké veřejnosti si klade Strategie GRV a osvěty o globálních souvislostech pro roky 2018–2030 za cíl „zajistit všem občanům ČR přístup k informacím o globálním rozvoji, motivovat je k aktivnímu přístupu při řešení globálních výzev a vybavit je potřebnými kompetencemi, které jim pomohou podílet se na udržitelném rozvoji světa.“ (Skalická, Miléřová a kol., 2020, str. 3) Hlavní důraz je kladen na začlenění globálních rozvojových témat do systému formálního i neformálního vzdělávání. Současně je vypracovaná příslušná metodická a didaktická podpora pro pedagogické pracovníky (MZV ČR, 2018).

Strategie GRV a osvěty o globálních souvislostech pro roky 2018–2030 vydaná ministerstvem zahraničních věcí, uvádí, že „GRV vede k nalézání souvislostí, kritickému přemýšlení a utváření způsobů jednání a chování. S ohledem na komplexitu současného světa je důraz kladen na provázanost mezi lokální, regionální a globální rovinou, tzn.

na vztahy mezi všemi úrovněmi od osobní přes komunitní, regionální, národní, makro-regionální až po globální.“ (MZV ČR, 2018)

2.8 Formy a metody výuky

Globální vzdělávání není jenom o obsahu a tématech, kterým se věnuje. Je především o principech, formě a metodách, s nimiž pracuje. V příručce ke globálnímu vzdělávání vydanou neziskovou organizací NaZemi (2016) se uvádí, že by „*Měly podporovat hodnoty, které jsou pro globální vzdělávání stěžejní, jako je spolupráce, otevřenost novým pohledům a perspektivám, kritické myšlení, respekt k různorodosti, nenásilné řešení problémů a participace. Vhodné jsou zážitkové metody, jako například Global Storylines, metody podporující rozvoj kritického myšlení a přístupy, jež staví na aktivní participaci všech členů skupiny.*“

2.8.1 Formy výuky

Jako organizační forma výuky je zpravidla chápáno uspořádání vyučovacího procesu, tedy vytvoření prostředí a způsob organizace činnosti učitele i žáků při vyučování. Uspořádání má na první pohled viditelnou vnější stránku. „*Každá z rozmanitých organizačních forem však vytváří i svébytný svět vztahů mezi žákem, vyučujícím, obsahem vzdělávání i vzdělávacími prostředky.*“ (Václavík, 2009)

Václavík rozděluje formy výuky následovně:

Tabulka č. 3 Formy výuky

Individuální výuka	• Heterogenní skupiny – rozdílná úroveň věku i vědomosti. • Učivo je stanoveno pro každého žáka zvlášť. • Proces učení probíhá velmi intenzivně. • Doba vyučování není přesně stanovena. • Používá např. v uměleckých oborech, při výuce sportovců atd.
Hromadná a frontální výuka	• Nejrozšířenější forma výuky. • Žáci jsou přibližně stejného věku. • Učitel řídí učební činnost všech žáků najednou. • Žáci jsou vedeni a všichni společným tempem pracují.

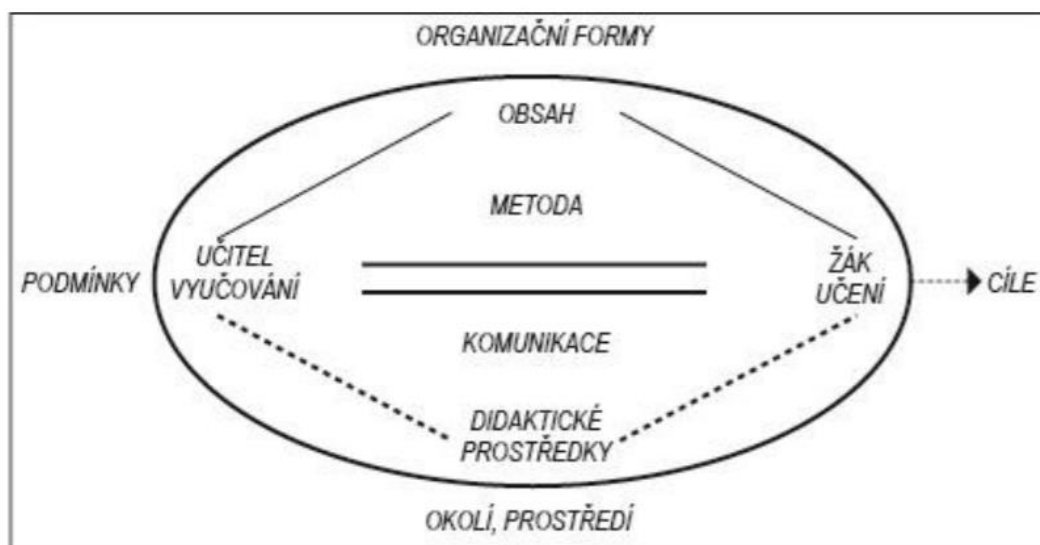
	• Výuka je tradičně dělena na vyučovací hodiny v délce 45 minut oddělených přestávkami. • Učitel předstupuje před třídu jako celek a žáci jsou v pozici pasivních příjemců informací. • Přehlíží individuální odlišnosti jednotlivých žáků.
Individualizovaná výuka	• Jedním z prvních vzniklých systémů, který akceptoval individualizaci výuky, byl tzv. daltonský plán. • Žáci pracují na předem připravených úkolech a mají značnou svobodu v tom, jakým způsobem budou na úkolu pracovat.
Diferencovaná výuka	• Žáci jsou seskupováni do homogenních skupin podle určitých kritérií (úrovně intelektu, nadání, zájmů). • Vede ke zvýšení pedagogické účinnosti práce a ke zkvalitnění vzdělávání.
Skupinová výuka	• Třída je rozdělena do menších skupin podle různých hledisek (obtížnost činnosti, zájmy žáků, pracovní tempo atd.). • Dochází ke vzájemné komunikaci a koordinaci žáků. • Skupiny mohou být homogenní nebo heterogenní.
Projektová výuka	• Podle uspořádání lze projekty rozdělit na individuální, skupinové, třídní a školní. • Žáci se učí spolupracovat, řešit problémy. • Důležitý je rozvoj tvořivosti, vedení k odpovědnosti a toleranci. • Nevýhodou je časová náročnost.

Zdroj: Václavík, Marek in *Školní didaktika*, 2009

2.8.2 Metody výuky

Vyučování je proces vzájemné interakce velkého množství faktorů. Pojem metoda lze chápat jako cestu k cíli. Spojením výuková metoda rozumíme cestu k dosažení stanovených výukových cílů. Výukovou metodu lze charakterizovat jako „*koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který je zaměřen na dosažení učitelem*

stanovených a žáky akceptovaných výukových cílů.“ (Maňák in Kalhous, 2002, str. 307) Metoda zprostředkovává a zajišťuje dosažení edukačních cílů a je nositelem a nástrojem probíhajících změn edukačního procesu. Předjímá stanovený cíl a propojuje dílčí momenty procesu v kontinuální děj (viz obr. 4). Vyučovací metoda nepůsobí izolovaně, je součástí souboru dalších činitelů, které průběh výuky podmiňují a ovlivňují (Maňák, 2003).



Obr. 5 Proces výuky

Zdroj: Maňák, Švec *Výukové metody*, 2003

2.8.3 Klasifikace výukových metod

Množství výukových metod a jevů, se kterými se setkává každý účastník edukačního procesu, je neobvykle široké a diverzifikované, jelikož se v něm setkávají a vzájemně propojují různé obecné principy a koncepce, vlastní metody, odlišné metodické varianty, techniky, postupy a organizační formy (Maňák, Švec, 2003).

Maňák a Švec (2003) ve své knize *Výukové metody* rozlišují tři skupiny výukových metod. Jsou to: klasické, aktivizující a komplexní. Pro potřeby výzkumu implementace globálních problémů do výuky zjišťovaných v polostrukturovaném rozhovoru se zaměříme na klasické výukové metody. Klasické výukové metody se dále dělí do třech oblastí.

2.8.4 Metody slovní

Slovní metody jsou stěžejní částí celého výukového procesu, umožňují přímý a rychlý přenos poznatků. Jsou univerzální cestou pro všechny druhy zkušeností. Učitel, který

předchází před žáky a chce jim předat nové informace a poznatky, využívá ve většině případů právě metody slovní, které popřípadě doplňuje metodami názornými a praktickými.

Tabulka č. 4 Slovní výukové metody

Vyprávění	• Žák je pasivním příjemcem informací. • Učitel předpokládá soustředěnou spolupráci posluchačů. • Mělo by být názorné a napínavé.
Vysvětlování	• Je zaměřeno výrazně kognitivně. • Vede žáky k pochopení a osvojení si podstaty jevu, jádra sdělení. • Bývá spojováno s frontální výukou, kdy učitel předstupuje před třídu a zprostředkovává žákům učivo.
Přednáška	• Jedná se o delší ucelený projev. • Je vhodné ji zařazovat až u starších žáků. • Vyžaduje větší míru soustředění. • Žák je pouze pasivním příjemcem informací.
Práce s textem	• Klasické varianty jsou založeny na práci s učebnicí, učebními texty, příručkami nebo odbornou literaturou. • Dominuje žákovo učení, které je podporované učitelem. • Prostřednictvím textu získává žák další podněty k samotným aktivitám.
Rozhovor	• Představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob na dané výchovně-vzdělávací téma. • Vyznačuje se vnitřní zaměřeností na stanovený cíl.

Zdroj: Maňák, Švec *Výukové metody*, 2003

2.8.5 Metody názorně-demonstrační

Princip názornosti požaduje vycházet ve výuce z předvádění jevů nebo z jejich zobrazení. Metody názorně-demonstrační fungují v úzkém spojení s metodami slovními a dovednostně-praktickými.

Tabulka č. 5 Názorně-demonstrační metody

Předvádění a pozorování	• Zprostředkovávají žákům prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky. • Na jejich základě žák vyhodnocuje situaci, pozoruje jevy a vyvozuje závěry.
Práce s obrazem	• Obraz slouží jako zdroj informací, zprostředkovává vizuální sdělení. • Jedná se o kresby na tabuli, nástěnné obrazy, ilustrace, fotky atd.
Instruktaž	• Tato metoda zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, audiovizuální hmatové a jiné podněty k jejich praktické činnosti.

Zdroj: Maňák, Švec *Výukové metody*, 2003

2.8.6 Metody dovednostně-praktické

Pomocí těchto metod by mělo u žáků docházet ke kultivaci činností žáků vedoucí k osvojení psychomotorických a motorických dovedností a k tvorbě materiálních produktů.

Tabulka č. 6 Dovednostně-praktické metody

Napodobování	• Proces, při kterém dochází k přebírání určitých způsobů chování od jiných, kteří mají více zkušeností.
Manipulování, laborování, experimentování	• Mladší děti se učí poznávat okolní svět na základě kontaktu s předměty nebo prováděním jednoduchých pokusů. • Žáci ve škole provádějí složitější pokusy – experimenty vědecké.
Vytváření dovedností	• Žáci si pomocí praktických procvičují a učí se nové dovednosti a činnosti.

Produkční metody	• Do popředí se dostává produkt praktické činnosti. • Významné místo zaujímá produktivní, fyzická práce.
------------------	---

Zdroj: Maňák, Švec *Výukové metody*, 2003

3 Praktická část

3.1 Metoda sběru dat

K dosažení požadovaného cíle bylo zvoleno kvalitativní výzkumné šetření. Hlavní použitou metodou je polostrukturovaný rozhovor, který je pro hlubší výzkum vhodnou metodou, protože umožňuje otázky modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu. Je možné ho lépe přizpůsobit a získat přesnější informace než pomocí kvantitativního šetření např. formou dotazníku. „*Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoli informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní i induktivní závěry.*“ (Hendl, 2016, str. 50) Při kvalitativním šetření probíhá sběr dat a jejich analýza současně. Výzkumník během procesu sběru dat provádí jejich analýzu a podle výsledků se rozhoduje, která data jsou pro výzkum nejrelevantnější, a případné další rozhovory směřuje k danému tématu (Hendl, 2016). Terénní práce je pro výzkumníka příležitostí pro hluboké poznání a analýzu konkrétního prostředí. „*Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je dlouhodobost, intenzivnost a podrobný zápis.*“ (Gavora, 2010)

Podle Hendla (2016) zpráva z kvalitativního výzkumu obsahuje podrobný popis místa zkoumání, rozsáhlé citace z rozhovorů a poznámek, jenž si výzkumník dělal při práci v terénu. Všímá si rozdílů mezi zkoumanými osobami a zjišťuje, zda existují rozdíly v tom, jak jednotlivé zkoumané subjekty nahlíží na danou věc.

Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů. Výzkumník nezůstává jen na povrchu, ale provádí podrobnou komparaci případů, sleduje jejich vývoj a zkoumá příslušné procesy. Nevýhodami kvalitativního výzkumu mohou být potíže se zobecňováním získaných výsledků, protože oproti kvantitativnímu výzkumu pracuje s menším reprezentativním vzorkem (Hendl, 2016).

Kvalitativní výzkum probíhá podle ustálených a vyzkoušených postupů. V této diplomové práci byl zvolen postup konstantní komparace. Tento postup dostal jméno podle toho, že jde o sled kroků, které probíhají současně. Výzkumník neustále srovnává, komparuje svá data a kategorie, dokud nedospěje k uspokojivému vysvětlení jevů – k teorii. Pokud si výzkumník zvolí jako metodu sběru dat konstantní komparaci, nestanovuje hypotézu na začátku výzkumu. Sbírá údaje, třídí je a hledá společné a rozdílné prvky mezi nimi. Hypotéza vzniká později a neusměrňuje tak výzkumníka od počátku výzkumu (Gavora, 2010).

Podle Gavory (2010) je postup při konstantní komparaci následovný:

1. Volba výzkumného problému a zkoumaných osob.
2. Hledání společných a rozdílných prvků v údajích – syntetizace. Formulování kategorií jevů.
3. Další sbírání údajů zaměřené na zpřesnění kategorií.
4. Zpřesňování pohledu nacházení společných jevů a pravidelností.

V diplomové práci byla jako výzkumná metoda zvolena metoda rozhovoru, konkrétně polostrukturovaného rozhovoru (též řízený, strukturovaný s otevřenými otázkami), jenž se vyznačuje vypracovanou strukturou a velkou pružností celého procesu získávání informací. *„Základním účelem tohoto typu interview je co nejvíce minimalizovat efekt tazatele na kvalitu rozhovoru. Data z takového interview se snadněji analyzují, protože jednotlivá témata se v lehké v přepisu rozhovoru lokalizují. Struktura informací je dána sekvencí otázek. Tím je také umožněna replikace celého průzkumu v jiném časovém okamžiku.“* (Hendl, 2016, str. 163)

Polostrukturovaný rozhovor je nejrozšířenější podobou interview. Výzkumník si vytváří schéma, které je pro něj závazné. Toto schéma specifikuje okruhy otázek, na které se tazatel ptá. U polostrukturovaného rozhovoru je definováno tzv. jádro interview, což je minimum témat a otázek, které má tazatel povinnost probrat. Na jádro navazují další upřesňující otázky, které pomáhají rozpracovat jednotlivá témata více do hloubky (Mioviský, 2006). Tento typ rozhovoru má předem daný soubor témat a volně přidružených otázek, jejich pořadí a formulace může být pozměněna. Otázky, které se zdají tazateli nevhodné, mohou být vynechány, doplňující otázky se mohou naopak přidat.

Hendl (2016) uvádí, že u strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami je nutné co nejvíce minimalizovat efekt tazatele na kvalitu rozhovoru. Data z rozhovoru s jasně danými otázkami se snadněji analyzují, protože jednotlivá témata se lehce v přepisu lokalizují.

U kvalitativního dotazníku se provádí záměrný výběr osob a lokalit. Záměrný výběr se používá proto, aby byly vybrány vhodné osoby, které disponují potřebnými vědomostmi a zkušenostmi. Počet dotazovaných osob se neurčuje statisticky, ale řídí se saturací. Výzkum je ukončen tehdy, když výzkumník zjistí, že informace od dalších osob jsou stejné, opakují se (Gavora, 2010).

3.2 Výzkumný soubor

Výzkumný vzorek je složen z devíti učitelů zeměpisu na druhém stupni základních škol. Sběr potřebných informací probíhal ve dnech 10. 2. 2020 až 28. 2. 2020 formou polostrukturovaného rozhovoru. Celkem bylo provedeno devět rozhovorů na pěti základních školách. Čtyři školy jsou školy brněnské a jedna je ze Zlína. Podmínkou pro výběr vhodné školy bylo, aby škola, na které výzkum probíhal, zařazovala globální rozvojovou výchovu do výuky.

Jména účastníků nejsou uvedena, byla nahrazena písmeny abecedy. Respondenti jsou seřazeni podle pořadí uskutečňování rozhovorů. Jak lze vidět z tabulky č. 6, výzkumu se zúčastnilo pět žen a čtyři muži. Rozhovory byly provedeny jak se začínajícími učiteli, tak s učiteli, kteří mají dlouholetou praxi.

Pokud se zaměříme na aprobaci učitelů, se kterými výzkum probíhal, zjistíme, že nejvíce z nich vyučuje jako druhý předmět anglický jazyk, dohromady tedy tři respondenti. Dále je to kombinace s dějepisem, přírodopisem nebo s tělocvikem, kterou mají dva učitelé. Po jednom jsou zastoupeny výchovy. Konkrétně je to výchova k občanství a výchova ke zdraví.

Tabulka č. 7 Seznam respondentů

Respondent	Pohlaví	Délka praxe	Aprobace
A	Ž	3 roky	Ze + Aj + VkO
B	M	6 let	Ze + Př + VkZ
C	Ž	8 let	Ze + Dě
D	Ž	11 let	Ze + Tv
E	M	16 let	Ze + Dě + Tv
F	Ž	34 let	Ze + Tv
G	M	6 let	Ze + Aj
H	Ž	12 let	Ze + Aj
I	M	17 let	Ze + Př

Zdroj: vlastní zpracování

3.3 Výstup kvalitativního výzkumu

V následující části jsou vyhodnoceny odpovědi získané během rozhovorů s pedagogy. Každá výzkumná otázka je vyhodnocována zvlášť. V odpovědích jsme na základě společných znaků provedli analýzu a následně je posoudili. Je zde také uvedeno, pokud se nějaký z respondentů ve své odpovědi významně odlišoval od ostatních. V tomto případě jsme se pokusili nalézt důvody, které vedly k tomu, že odpověď vybočovala a dotazovaný měl zcela odlišný názor než ostatní respondenti.

3.3.1 Otázka č. 1 *Myslíte si, že je důležité začleňovat GRV do výuky, a proč?*

V odpovědi na první otázku panovala mezi respondenty stoprocentní shoda. Všichni se shodli na tom, že je důležité témata s tím související v hodinách zeměpisu učit a upozorňovat na ně. Více odlišných odpovědí jsem obdržela na otázku, proč by se GVR měla ve školách učit. Nejčastější odpovědí bylo, že GRV prohlubuje u žáků zájem o okolní svět a celkově přehled o aktuální situaci ve světě. Respondent E to shrnul následovně. „*Měli by se to učit, protože jsou to aktuální témata, která ovlivňují život společnosti a které mají okamžitý vliv na její chod a na situaci ve světě.*“

Získání empatie a učení se ohleduplnosti k jiným lidem a odlišným kulturám uvedli tři z dotazovaných. Stejný počet uvedl, že je důležité učit žáky o GRV z důvodu narůstající globalizace a stále většího propojení světa. Podle respondentů je tedy pravděpodobné, že se žáci budou stýkat s lidmi z jiných zemí stále častěji a problémy jednotlivých zemí nekončí tam, kde jejich hranice.

3.3.2 Otázka č. 2 *Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?*

V odpovědi na tuto otázku se už názory více rozcházejí. Respondenty bychom mohli rozdělit do tří skupin. První skupinu tvoří ti, kteří odpověděli, že témata GRV začleňují do výuky zeměpisu pravidelně, protože je zkrátka nelze oddělit a z výuky vynechat. Poukazují na to, že se setkávají se spoustou témat, kde je vhodné na určitý problém upozornit, nebo mají podněty přímo ze strany žáků, kteří mohou svými otázkami vyvolat zajímavou diskusi. Jak uvádí respondent B: *„Podle mého názoru je to lepší v každé hodině alespoň trochu zařadit, protože si žáci zvyknou, že je to součástí toho předmětu, a tím pádem budou ty informace lépe přijímat.“* Podobného názoru je i učitel označený písmenem G, který se vyjádřil následovně: *„Podle mě témata GRV nelze zcela oddělit od běžné výuky. Bud' na téma cíleně upozorním já, jakožto učitel, nebo s příklady vyvstanou sami studenti.“*

Druhá skupina je o poznání menší a těžko bychom ji mohli nazvat skupinou, protože se do ní řadí pouze jeden respondent z našeho malého výzkumu. Je to učitel, kterému bylo přiděleno písmeno A. Ten je toho názoru, že je vhodné vyhradit si celou hodinu, kterou věnuje práci na vhodně zvoleném tématu. Zároveň ale upozorňuje na fakt, že je nutné nejdříve žákům poskytnout dostatečné množství informací, aby mohli pracovat samostatně nebo ve skupinách za občasného dohledu vyučujícího.

Do třetí skupiny se řadí tři z našich respondentů, kteří jsou toho názoru, že je vhodné se o GRV zmiňovat na běžných hodinách, ale zároveň je vhodné čas od času zařadit i hodinu celou věnovanou jedné problematice. Samozřejmě, že se v jednotlivých ročnících liší množství hodin, které jsou zaměřené na GRV. Vždy se musí vycházet z tematického plánu, a ne všechna témata jsou k tomuto vhodná. Jak upozorňuje respondent C: *„Samozřejmě ne všechny tematické celky mi to dovolují. Nejhorší je to asi v šestých třídách, kde se ještě neprobírají jednotlivé kontinenty, ale Země obecně.“*

Pouze jediný z učitelů dosti důrazně odmítl jakoukoli integraci těchto témat do výuky. V průběhu vyhodnocování se budeme setkávat častěji s tím, že v rozhovoru s učitelem označeným písmenem F jsme dostali naprosto odlišné odpovědi oproti tomu, co jsme očekávali, ale i v porovnání s dalšími zúčastněnými.

3.3.3 Otázka č. 3 *Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?*

Témata zařazená do výuky na základních školách jsou na obr. č. 3 rozdělena do čtyř kategorií (lidská práva, globální problémy, globalizace a humanitární pomoc a rozvojová spolupráce). Podle našeho očekávání se učitelé zeměpisu nejvíce zaměřují na témata, která se řadí do kategorie *globální problémy*.

„Snažím se zařazovat hlavně aktuální témata.“ Na tom, že se při hodinách zeměpisu zaměřují učitelé hodně na témata, která se často vyskytují v médiích, se shodla většina z dotázaných. *„V posledních letech je to hodně o migraci obyvatel. Snažím se, aby žáci pochopili důvody, které k tomu vedou a alespoň trochu ztratili ten negativní pohled, který, který většinou mají od rodičů a z médií.“* Tomuto názoru odpovídá i to, že migraci jako téma, které zařazují do výuky, uvedlo nejvíce učitelů, přesněji šest dotázaných.

Zároveň se shodují na tom, že je třeba témata vhodně propojovat a pracovat s nimi v souvislostech. Velmi hezky to popsal respondent H, který uvádí, jak na sebe jednotlivá témata navazují: *„Zejména se snažím upozorňovat na problémy životního prostředí, klimatických změnách a jejich dopady na planetu a na člověka. S tím souvisí migrace obyvatelstva, stěhování v důsledku nepříznivých klimatických podmínek. Na to navazují konflikty zejména v Africe, myslím konflikty způsobené bojem o suroviny.“*

Vzrůstající pozornost na všech vzdělávacích úrovních se v posledních letech věnuje osvětě žáků o životním prostředí, změnách klimatu a jejich dopadu na život na Zemi. Opět to reflektuje počet učitelů, kteří tuto problematiku zmínili.

Jako nejlepší propojení GRV v rámci mezipředmětových vztahů nám z průzkumu vyšel zeměpis v kombinaci s přírodopisem. Témata, která vyučující zmínili, že se s nimi setkávají i při výuce přírodopisu, byla logicky přírodovědně zaměřená. Jedná se o problémy spojené s životním prostředím, globálním oteplováním, odlesňováním a ztrátou biodiverzity, která jsou podle RVP ZV zahrnuta jako součást očekávaných výstupů při výuce přírodopisu. Pokud se podíváme na očekávané výstupy při výuce zeměpisu a přírodopisu, nalezneme v některých případech poměrně velkou shodu. Jedná se např. o témata spojená se stavbou planety Země, biosférou, pedosférou, podnebím a mimořádnými událostmi způsobenými přírodními vlivy.

Je tudíž zcela pochopitelné, že učitelé, kteří mají kombinaci těchto dvou oborů, se budou setkávat s rozvojovými problémy zaměřenými na přírodní sféru v obou předmětech poměrně často. Je potom na jejich uvážení, kterým tématům (problémům) se budou na daném předmětu věnovat. V tuto chvíli je vhodné nahlédnout do ŠVP nebo tematických plánů či na svou výuku ostatních předmětů a vytyčit si klíčová témata, kterým se budou na zeměpisu věnovat, aby se žáci nesetkávali s tím, že probírají dvakrát stejné téma. K tomu na mnoha školách bohužel dochází, zřejmě z důvodu nedostatečné kooperace mezi předmětovými komisemi a jednotlivými vyučujícími.

Nyní se přesuneme od přírodovědně zaměřených předmětů k předmětům, které jsou zaměřené humanitně a vyučují je v kombinaci se zeměpisem námi oslovení učitelé. Jedná se o dějepis a výchovu k občanství. Učitelé uvedli tato témata zaměřená na GRV v rámci výuky dějepisu: lidská práva, totalitní režimy, globalizace a konflikty. „*Určitě se tam objevují konflikty ve světě, s tím související lidská práva, v tématech především ve 20. století a globalizace,*“ říká vyučující označený písmenem E.

Právě z těchto uvedených témat bylo pouze jedno zmiňováno i při výuce zeměpisu, a to téma – konflikty. Toto téma začleňují do výuky zeměpisu celkem tři z dotazovaných. V tomto případě ale můžeme zcela jasně oddělit ty konflikty, které se vyučují při hodinách dějepisu. Pod tímto pojmem „konflikty“ se skrývají veškeré válečné konflikty, ke kterým v průběhu dějin došlo. Naproti tomu hodiny zeměpisu se zaměřují na konflikty právě probíhající nebo na ty, které se nějakým způsobem promítají do současných vztahů mezi státy (např. konflikt na Balkáně).

Dalším tématem, které by se být uvedeno v obou předmětech, tedy jak v zeměpisu, tak v dějepisě, je globalizace, se kterou se žáci setkávají při výuce poměrně často, pokud se probírají témata mezistátních spojení a aliancí. I přesto, že se globalizace běžně při hodinách zeměpisu objevuje, nikdo z dotázaných ji jako téma neuvedl. Z toho můžeme usoudit, že jí nevěnují takovou pozornost jako ostatním tématům. Naproti tomu v hodinách dějepisu ji vyučující zmiňují, z čehož vyplývá, že mezinárodní spolupráci věnují větší pozornost právě na hodinách dějepisu.

Lidská práva a totalitní režimy jsou sice zařazeny mezi GRV, ale větší pozornost jim při hodinách zeměpisu věnována není. Mnohem lépe se dají začlenit do tematických plánů humanitně zaměřených předmětů, jako je občanská výchova, dějepis a výchova k občanství.

To potvrzuje i náš malý průzkum mezi učiteli, kteří uváděli, že tato témata vyučují především v jiných předmětech.

Skupinu učitelů doplňují ti, kteří mají jako druhý předmět aprobaci s angličtinou nebo s tělocvikem. Co se týče anglického jazyka, shodují se respondenti na tom, že se při hodinách o GRV baví opravdu jenom ve výjimečných případech, např. pokud je v učebnici článek zaměřený tímto směrem. Ještě jasnější ne jsme slyšeli od učitelů tělocviku, což je zcela vzhledem k náplni předmětu pochopitelné.

3.3.4 Otázka č. 4 *Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?*

Formy výuky, které oslovení vyučující uváděli, jsou frontální (hromadná) výuka, skupinová práce a projektová výuka. Podle očekávání dotazovaní učitelé uváděli, že při hodinách zeměpisu zaměřených na některý z GRV používají nejčastěji frontální výuku.

Frontální výuku uvedlo celkem osm z devíti dotazovaných. Zároveň se shodují na tom, že převážná část výuky probíhá touto formou. Důvody k tomu ovšem už uvádějí odlišné. Jako největší plus frontální výuky zmiňují lepší a cílenější předání informací od učitele k žákům. Respondent B uvádí: „*Jsem zastávce kvalitní frontální výuky, při které nejsou žáci nějak odříznuti, ale zároveň spolu komunikujeme a vedeme diskusi.*“

Naproti tomu mezi negativa, které frontální výuka má, patří poměrně malé zapojení žáků do chodu a spoluutváření jednotlivých hodin. Žáci v tomto případě vystupují pouze jako příjemci informací.

Frontální výuka se učitelům jeví jako nejefektivnější z ohledu na množství probraného učiva i v tom směru, že mohou lépe kontrolovat, jaké informace se k žákům dostanou. Další důvod pro její časté využívání uvedli omezené časové možnosti při výuce a nutnost dodržení tematického plánu. „*Převažuje frontální výuka, jinak si myslím, že se učit ani nedá, abyste to všechno stihla,*“ tvrdí respondent I.

Jestliže se vybraní učitelé rozhodnou pro jinou formu výuky, volí nejčastěji skupinovou práci, kterou vnímají jako spíše doplňkovou formu k převažující frontální výuce. Po pročtení záznamu z rozhovorů si lze všimnout, že se ani jeden z učitelů nezmiňuje o pozitivěch, které s sebou skupinová práce nese. Naopak uvádějí spoustu problémů, na které při skupinové práci s žáky narážejí. Mohli bychom je shrnout pod jeden pojem, kterým je náročnost na kontrolu práce a dohled ze strany učitele.

Na problém spojený s počtem žáků ve třídě upozornil učitel označený písmenem E. „*Máme poměrně početné třídy, je tam přes 25 žáků a já jako učitel můžu jen velmi těžko kontrolovat, jestli všechny skupinky pracují a dělají zadanou práci. Projektovou a skupinovou výuku si můžou dovolit učitelé na malých školách, kde mají ve třídě 15 žáků.*“ Zcela jistě je pro učitele těžší kontrolovat práci žáků, pokud je jejich počet vyšší. Nicméně ve velké míře závisí na tom, jak jsou žáci schopni si rozdělit ve skupině úkoly, spolupracovat a efektivně pracovat.

Na problém spojený s tím, že pokud učitel rozdělí práci do skupin, může jen velmi těžko ohlídat, aby se zapojili všichni zúčastnění, upozorňovalo také mnoho dotazovaných. Nejlépe to shrnul respondent D: „*Když mají pracovat ve skupinách, tak to většinou končí tak, že pracuje jeden a ostatní se baví a nezapojují se. Takže to skoro vůbec nedělám.*“ To, že k něčemu takovému při skupinové výuce dochází, je zcela běžné a přirozené. Žáci mají různé povahové rysy a jiný intelekt, což se právě v těchto případech velmi hezky ukáže. Pedagog může tomuto trochu předejít třeba tím, že rozdělí funkce žákům v jednotlivých skupinách, nebo jednoduše tím, že řekne, že se všichni členové skupiny budou podílet na výsledné prezentaci.

Je jasné, že pokud se učitel rozhodne pro jinou formu výuky, než je frontální, znamená to spoustu práce, úsilí i času navíc, které musí věnovat přípravě takovýchto hodin. Právě důvody časové náročnosti jsou další překážkou v tom začleňovat jiné typy hodin než jen samotný výklad učitele. „*Někdy se snažím zařadit práce ve skupinkách, ale není to úplně časté. Pokud pracují žáci ve skupině, je nutné jim poskytnout veškeré materiály, všechno se musí pečlivě nachytat. To zabere více času na přípravu,*“ shrnuje učitel s písmenem H.

Řešením, jak si ušetřit v chytání tematicky zaměřených hodin nějaký čas, může být způsob, který zmiňuje respondent C. Je jím využití už připravených materiálů od odborníků, kteří se těmito tématy více zabývají a mají dostatečné zkušenosti. Metodických materiálů a příruček zabývajících se problematikou GRV je velké množství, stačí si jen vybrat.

Známostou internetovou stránkou, která poskytuje materiály k těmto tématům, jsou stránky JSNS.cz. Jedná se o vzdělávací program pro školy vytvořený neziskovou organizací Člověk v tísni, která v mnohých státech postižených krizí působí. Materiály poskytované učitelům jsou proto velice autentické, většinou jsou doprovázené krátkým videem. Pouze jeden z dotazovaných učitelů uvedl, že při výuce GRV využívá právě materiály vytvořené pro JSNS.cz. „*Často pracuji s materiály ze stránek Člověka v tísni, Jeden svět na školách, kde jsou už nachystané veškeré materiály k jednotlivým tématům. Z JSNS.cz čerpám ráda, přijde mi, že tam jsou témata dobře zpracovaná,*“ říká respondent C.

Jako dva odlišné protipóly se jeví odpovědi respondentů F a G. Učitel, který se ukrývá pod písmenem F, jasně uvedl, že výuka v jeho případě je stoprocentně formou frontální. Celkově z jeho odpovědí vyplývá, že není příznivcem jakýchkoli změn ve výuce a rozhodně nemá v

úmyslu zkoušet nějaké nové metody a formy. Je si jistý tím, že během mnoha let praxe se mu osvědčilo vyučovat právě tímto způsobem.

Naproti tomu se respondent G vyjádřil v tom smyslu, že při výuce GRV v zeměpise používá pouze projektovou výuku, která je v rámci přípravy velmi časově náročná. Snaží se pro žáky připravit a vybrat vhodná témata, aby museli pracovat samostatně a uměli si vyhledávat informace. Pokud se učitel se třídou pouští do nějakého rozsáhlejšího projektu, vyžaduje to velmi intenzivní zapojení žáků, kteří se projektu mnohdy věnují i nad rámec vyučovacích hodin.

3.3.5 Otázka č. 5 *Jaké metody používáte při vyučování GRV?*

Metody výuky, které uváděli dotazovaní pedagogové, bychom mohli rozdělit do dvou kategorií. Jsou to metody slovní a obrazové, které budeme dále dělit na dílčí podkategorie. V tomto případě z výzkumu nevystupuje žádný učitel, který by preferoval jenom slovní, nebo naopak obrazové metody.

Pokud probíhá hodina formou frontální výuky, neobejde se učitel bez toho, aby použil metodu výkladu nebo vysvětlování. Všichni z dotazovaných uvedli, že k tomu, aby uvedli žáky do tématu, používají právě metodu vysvětlování. Respondent I je zastáncem slovních metod při frontální výuce z toho důvodu, že: „*Ze zkušenosti vím, že žáci lépe chápou, pokud to slyší ode mě, než když si mají informace sami někde vyhledávat na internetu nebo v textu.*“ Opačný názor má učitel s písmenem D, který tvrdí následující: „*Pokud budete celou hodinu jenom mluvit, tak si z toho žáci, podle mě, nic moc neodnesou, takže je nutné ten výklad něčím oživit.*“

Druhou nejvíce zastoupenou slovní metodou je diskuse (rozhovor), který uvedlo sedm pedagogů. Shodují se na tom, že v mnohých případech se diskuse rozvine z podnětu samotných žáků, kteří mohou přijít se zajímavými postřehy, nebo pokládají učiteli a spolužákům různé dotazy. Ve správné diskusi by měl učitel vystupovat spíše jako moderátor a měl by koordinovat směr, kterým se rozhovor ubírá. K tomu, aby diskuse takto probíhala, je samozřejmě zapotřebí to, aby žáci byli o probíraných tématech dobře poučeni, a aby sami mohli přicházet se zajímavými podněty.

Mezi slovní metody se dále řadí i práce s textem. Názory na její přínosy se opět liší. Je důležité vybírat články přiměřeně náročné věku žáků, aby je pochopili, zvládli se v nich orientovat a dokázali nalézt jejich hlavní myšlenky. Mezi učiteli, kteří toto do výuky zařazují, je i respondent C. Ten nicméně dodává, že v některých případech je nutné články trochu poupravit, aby byly lépe pochopeny. „*Vybírám různé články, kde musí žáci pracovat s textem, tady se mi teda osvědčilo ty články zkracovat, protože nebyli schopní se v delších textech orientovat.*“

Umět pracovat s textem a jeho porozumění patří k dovednostem, které by si měli žáci po skončení základních vzdělávání odnést do života. Je proto na místě, aby se s tím setkávali v co největší míře napříč vyučovanými předměty. Respondent I vysvětluje, že podle jeho názoru není práce s textem dostatečně efektivní. „*Ze zkušenosti vím, že žáci lépe chápou,*

pokud slyší výklad ode mě. Než když si mají sami informace někde vyhledávat na internetu nebo v textu.“

Zajímavé je, že žádný z dotazovaných neuvedl, že během hodina zaměřených na GRV pracuje s učebnicemi. Důvod je poměrně jasný. Stručně ho popsal pedagog B: „*Učebnice samozřejmě nejsou tak rychle aktualizované, aby v nich byla ta medializovaná a aktuální témata.*“ I při běžných hodinách zeměpisu se mohou pedagogové zeměpisu spoléhat na oporu v podobě učebnic méně než jejich kolegové, kteří vyučují jiné předměty.

Geografie, především socioekonomická sféra, se totiž neustále vyvíjí a dochází k tomu, že učebnice už po pár letech nejsou aktuální. Proto si musí pedagogové neustále vyhledávat aktuální témata na stránkách statistických úřadů, různých ověřených databázích apod. Mnohdy, právě ze zmíněných důvodů, dochází k tomu, že učitelé zeměpisu používají učebnice ve výuce velmi málo, nebo téměř vůbec.

Druhou hojně zastoupenou skupinou, kterou využívají učitelé zeměpisu při svých hodinách, jsou názorně-demonstrační metody. Ani při běžných hodinách zeměpisu se učitelé neobejdou bez práce s mapou a s atlasy. Co se týče metod obrazových, které využívají při tematicky zaměřených hodinách na GRV, jsou nejvíce zastoupeny ukázky fotografií, které doplňují učitelův výklad a mohou lépe žákům přiblížit probíranou látku. Pokud je slovní výklad doprovázen nějakým obrazovým materiálem, je větší pravděpodobnost toho, že si žáci z hodiny více zapamatují, neboť nevnímají jenom sluchovým vjemem, ale je to doprovázeno i vjemem zrakovým. „*Pokud probíráme nějaké téma, je to zpočátku spíše výklad, poté přecházíme k názorným ukázkám, protože pokud pořád jenom mluvíte na děcka, nic jim neukážete, tak jim to většinou nic nedá,*“ vysvětluje učitel A.

Pět z dotazovaných učitelů uvedlo, že v hodinách pracují s videem. Video je dobrým pomocníkem, pokud při hodinách učitel chce zpracovávat různá aktuální témata, ke kterým nenajde podklady v učebnicích ani v žádných brožurách. Učitel by měl věnovat značnou pozornost tomu, jaká videa pro žáky vybírá, aby odpovídala jejich věku a znalostem. Pokud se jedná o videa s tematikou GRV, stává se poměrně často, že je jich k dispozici velká spousta pouze v angličtině. Jak uvedl dotazovaný B, i s videem v angličtině se dá pracovat. Vyžaduje to ale mnohem více času. Na druhou stranu to může fungovat jako dobrá návaznost na mezipředmětové vztahy, když se při hodinách zeměpisu naučí nová slovíčka do angličtiny.

Video by se nemělo do hodin začleňovat bezúčelně. Pokud se učitel rozhodne vyčlenit část hodiny pro promítání videa, měl by si být jistý, že mu budou žáci věnovat dostatečnou pozornost. Toho se dá docílit vytvořením pracovních listů nebo položením pár otázek, na které by měli najít odpověď právě v promítaném videu. Následovat by měl určitý rozbor videa. Učitel by se měl také ujistit, že mu žáci rozumí, chápou ho, aby neodcházeli z hodin s nesprávnými nebo neúplnými informacemi.

3.3.6 Otázka č. 6 *Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?*

V České republice existuje mnoho většinou neziskových organizací, které se zabývají tématy spojenými s globálními problémy. Některé z nich nabízejí spolupráci s českými učiteli, ať už je to formou jednorázových workshopů, tematicky zaměřených lekcí pro žáky přímo ve škole, nebo formou dlouhodobějšího vzdělávání.

Jednou z největších organizací v České republice je Člověk v tísni. Jedná se o organizaci, která se zabývá humanitárními a rozvojovými problémy po celém světě. Součástí jejich činnosti je i pomoc v oblasti vzdělávání. Mají spoustu programů na pomoc dětem ze znevýhodněných rodin. Pod Člověka v tísni patří i Mezinárodní festival dokumentárních filmů, který se každoročně koná ve větších městech republiky.

Z této iniciativy vznikl v roce 2001 projekt Jeden svět na školách, na jehož stránkách naleznou učitelé materiály do výuky týkající se témat GRV, jejichž základem bývá většinou krátký film. Tyto stránky mohou sloužit jako inspirace pro výuku. Ve 4. otázce zmínil respondent C, že při výuce zeměpisu využívá právě materiály, které nalezne na stránkách JSNS.cz.

Další organizace, se kterými učitelé spolupracují, jsou Lékaři bez hranic a NaZemi. Jak už název napovídá, Lékaři bez hranic je zdravotnická humanitární organizace, která působí v nejchudších částech světa. Besedy se zástupci této organizace se pravidelně uskutečňují na mnoho školách. Na jedné z nich pracují dva z našich respondentů. Jak je zřejmé ze zaměření této organizace, přednášky, které ve školách pořádají, jsou zaměřené na témata spojená se zdravím. Učitel A to popisuje následovně: „*Je to spíše formou diskuse se žáky, ukážeme nějaké video, ke kterému se něco řekneme. Není to tak, že bychom mluvili o té organizaci, ale skrze tu organizaci se bavíme o rozdílech našeho vyspělého světa a toho rozvojového, co se týče oblasti zdraví ve světě, přístupu k lékařské péči, chorobách v rozvojových zemích atd.*“

Další organizací, se kterou spolupracují dotazovaní učitelé z jedné zlínské školy, je česká nevládní organizace NaZemi, jejíž hlavním cílem je boj za důstojné pracovní podmínky lidí ve světě. Zaměřuje se na problematiku spotřebního chování zákazníků a jeho vliv na pracovní podmínky zaměstnanců v rozvojových zemích, které ve velkém vyrábějí zboží, které se ve vyspělých zemích prodává. Jelikož je jeden z učitelů zeměpisu sám členem této

organizace, dá se předpokládat, že bude podporovat účast na workshopech, které vedou zkušení lektori přímo ve školách.

Workshopy jsou postavené tak, aby se každý žák do jejich dění zapojil. Z velké části jsou velmi interaktivní. Často žáci pracují ve skupinách, ve kterých řeší různé problémy, které prohlubují jejich kritické myšlení, schopnost spolupracovat, řešit problémy a další schopnosti. Všechna témata, která jsou v těch workshopech zařazená, pomáhají naplnit průřezová témata Výchova k myšlení v evropských a globálních, Multikulturní výchova a Environmentální výchova.

3.3.7 Otázka č. 7 *Projevují žáci ve výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?*

Odpověď na tuto otázku byla mezi respondenty téměř shodná. Sedm z dotazovaných uvedlo, že se během výuky setkává s tím, že někteří z žáků mohou při výuce určitých témat projevovat velice kritický názor. Většinou se jedná o témata, která bývají medializována, jsou obecně ve společnosti známá a mezi lidmi se o nich mluví.

Jak uvedl učitel B, *„děti jsou prostě zrcadla svých rodičů“*. Potvrzují to i odpovědi od ostatních učitelů, kteří se shodují na tom, že názory, který žáci mnohdy velice hlasitě prezentují, jenom jednoduše reflektují to, co slyší doma. Mohly by nám zde vyvstat jistá úměra toho, že čím více mediálně publikované téma, tím více dětí se k němu bude vyhraňovat.

Zároveň převládá mezi pedagogy názor, že ve věku, ve kterém jsou žáci druhého stupně základních škol, se s nimi dá ještě poměrně dobře pracovat, a že jsou ochotni přijímat i odlišné názory. Dobře to shrnuje respondent C: *„Na druhou stranu je většina žáků docela otevřena přijímat nové informace a zajímají se např. o důvody, které ty lidi k migraci vedou, nebo jakým způsobem by se dal zlepšit život lidí někde v Africe apod.“*

To, že jsou názory žáků utvářeny především v domácím prostředí, je vcelku pochopitelné. Se zeměpisem jako samostatným předmětem se v 6. třídě setkávají poprvé a většina témat, která se při hodinách probírají, jsou pro ně nová. *„Oni vlastně ani neví, o co se jedná, proč např. migrace vznikla, kdo je migrant a jak vypadá,“* dodává učitel pod písmenem E.

V tuto chvíli hraje zásadní roli ve výuce učitel, protože je na něm žáky správně s učivem seznámit, poskytnout jim dostatek informací, ale nechat je, aby si udělali vlastní názor.

Jak reagujete na tyto názory?

Doplňující otázka zjišťovala, jak učitelé na tyto projevy ze strany žáků reagují. Ti, kteří uvedli, že se žáci občas nějakým nevhodným způsobem projevují nebo mají potřebu mít nepřiměřené poznámky, se shodli na tom, že je důležité zachovat chladnou hlavu a nevířit dále emoce.

Učitelé si uvědomují, že pokud mají žáci nějaké radikálnější názory, většinou si za nimi stojí a nezmění svůj názor během jedné hodiny. Úkolem učitele v tuto chvíli je poskytnout žákům

dostatek informací k tomu, aby svůj názor mohl zvážit, víc nad ním přemýšlel a do budoucna ho třeba změnil.

3.3.8 Otázka č. 8 Na jaká další úskalí narážíte při výuce GRV?

Odpovědi na tuto otázku byly velmi rozdílné. Samozřejmě záleží na tom, jestli se učitelé těmto tématům věnují, jak často je zařazují a jaké formy a metody při jejich výuce volí. Tři z dotazovaných v odpovědi navázali na předchozí otázku a uvedli, že největší nástrahou při výuce GRV jsou předsudky a extrémní názory ze strany žáků, které si mnohdy nesou z domova. Respondent C vidí problém v tom, že pokud se ve třídě nějaký takový jedinec nachází, může na svou stranu strhnout větší skupinu. *„Pokud pracují žáci ve skupinách, tak se stává, že pokud je tam jeden takový „extremista“, tak nakazí celou skupinu a jejich práce se může zvrtnout špatným směrem.“*

Stejně tak tři učitelé uvedli, že překážkou k tomu, aby mohly vytvořit kvalitní tematicky zaměřené hodiny, vyžaduje spoustu času. Vzhledem k tomu, že se mnohdy jedná o aktuální problémy, nenajdou potřebnou oporu v učebnicích ani žádných příručkách. Pedagog pod písmenem G, který v předchozích odpovědích uvedl, že vyučuje převážně formou projektové výuky, se k nedostatku času vyjádřil takto: *„Nedostatek času na kvalitní projektovou výuku je zcela tristní, skutečně nemám prostor výuku připravit kvalitně, jak bych si představoval, pořád čtu o nejnovějších metodách, ale vedení nám sází stále další a další úkoly. Jsme na škole všichni dost vyčerpaní a dost často řešíme spíše kázeňské věci než kvalitní přípravu na výuku.“* Je zcela pochopitelné, že učitelé mnohdy sáhnou po práci s učebnicí a pracovním sešitem, než aby trávili dlouhé hodiny přípravou specificky zaměřených hodin.

Nebyla to jenom časová náročnost z hlediska přípravy. Učitelé upozorňují také na to, že pokud by chtěli více hodin věnovat rozebíráním konkrétních problémů nebo pořádáním různých besed s členy neziskových nebo dobrovolnických organizací, nebudou stíhat s žáky probrat učivo, které mají stanovené v tematickém plánu. Opět záleží hlavně na vyučujícím, jaké si zvolí priority, a čemu se během školního roku bude více věnovat.

Další z věcí, na kterou učitelé upozornili, je nezájem ze strany žáků. Tento problém určitě není typický pouze pro hodiny s tematikou GRV nebo pro hodiny zeměpisu. Musí se s ním potýkat všichni kantoři. Bohužel je to běžná součást vyučování. Někteří žáci se pro práci nadchnou jen velmi zřídka a často dávají okatě najevo svůj nezájem. Problém může nastat ve chvíli, kdy od nich učitel očekává aktivní zapojování do hodin, nebo pokud mají být součástí skupiny, pro kterou mnohdy nejsou velkým přínosem.

Jeden z dotazovaných vidí problém v tom, že žáci na druhém stupni neumí pracovat s informacemi. „*Žáci mají informací hodně z různých zdrojů, ale neumí nebo nedokážou je posoudit. Tady třeba vidím problém v tom, než třeba řešit globální problémy, je potřeba ty děti naučit zpracovávat informace z různých zdrojů. Tam je vidět, že oni něco ví, ale vůbec to nedokážou spojit s dalšími věcmi a mají pak ten názor na tu problematiku zkreslený.*“

Množství informací, se kterými se dnešní mládež setkává, je mnohonásobně větší, než tomu bylo před rozšířením internetu. S příchodem internetu se informace staly snadno dohledatelnými, ale na druhou stranu zde čeká spousta nástrah v podobě nepodložených informací a různých polopravd. Zorientovat se v tomto množství je mnohdy těžké i pro dospělého člověka a nepodléhat tlaku, který se na nás valí ze všech stran z médií, je mnohdy velmi náročné. Proto že důležité, aby se žáci a studenti naučili, jak a kde mají získávat důvěryhodné zdroje.

Na tuto potřebu reaguje jedno z šesti průřezových témat v RVP ZV, a to mediální výchova, která si mimo jiné klade za cíl naučit žáky pohybovat se v mediálním prostředí. Žáci by se měli naučit, jak využívat tištěné i digitální dokumenty jako zdroje informací. Měli by je být schopni kriticky analyzovat a naučit se vždy si ověřovat co nejdůkladněji veškeré údaje.

Se zajímavou zkušeností se setkal respondent A, který působí na jedné z brněnských škol, která každoročně spolupracuje s Lékaři bez hranic. Ve škole uspořádali týdenní workshop s názvem *Postavme se hladu*, který byl zaměřen na hladomor a ebolu v Kongu. Během týdne se žáci věnovali tomuto tématu z různých pohledů ve vybraných předmětech. Výsledky jejich práce byly prezentovány na školních nástěnkách.

Problémem, který v projektu viděla veřejnost, která ho začala na Facebooku ostře kritizovat, byla dobrovolná sbírka, do které mohli žáci přispět a jejíž výtěžek byl věnován na podporu projektů Lékařů bez hranic. Právě vyjádření na Facebooku si získalo velikou pozornost. Mnoho lidí tuto informaci sdílelo nebo psalo nenávistné komentáře. V tuto chvíli se do celé situace vložil starosta městské části, který ve svém usnesení napsal, že „*zásadně nesouhlasí s působením a propagací politicky zaměřených neziskových organizací, používáním jejich výukových programů nebo organizováním finančních sbírek v jejich prospěch ve školních zařízeních, jejichž zřizovatelem je MČ.*“

Ačkoli Lékaři bez hranic nejsou politicky zaměřená organizace a žáci mohli do sbírky přispívat dobrovolně libovolnou částku peněz, rozhodli se učitelé od tohoto projektu upustit

a ani v dalších letech ho nebudou realizovat. Částka, která šla na pomoc této organizaci, bývala asi kolem 5 000 Kč ročně. Nejedná se o žádné velké částky.

4 Závěr

Hlavním cílem práce bylo zhodnocení začleňování globální rozvojové výchovy do výuky na 2. stupni základních škol. Jednalo se o analýzu přínosů GRV ve výuce, o motivaci učitelů tato témata do výuky zařazovat a o jejich přínosu pro žáky na základních školách. Pomocí dílčích cílů jsme zjišťovali, jaké metody a formy výuky učitelé využívají nejčastěji, jaká témata nejvíce zařazují a jestli spolupracují s konkrétními organizacemi, které se na témata GRV zaměřují.

V teoretické části byly vysvětleny a vymezeny pojmy, se kterými GRV pracuje. Byly popsány principy a cíle GRV, historie vzniku a začleňování GRV v českých školách. Byli rovněž představeni hlavní státní i nestátní aktéři globálního vzdělávání v České republice, vymezeny pojmy a popsány formy a metody výuky.

V praktické části byla provedena analýza získaných dat. Z průzkumu vychází, že všichni dotazovaní učitelé se shodují na tom, že je důležité témata GRV do výuky zařazovat. Nejedná se jenom o výuku v zeměpise, ale ve všech předmětech, kde k tomu je vhodná příležitost. Třetí otázka potvrdila to, že učitelé reagují na současné dění ve světě a snaží se s žáky probírat aktuální témata. Nejčastěji se objevovala témata migrace, životního prostředí a chudoby/nerovnosti.

Formou výuky, kterou učitelé při hodinách nejvíce používají, je frontální výuka, tedy výklad učitele, který občas vystřídá skupinová práce, výjimečně práce na projektu. Metody převažují slovní, hlavně výklad, diskuse a práce s textem. Nedílnou součástí hodin zeměpisu jsou také samozřejmě názorně-demonstrační metody, práce s mapou, učebnicí, videem, obrázky a grafy.

Podle získaných odpovědí lze respondenty rozdělit do dvou skupin. To, že se vytvořily dvě názorově odlišné skupiny, je zřejmě dáno odlišnými prioritami samotných pedagogů. První skupinou jsou věkově mladší pedagogové, tedy ti, kteří mají méně let praxe a zkušeností. Jsou to ti, kteří jsou ochotni jednomu tématu věnovat celou hodinu, často mění formy i metody výuky, zařazují skupinovou práci, práci s textem, videem atd. Spolupracují s neziskovými organizacemi (NaZemi, Člověk v tísni, Lékaři bez hranic), které jim poskytují materiály k výuce a jednou za čas uspořádají ve škole přednášku, besedu nebo workshop.

Jsou ochotni s žáky dlouze diskutovat, pokud o danou problematiku projeví zájem a pokud mají možnost, dávají jim další podněty k zamyšlení a ke studiu.

Druhá skupina se vytvořila z řad zkušenějších učitelů, kteří mají delší pedagogickou praxi. Tito respondenti se, stejně jako první skupina, shodují na tom, že je důležité žáky vzdělávat o současných problémech, ale mají jiný přístup, jakým tato témata prezentují. Většinou uvádějí, že nevyčleňují celé hodiny pro jedno určité téma, ale raději se o něm zmíní při běžné výuce. Co se týče formy výuky, preferují frontální výuku, kdy mají žáci možnost se ptát, pokud je něco zaujme. To, že nevyužívají jiné formy výuky, vysvětlují tím, že se musí držet tematického plánu, který bývá poměrně nabitý a nemohou si dovolit přijít o hodiny proto, že je budou věnovat pouze jedné problematice. Ze stejného důvodu, časové tísně, také nespolupracují s žádnými organizacemi a neplánují hromadné přednášky pro žáky.

Provedený průzkum potvrdil to, že je pouze na učiteli, jak budou hodiny zeměpisu vypadat. I pokud se drží ŠVP a tematického plánu, může v hodinách pracovat s aktuálními tématy a reagovat na současnou situaci ve světě i v České republice. Pomocí různých výukových metod mohou podporovat žáky v tom, aby si byli schopni utvořit svůj vlastní názor, který si budou umět obhájit, ale zároveň budou respektovat názory ostatních. Děti díky tomu budou nahlížet na svět jako na propojenou síť, kde se nic neděje samostatně a bezdůvodně, a budou si uvědomovat svou roli v globalizovaném světě.

5 Seznam literatury

5.1 Tištěné zdroje

BELHOVÁ, Miroslava a kol. *Začínáme s GRV: případová studie k začleňování globálního rozvojového vzdělávání na českých školách*. Praha: Člověk v tísní, 2009. ISBN 978-80-86961-87-3.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HORKÁ, Hana. *Výchova pro 21. století, koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. 2. vydání. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-85-0.

KALHOUS, Zdeněk, Marek VÁCLAVÍK a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

MÁCHAL, Aleš, Helena NOVÁČKOVÁ a Lenka SOBOTOVÁ. *Úvod do environmentální výchovy a globálního rozvojového vzdělávání: soubor učebních textů*. Brno: Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87604-01-4.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

NÁDVORNÍK, Ondřej a VOLFOVÁ Andrea, ed. *Společný svět: příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní – společnost při ČT, 2004. ISBN 80-903510-0-x.

NOVOTNÁ, Martina. *Analýza vzdělávací politiky České republiky ve vztahu k Výchově ke globálnímu občanství a základnímu vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, 2016.

PIKE, Graham. *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.

SEQUENSKOVÁ, Kateřina. *Metody implementace globálního rozvojového vzdělávání na českých základních školách a nižším stupni gymnázií*. Praha: Karlova univerzita, diplomová práce, 2015.

SKALICKÁ, Petra, MILÉŘOVÁ Jana, ŠERTLEROVÁ Eliška, PŘIBYL Pavel a kol. FORS. *Globální rozvojové vzdělávání: Proč a jak v Česku lépe vzdělávat o světě*. Praha: Člověk v tísni, 2020.

ŠVECOVÁ, Milada. *Role a funkce koordinátora environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2012. ISBN 978-80-87472-40-8.

5. 2 Elektronické zdroje

168 hodin, *Vrtěti hladomorem*, 1. 12. 2019. [online]. [cit. 2020-06-10]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10117034229-168-hodin/219452801101201/titulky>.

CARVALHO DA SILVA a kol. *Global Education Guidelines, A Handbook for Educators to Understand and Implement Global Education*. Lisabon: the North-South Centre of the Council of Europe, 2012. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://www.developmenteeducation.ie/media/documents/GEguidelines-web.pdf>

CARVALHO DA SILVA a kol. *Global Education Guidelines, Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers*. Lisabon: the North-South Centre of the Council of Europe, 2019. 2012. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>.

COUNCIL OF EUROPE, *Activities of the global education week*. France, 2021. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/north-south-centre/more-information>

České fórum pro rozvojovou spolupráci, *Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj*, 2015. [online]. [cit. 2019-01-10]. Dostupné z: <http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2012/08/GRV-paper-fors-final-web.pdf>.

ČSI, Tematická zpráva, Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách, 2016. [online]. Praha, 2016 [cit. 2020-04-09]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Vzdelavani-v-globalnich-a-rozvo>.

Člověk v tísni. *Globální rozvojové vzdělávání*, 2019, [online]. [cit. 2019-11-02]. Dostupné z: <https://www.clovekv tisni.cz/globalni-rozvojove-vzdelavani-5849gp>.

Člověk v tísni. *Člověk v tísni: Česká republika*, 2013, [online]. [cit. 2020-07-20]. Dostupné z: <https://www.clovekv tisni.cz/cs/vzdelani-a-osveta>.

FoRS. *Týden globálního rozvojového vzdělávání*, 2017, [online]. [cit. 2020-07-20]. Dostupné z: <http://www.fors.cz/globalni-rozvojove-vzdelavani/tyden-globalniho-rozvojoveho-vzdelavani-2017-tvoje-cesta-tvoje-stop/>

GENE. *Global education in the czech republic: The European global education peer review process. National report on global education in the Czech republic*. Amsterdam, 2008. [online]. [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: http://fors.cz/user_files/nationalreportczech.pdf.

GENE, Global education network Europe, *The state of global education in Europe 2019*, [online]. [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: <https://static1.squarespace.com/static/5f6decace4ff425352eddb4a/t/5fc40cf96457125654ba5954/1606683902082/SOGE-2019-web-version+%282%29.pdf>

Globální rozvojové vzdělávání, *Definice a principy*, [online]. [cit. 2019-11-02]. Dostupné z: <https://www.globalnirozvojovevzdelavani.cz/co-je-grv/definice-a-principy.html>.

Lékaři bez hranic, *Kdo jsme*, [online]. [cit. 2020-11-29]. Dostupné z: <https://www.lekari-bez-hranic.cz/kdo-jsme>.

Metodický portál, *Průvodce upraveným RVP ZV* [online]. [cit. 2019-01-10]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10843>.

MŠMT, *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, 2002. [online]. [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>.

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020*, Praha, 2014. [online]. [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf.

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+*, Praha, 2020. [online]. [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: (<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>).

MZV ČR. *Akční plán Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2016–2017*, 2015, [online]. [cit. 2020-08-02]. Dostupné z: http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2012/08/Akcni_plan_NS_GRV_2016_2017.pdf.

MZV ČR. *Koncepce rozvojové pomoci ČR pro období let 2002–2007*, 2001. [online]. [cit. 2021-02-02]. Dostupné z: https://www.mzv.cz/public/7/36/4a/18290_14945_zrp_cz.pdf.

MZV ČR, *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015, aktualizovaná pro období 2016–2017*, 2016. [online]. [cit. 2020-08-02]. Dostupné z: https://www.mzv.cz/file/3418207/Strategie_GRV_2018_2030.pdf.

MZV ČR, *Strategie globálního rozvojového vzdělávání a osvěty o globálních souvislostech 2018–2030*, 2018. [online]. [cit. 2020-08-02]. Dostupné z: https://www.mzv.cz/file/3418207/Strategie_GRV_2018_2030.pdf.

NaZemi, *Brožura ke globálnímu vzdělávání*, 2016. [online]. [cit. 2019-11-02]. Dostupné z: http://www.nazemi.cz/sites/default/files/chytame_souvislosti_nazemi2016.pdf.

Národní ústav pro vzdělávání. *RVP ZV 2017*. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4986/>

Národní ústav pro vzdělávání. *RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami*, 2021. [online]. [cit. 2021-18-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

OXFAM GB. *Education for Global Citizenship: a Guide for Schools*. 2015 [online]. [cit. 2021-18-03]. Dostupné z:

<https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620105/edu-global-citizenship-schools-guide-091115-en.pdf?sequence=11&isAllowed=y>.

Sustainable development goals, [online]. [cit. 2020-07-09]. Dostupné z:
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/>.

6 Seznam obrázků

Obrázek 1: Pojetí globální výchovy	15
Obrázek 2: Schéma GRV	18
Obrázek 3: Témata GRV zařazená do výuky na ZŠ – podíl škol v %	21
Obrázek 4: Schéma kurikulárních dokumentů	29
Obrázek 5: Proces výuky	35

7 Seznam tabulek

Tabulka 1: Hlavní principy klasické a globální výuky	20
Tabulka 2: Forma zařazení globální výchovy do ŠVP – podíl škol v %	30
Tabulka 3: Formy výuky	33
Tabulka 4: Slovní výukové metody	36
Tabulka 5: Názorně-demonstrační metody	37
Tabulka 6: Dovednostně-praktické metody	37
Tabulka 7: Seznam respondentů	41

8 Seznam příloh

8. 1 Příloha č. 1 Záznamový arch

Datum:

Záznamový arch Polostrukturovaný rozhovor Integrace GRV do hodin zeměpisu na ZŠ

Dobrý den,

Jmenuji se Eva Lambertová a v současné době studuji na Masarykově univerzitě v Brně, obor Učitelství zeměpisu a dějepisu pro základní školy a zpracovávám diplomovou práci na téma: **Integrace globální rozvojové výchov do hodin zeměpisu na 2. stupni základních škol**. Ráda bych Vás požádala o Váš čas. Rozhovor i jeho záznam budou sloužit pouze pro studijní účely.

Souhlas s provedením rozhovoru.

Jméno:

Délka praxe:

Škola:

Aprobace:

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala a proč?

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

- Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV? (frontální, projektová, individualizovaná – Dalton, projektová nebo skupinová výuka)

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají? (např. nějaké vzdělávací programy, projekce atd.)

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

- Jak reagujete na tyto názory?

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

8. 2 Příloha č. 2 Formulář pro vyhodnocování výsledků

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?
2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných tematicky zaměřených hodin na tato témata?
3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?
 - Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.
4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?
5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?
6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?
7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?
 - Jak reagujete na tyto názory?
8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

8.3 Příloha č. 3 Přepis rozhovorů

Rozhovor č. 1 (respondent A)

Škola: ZŠ Vejrostova 1, Brno

Aprobace: Ze + Aj + Vko

Délka praxe: 3 roky

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Ano, myslím si, že je to velice důležité, protože škola by neměla dětem předávat jenom teoretické informace, ale trošku je naučit přemýšlet o světě a o tom, jak to funguje jinde a jak se všechny světy propojují, že nejsme oddělení od jiných lidí a můžeme jim třeba pomoc a využít naše prostředky k pomoci jiným lidem, který ty prostředky třeba nemají.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Určitě, pokud žáci už mají nějaké znalosti, protože do určitého tématu už musí s jistými znalostmi jít, tak si myslím, že by bylo vhodné zapojit téma i samostatně, ale žáci musí být dostatečně zeměpisně znalí, aby se tím mohli hlouběji zajímat.

A začleňujete pravidelně nebo samostatně?

Není to pravidelně.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

Nic úplně neplánuju dopředu, protože kolikrát se diskuzí dostaneme k nějakému určitému tématu, které vyplyne z diskuze. Co si tak vybavuji, tak v poslední době je to hodně otázka migrace, konfliktů ve světě a populačního růstu.

- Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Ano, zařazuji. Např. ve výchově k občanství jsem často zařazovala často témata konflikty a násilí ve světě, zaobírali jsme se populačním růstem a problematikou životního prostředí.

Tady si myslím, že těch témat by bylo více, protože jsme se i bavili o tématu práva, takže i lidská práva. Všechna ta témata jsme obsáhli. Takže si myslím, že se to dost propojuje mezi sebou.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Často formy propojuji, protože pokud se snažím se žáky dělat nějakou projektovou skupinovou práci, tak jim musím prvně vysvětlit, o co půjde, nějak je v tom tématu trochu vzdělat nebo jim do toho dát nějaký náhled, takže často zahajuji spíš výuku nějakou frontální formou, a potom vlastně přejdeme k té skupinové projektové výuce. Což si myslím, že je pro žáky dobré nejenom z ohledu na to téma, ale i jakoby z pohledu spolupráce a umění vyjít s ostatními spolužáky a vytvořit nějakou smysluplnou práci, projekt.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Samozřejmě pokud něco vysvětluji žákům, nebo se zaobíráme nějakým tématem, tak je to zpočátku spíše nějaký výklad. Poté přecházíme k názorným ukázkám, protože pokud pořád jenom mluvíte na děcka, nic jim neukážete, tak jim to většinou nic nedá, tak často pracujeme s nějakým grafickým materiálem, videem, mapou, prostě cokoli, co se nám hodí. Potom se vlastně i často dostaneme do diskuse, dialogu.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Ano, každý rok spolupracujeme s Lékaři bez hranic.

Na jaké téma se soustředíte?

Většinou jsou to nějaké zdravotní problémy, zdraví.

A je to formou přednášek?

Ne úplně přednášek, spíše diskuse se žáky, ukážeme nějaké video, k tomu si něco řekneme. Není to úplně, že bysme mluvili o té organizaci, ale skrze tu organizaci se bavíme o rozdílech prostě našeho vyspělého světa a toho rozvojového, co se týče oblasti zdraví ve světě, přístupu k lékařské péči, chorobách v rozvojových zemích atd.

A co byste k tomu chtěla dodat?

Chtěla jsem k tomu dodat, že teďka jsme měli právní problémy, protože si veřejnost stěžovala na naši školu, že spolupracujeme s touto organizací a podporujeme migranty a tak podobně,

takže od příštího roku se tato spolupráce nebude konat. Konalo se to šest let a nikdy nebyl žádný problém, a letos jsme se dostali až do reportáže v pořadu 168 hodin a mluvila tam moje kolegyně a snažila se vysvětlit náš postoj. Tam byl problém, že prý z dětí taháme peníze. Měli jsme sbírku, kterou máme každý rok, a ty děcka nenutíme vybírat peníze a většinou jsme vybrali tak 5 000 za celou školu.

Máte ještě nějaké další projekty?

Nedávno jsem se stala součástí projektu VZP, kdy do naší školy přišli ambasadoři, kteří dětem vysvětlují ochranu zdraví, protože jsou to vozíčkáři. Vypráví svoje příběhy a diskutují s dětmi o ochraně zdraví.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Ano, ale nejsem si jistá, jestli to spíš nemyslí ze srandy, protože jsou v pubertě tak mají všelijaké názory. Ale myslím si, že žáci mají častokrát svou hlavu a že se nebojí v dnešní době říct, co si myslí nebo jaký mají názor, takže častokrát se setkáváme s názory i radikálnějšími, ale nemyslím si, že by šly úplně z žáků samotných, ale spíš to, co slyší doma a to, čím jsou ovlivněni.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

Snažím se zachovat nějakou zdravou míru selského rozumu, takže každý radikální názor je špatný. Vždycky na to měl mít člověk náhled z více stran, protože všechny věci nejsou černobílý, takže se spíše snažím tyto názory umírnovat. Ale samozřejmě je to takový subjektivní pohled, nejsem tam žádný soudce.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Častokrát se mi stává, že někteří žáci nemají zájem se nějaké této výuky zúčastnit, že nemají absolutně žádný názor na tuto problematiku a prakticky si jdou jenom odsedět další hodinu a nechtějí se moc zapojovat, a když už se do něčeho zapojí, tak spíše kazí práci ostatním, kteří se snaží něco vymyslet, nebo si dělají srandu z různých věcí, neberou skupinové práce vážně, nebo opravdu se nezapojují a sedí v hodině jako pecky.

Rozhovor č. 2 (respondent B)

ZŠ Řehořova, Brno 3

Délka praxe: 5 let

Aprobace: ZE + Př + VkZ

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Myslím si, že ano.

Aby žáci rozuměli tomu, co se děje ve světě a jaký to má dopad na jejich život tady u nás.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Podle mého názoru je to lepší v každé hodině alespoň trochu zařadit, protože si žáci zvyknou na to, že je to součástí toho předmětu, a tím pádem lépe budou ty informace přijímat.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

Nejčastěji opravdu zařazuji problematiku různých záležitostí, které v současnosti hýbou světem. Hlad, chudoba, s tím související migrace, také změny klimatu atd. Populační růst, zdravotní problémy, lidská práva.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Takže v přírodopise určitě zdravotní problémy a populační růst a ve výchově k občanství občanská práva.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Jsem zastáncem kvalitní frontální výuky, při kterém žáci nejsou nějak odráženi, nebo není to jenom to, že by museli poslouchat a nic neříkat, ale snažím se s nimi mít takový vztah, aby mi pokládali otázky a já je zodpovídal. I kdyby to mělo tu hodinu trochu vykolejit, tak je

důležité, aby ty děcka se dozvěděla to, co chtějí a potřebují. Třeba oni mají nějaké představy od rodičů nebo něco, co viděli někde na fb a já se jim snažím tady toto třeba i tím, že si společně hledáme další informace v hodině dalšího, i když jsem na to nebyl připravený a naruší to průběh hodiny.

Mají třeba dotaz: „Co ti uprchlíci v Itálii?“ Já jim vyhledám třeba nějaké grafy atd. a snažíme se společně ty materiály procházet. Já si myslím, že zvlášť na tý základce, pokud je tvým úkolem, aby se ty děti něco naučily, tak pokud jim dáš nějakou skupinovou práci, tak se těžko ohlídá, aby to mělo nějaký reálný efekt. Takže já se radši snažím dělat tak, abych celou hodinu odmoderoval.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Záleží v jaké třídě. V podstatě, když se učí v 7. třídě státy světa, tak tam se probírá třeba Blízký východ, součástí Blízkého východu je třeba Sýrie a tam je možnost – já využívám hodně YouTube a různá videa která vysvětlují třeba jak vznikla válka v Sýrii, proč se tolik lidí dalo do pohybu, a v podstatě tam dochází k tomu, že tam je i průřez s angličtinou, protože ta videa jsou většinou v angličtině, takže to s žáky i překládáme, a jakoby se dozví věci, které by se jinak těžko dozvěděly, protože ty učebnice samozřejmě nejsou tak rychle aktualizované, aby tam bylo něco takového.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Ano, rád bych. Ale tyto akce ve škole jsou vždycky problém, že to potom na úkor nějakého tématu se potom nestihne spoustu dalších věcí. Problém je u takovýchto akcí ten, že to dělají lidi, kteří nejsou učitelé, a ještě tím, že jsou v kolektivu, který vůbec neznají. Tak můžou mít super program, ale ty děcka potom je převálcují a stojí to potom za hovno. Ty jako učitel tam s nima musíš být v té hodině, nemůžeš je tam nechat samotný a pak ti je trochu nepříjemný někoho umravňovat před tou návštěvou. Jednou za čas je to určitě dobré zařadit, ale výuku bych na tom nestavěl.

Naposledy jsme byli ve Scale na takovém moderovaném promítání o Kolumbii od organizace Planeta Země 3000. Bylo to fajn v tom, že to video prokládali komentáři živými vstupy, kde reagovali na to, co zrovna zhlédli. Kdyby to bylo jenom promítání, tak tam ty děcka usnou, ale takhle to bylo takové víc interaktivní. Důležitý je, že taky k tomu nám dali i pracovní listy a nějaké DVD, aby to mělo přesah i do toho vyučování. Takže je možné potom další hodinu

zeměpisu to s nimi celé znovu projet. Akorát je nutné to dělat v době, kdy se to ve škole probírá, takže v 7. třídě, když se probírá Amerika.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

No jistě, děti jsou prostě zrcadla svých rodičů. Tak pokud rodič má debilní názor, radikální, tak prostě děti to potom jenom papouškují.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

Snaží se nijak nejitřit emoce, protože vím, že já jsem malý pán. Děti možná až od patnácti začínají mít svůj vlastní názor. Vlastně do té doby, co řekne mamka, taťka je svatý, a je to úplně betonová pravda.

Snažím se jim poskytnout relevantní informace o tom, jak se věci nají doopravdy, ale nesnažím se jim vnutit svůj světónázor.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Předsudky, které vyplývají často z nevědomosti rodičů, kteří pravděpodobně měli zeměpis naposledy někdy na základní škole. Tím pádem, pokud ti lidé si to nepamatují ze školy a neprojeví zájem si ty relevantní informace vyhledávat, tak potom nevědí téměř nic o okolním světě a snadno podléhají tlaku okolí a médií. A tyto svoje názory potom přenášení na své děti.

Rozhovor č. 3 (respondent C)

ZŠ Řehořova, Brno

Délka praxe: 8 let

Aprobace: Ze + De

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Ano, myslím si, že je to velmi důležité, protože škola nemá jenom předávat nové vědomosti, ale podle mého názoru je hlavním úkolem školy vychovat slušné a ohleduplné lidi, kteří se zajímají o to, co se kolem nich děje.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Myslím si, že oboje je důležité.

Já osobně se snažím o těchto problémech v hodinách zmiňovat pravidelně. Samozřejmě ne všechny tematické celky mi to dovolují. Nejhorší to je asi v šestých třídách, kde se ještě neprobírají jednotlivé kontinenty, ale Země obecně.

Ale myslím si, že pokud chcete nějaké téma probrat opravdu podrobně, je vhodné na to vyčlenit klidně celou hodinu, kde potom většinou žáci pracují ve skupinkách, a ta hodina je hodně o diskusi.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

Snažím se zařazovat hlavně aktuální témata, takže v posledních letech je to hodně o migraci obyvatel. Snažím se, aby žáci pochopili důvody, které k tomu vedou, a alespoň trochu ztratili ten negativní pohled, který většinou mají z médií a od rodičů.

V sedmé třídě, když se probírá Afrika, se snažím hodně zaměřit na chudobu a nedostatečnou zdravotní péči, také na nedostatek škol a nízkou úroveň vzdělání. Vlastně to všechno spolu souvisí a ovlivňuje se.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Vhledem k tomu, že učím ještě dějepis, tam toho asi moc nebude. Možná to jsou ty lidský práva v deváté třídě, když se probírá 20. století a totalitní režimy, a samozřejmě konflikty ve světě, na tom celý dějepis stojí, na válkách. Jinak asi nic jiného.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Pokud nedělám konkrétně zaměřenou hodinu na nějaké téma, tak asi převažuje frontální výuka, s tím, že žáci můžou samozřejmě reagovat, a většinou je to formou nějaké diskuse.

Pokud je konkrétně hodina zaměřena na nějaké téma, tak volím většinou skupinovou práci. Často pracuju s materiály ze stránek Člověka v tísni, Jeden svět na školách, kde jsou už nachystané veškeré materiály k jednotlivým tématům. Tam si vyberete nějaké téma, které se vám hodí do výuky, pak je tam většinou krátký dokument, na který navazují pracovní listy atd. Z JSNS.cz čerpám ráda, přijde mi, že tam jsou ta témata dobře zpracovaná.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Tak snažím se, aby to nebylo jenom o mém výkladu. Jak jsem říkala, často používám různá videa, obrázky, grafy apod. Vybírám různé články, kde musí žáci pracovat s textem. Tady se mi teda osvědčilo ty články zkracovat, protože nebyli schopní se v delších textech orientovat.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Jak jsem říkala, často využívám materiály ze stránek Jednoho světa. To je projekt, který patří pod Člověka v tísni. Ale jinak, že by chodili lektori přímo k nám do školy, to nic takového nemáme.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Ano, samozřejmě. Není to zase až tak často nebo se spíše bojí otevřeně říci, co si myslí. V tomto případě často, co si myslí rodiče. Stává se mi, že se objevují názory typu, že bychom se o černochoy v Africe neměli vůbec starat, ať se o sebe postarají sami atd. Na druhou stranu je ale většina žáků docela otevřená přijímat nové informace a zajímají se o např. o důvody,

které ty lidi k migraci vedou, nebo jakým způsobem by se dal zlepšit život lidí někde v Africe apod.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

Pokud má nějaký žák hodně vyhraněný názor, tak nemá cenu mu oponovat, protože ho stejně nepřesvědčíte. Spíše se snažím poukázat na fakta a dát mu dostatek informací k tomu, aby ten svůj názor mohl ještě zvážit. Je jasné, že ho nezmění hned, ale časem třeba ano, až nad tím začne víc přemýšlet.

8. Na jaká další úskalí narážíte při výuce GRV?

Asi největším problémem je opravdu to, když musím bojovat s názory, které se děti nosí z domu. Pokud pracují žáci ve skupinkách, tak se stává, že pokud tam je jeden takový „extrémista“, tak nakazí celou skupinu a jejich práce se může zvrtnout špatným směrem.

Také se mi stalo, že se rodičům nelíbilo, že se ve škole bavíme o uprchlících apod. Rodiče měli takový pocit, že jsem nějaký islamofob a podporuju migranty. Což samozřejmě není cílem mých hodin, ani to dětem nic takového neříkám.

Rozhovor č. 4 (respondent D)

ZŠ Vejrostova, Brno

Délka praxe: 11 let

Aprobace: ZE + TV

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Ano, určitě. Díky těmto tématům si mohou lépe uvědomit rozdílnosti ve světě a pochopit odlišné kultury a to, jak se žije v jiných částech světa.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Já se o tom zmiňuji, když je vhodná příležitost. Když děláme téma, kde si myslím, že by bylo vhodné to zařadit, tak to zařadím. Jinak si neplánuji samostatné hodiny, že bychom se celou hodinu zabývali třeba jenom chudobou a Africe.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

To se těžko odhaduje, nemůžu to říct úplně přesně, protože jak jsem říkala, nemám určený čas, kdy se věnujeme konkrétnímu tématu. Když děláme fyzickou geografii, tak narážíme na problémy životního prostředí – znečištění ovzduší, řek a oceánů, nadměrnou těžbu dřeva, oteplování planety a s tím spojené problémy.

Pokud probíráme socioekonomickou sféru, např. obyvatelstvo – porovnáváme různé demografické ukazatele a na tom si ukazujeme, jak se liší životní úroveň v jednotlivých částech světa. Potom se s nimi snažím diskutovat, aby pochopili, jaké jsou důvody pro to, že někde např. vysoká míra dětské úmrtnosti, nízká míra dožití, vysoký nebo nízký pohyb obyvatelstva atd.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Učím tělocvik, takže opravdu ne.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Já učím formou výkladu, klasicky frontální výuka. Přijde mi to nejefektivnější. Když mají žáci pracovat ve skupinkách, tak to většinou končí tak, že pracuje jeden a ostatní se baví a nezapojují se. Takže to skoro vůbec nedělám, přijde mi, že to akorát zdržuje, a už tak je na druhém stupni málo hodin zeměpisu a těžko se to stíhá.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Zejména metody slovní, které se snažím oživit nějakým obrazovým materiálem, nebo vhodnými videi. Pokud budete celou hodinu jenom mluvit, tak si z toho žáci podle mě nic moc neodnesou, takže je nutné ten běžný výklad něčím oživit.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Ano, na naší škole spolupracujeme s organizací Lékaři bez hranic. Pravidelně pro naše děti pořádají besedy a diskuse na témata zdraví. Také prezentují svoji práci v rozvojových zemích, aby žáci měli představu, jak to tam asi vypadá, jaká je úroveň lékařské péče, s jakými nemocemi se v těchto zemích setkávají a proč je důležitá pomoc rozvinutých zemí.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Ano, někdy se to stává. Ale setkávám se s tím, že ten názor je většinou velice jednostranný a nemá pro něj žádné podložené informace. Takže mi je jasné, že je to něco, co slyšel doma večer, když se koukal s rodiči na televizi a tam někdo v obýváku prezentoval své názory. Většinou se s dětmi dá pracovat a jsou schopni přijímat i jiný pohled na svět.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

Snažím se jim to vysvětlit spíše z takového obecného pohledu, rozhodně jim nenutím své názory, protože mi je jasné, že bych pak mohla očekávat spoustu e-mailů od rodičů. Takže jim prostě poskytnu základní fakta, ať si sami udělají obrázek o tom, jak to asi je.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Nevím, už mě nic dalšího, co ještě nebylo řečeno, nenapadá.

Rozhovor č. 5 (respondent E)

ZŠ Bakalovo nábřeží 8, Brno

Délka praxe: 16 let

Aprobace: Ze + De + Tv

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Tak důležitá je, protože jsou to aktuální témata, která ovlivňují život společnosti a které mají okamžitý vliv na její chod a na situaci ve světě. Takže by rozhodně děti měly vědět o tom, co se v současnosti ve světě děje.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Spíš volím pravidelné začleňování těchto problémů ve výuce a jednou za čas zaměřit hodinu na aktuální téma. Na téma, které zrovna je ve společnosti vidět, nebo se objevuje v médiích.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

Myslím, že často zmiňuji oblast konfliktů ve světě. Pak je to oblast životního prostředí a klimatických změn v různých částech světa. A v poslední době to byla především ta migrace, která ovlivňovala Evropu a konkrétně i naši zemi.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Tak já učím dějepis, takže určitě konflikty ve světě, a tím související lidská práva v tématech především ve 20. století. I globalizace se tam také dost objevuje v těch tématech ve 20. století.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

V podstatě preferuji frontální výuku, ve smyslu diskuze s žáky, kdy tedy je to nějaký brainstorming, kdy se nadhodí to téma a žáci se snaží o tom tématu hovořit, nalézat k tomu příslušné pojmy a rozvíjet tu diskuzi potom do nějakého cíle, který má potom ozřejmit tu

situaci a nacházet příčiny, průběh, důsledky. Mohou mít potom případně pracovní listy, kde pracují s nějakým tématem, u kterého vyhodnocují jeho závažnost a zase hledají příčiny a důsledky pro společnost.

Projektovou nebo skupinovou práci nezařazujete?

Spíše ne, přijde mi, že to není tak efektivní. Máme poměrně hodně početné třídy, je tam přes 25 žáků a já jako učitel může jen velmi těžko kontrolovat, jestli všechny skupinky pracují a dělají zadanou práci. Projektovou a skupinovou výuku si můžou dovolit učitelé na malých školách, kde mají ve třídě 15 žáků.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Jak už jsem zmiňoval v předchozí otázce, jsou to nějaké pracovní listy, samozřejmě práce s obrazovým materiálem – obrázky, mapy. A pak je to hlavně ten rozhovor, nějaký brainstorming atd.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Já ten zeměpis mívám teďka menší hodinovou dotaci, takže já jsem tu možnost neměl. Takže nevím o tom, že bysme teď za poslední dobu měli nějaký program zaměřený na tyto témata.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Minimálně. Spíše se setkávám s tím, o oni vlastně ani neví přesně, o co se jedná, proč např. migrace vznikla, kdo to je migrant, jak vypadá. Nemají nějaký radikální názory typu, že je vyženeme, nebo že to jsou černí apod., tak s tím jsem se zásadně nesetkal.

Spíš se setkávám s tím, že ten problém neznají, mají v tom chaos, a ani je to svým způsobem nezajímá a jde to mimo ně.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

To už jsem teďka vlastně naznačil, že žáci ty informace sice mají, ale nedokáží s nimi pracovat. Setkávám se s názory, které jsou vlastně jenom polopravdy, takže nemají ten globální přehled, že to asi ani neumí nebo nedokážou posoudit, jak mají těch informací

hodně. Takže tady třeba vidím problém v tom, než třeba řešit globální problémy, je potřeba ty děti naučit zpracovávat informace z různých zdrojů. Tam je vidět, že oni něco ví, ale vůbec to nedokáží spojit s dalšími věcmi a mají pak ten názor na tu problematiku zkreslený. Ale u nás na škole mají o těchto věcech povědomí, ale nedokáží to správně zařadit a vyhodnotit.

Rozhovor č. 6 (respondent F)

ZŠ Bakalovo nábřeží 8, Brno

Délka praxe: 34 let

Aprobace: Ze + Tv

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Ano, protože to ovlivňuje chování dětí.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Ne, nepreferuji začleňování do výuky.

Obečně tato témata tam máte v zeměpise, to je součást ŠVP. Reagovat na aktuální témata.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

Vždycky to téma, které se týká zrovna té probírané látky. Ne všechno se týká Afriky, Asie, takže když budete mluvit, tak si z toho vypichujete konkrétní příklady. Nemůžete říct, který děláte víc nebo míň.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Učím ještě tělocvik, takže ne.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Frontální.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Záleží, s kterou třídou jste. Tak s obrazem určitě, protože používáte mapy. S textem minimálně, tam většinou já mluvím, nebo to vytahuju z děcek. To záleží, jakou máte třídu. Nepoužijete v každé třídě to stejný, to ani nejde. Přizpůsobuju se té skupině, kterou zrovna

učím. Občas sklouznu do diskuse do besedy. Záleží, v které jsem třídě, ne u každé to takto jde. Až budete učit paralelně stejné učivo, tak každá ta hodina může vypadat úplně jinak.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Ne.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Já jsem se s tím nesetkala.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Nezájem, nevědomost určitě. Oni jsou ovlivněni rodinou, takže si to potom spolu nesou. Pochybuj, že šesták je schopný si udělat nějaký svůj vlastní názor na migraci. Tak mi to pak samozřejmě řekne v hodině a já pak musím říct, že to tak není, a přitom si myslím zcela něco jiného.

Rozhovor č. 7 (respondent G)

ZŠ Štípa, Zlín

Délka praxe: 6 let

Aprobace: Ze + Aj

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Rozhodně ano, protože studenti budou žít (a žijí) v propojeném globalizovaném světě, kdy mohou nalézt uplatnění v jakékoli zemi na světě velmi snadno, popř. se sami svým běžným každodenním bytím na této planetě (byť mnohdy nevědomky) podílí svým chováním na ničení přírody i kultury jiných národů a je zcela nutné mít povědomí o problematice GRV již v rámci prevence těchto negativních vlivů takto propojené a globalizované společnosti.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Podle mě GRV témata nelze zcela oddělit od běžné výuky. Buď na téma cíleně upozorním já jakožto učitel, nebo s příklady vyvstanou již sami studenti.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

V mých hodinách jsou to témata životního prostředí, chudoby ve světě a nerovnosti, lidská práva a nízká míra vzdělanosti. Tyto jsou asi nejčastější.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

V angličtině se těmito tématy téměř nezabýváme.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Nejčastěji projektová. Snažím se pro žáky připravovat tematické hodiny, aby museli pracovat samostatně a informace si uměli vyhledávat.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Všechny uvedené, záleží na tématu, některá vyžadují více obrazového materiálu či je více efektivní užití video záznamu.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Ano, sám jsem členem neziskové organizace NaZemi, se kterými úzce spolupracujeme. Pořádají různé kvalitní workshopy i po školách a rádi je zveme k nám na ZŠ.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Ano, žáci jsou více rozpolcení. Bud' zastávají jeden, nebo druhý názor, ale to jen u 20 %. Platí zde Gaussova křivka – nejvíce žáků názor spíše nemá, je to logické k jejich věku, často sami přiznají, že se v tom všem nedokáží vyznat.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Některá témata žáky vysloveně obtěžují a nebaví je, např. chudoba, dále genderové stereotypy. Dělají si z témat spíše legraci a je těžké jim tak zásadní problematiku předat požadovaným způsobem. Někdy mi připadá, že je to spíše na škodu o určitých tématech mluvit. Například jednou jsme dělali projekt na téma ženské obřízky (9. třída) a jeden student poté pokřikoval do konce školního roku, že pokud ho dívky nebudou poslouchat a sloužit mu, tak je obřeže taky, jak to dělají v Africe.

Nedostatek času na kvalitní přípravu projektové výuky: toto je zcela tristní. Skutečně nemám prostor (docházím po 5h odpoledne domů) výuku připravit skutečně kvalitně tak, jak bych si představoval, pořád čtu o nejnovějších metodách atd., ale vedení nám sází stále další a další úkoly (především byrokratického ražení) a do 7 do večera dělám toto.... Jsme na škole všichni dost vyčerpaní a dost často řešíme spíše kázeňské věci než kvalitní přípravu na výuku...

Nedostatečná opora vedení: jak jsem zmiňoval, NaZemi k nám dochází a realizuje workshopy, ale ty něco stojí a skutečně vedení poslední dobou neuvolňuje dostatek financí směrem k podpoře oživování výuky např. formou workshopů této neziskovky. Celkově je složité získat nejen finanční podporu a zájem vedení (sami jsou zahlceni byrokracií).

Rozhovor č. 8 (respondent H)

ZŠ Štípa, Zlín

Délka praxe: 12 let

Aprobace: Ze + Aj

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Ano, je to určitě důležité. Hodiny zeměpisu jsou od toho, aby děti získaly ponětí o tom, co se ve světě děje a uměly na to reagovat a lépe vyhodnocovat různé situace.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

Určitě pravidelně. Pokud se probírá nějaké téma, kde se hodí mluvit o aktuálních problémech, tak to samozřejmě zmíním.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

To záleží, v jakém ročníku učíte, v každém jsou jiné příležitosti. Zejména se ale snažím upozorňovat na problémy životního prostředí, dopady klimatických změn, bavíme se o odlesňování, tání ledovců atd. a jejich dopadech na planetu a na člověka. S tím také souvisí migrace obyvatelstva, myslím tím, stěhování v důsledku nepříznivých klimatických podmínek. Na to navazují konflikty, zejména v Africe. Myslím tím konflikty, které jsou způsobené bojem o suroviny.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

V angličtině na tato témata moc nenarážíme. Maximálně pokud je nějaký článek v učebnici, ale není to tam, že bysme to rozebírali celou hodinu.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Určitě převažuje frontální výuka, někdy se snažím zařadit práce ve skupinkách, ale není to úplně časté. Pokud pracují žáci ve skupině, je nutné jim poskytnout veškeré materiály. Všechno se musí pečlivě nachystat. Takže to zabere i víc času na přípravu.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Samozřejmě nejvíce to jsou metody slovní, ve většině případů mluvím já a děti si buďto zapisují, nebo prostě poslouchají. Pokud mají nějaké dotazy, tak se stane, že se nám rozvine zajímavá diskuse, které se většinou účastní jenom pár žáků, zbytek jenom poslouchá nebo očividně vůbec nevnímá. Často pracujeme s mapou, vybírám vhodné obrázky, grafy. Pokud volím skupinovou práci, musí žáci pracovat i s různými články atd.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Ano, kolega spolupracuje s neziskovou organizací NaZemi, tak vím, že se tady ty jejich programy uskutečňují.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Ano, občas se to stane, ale není to nijak často. Většinou je spíš problém s tím, že toho moc o konkrétním problému nevědí, takže když si to společně vysvětlíme, tak jsou celkem chápaví.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

Tak snažím se jim vysvětlit, jak se situace má. Poukážu na fakta, ale nenutím jim svůj názor.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Nedostatek času v hodinách zeměpisu se těmito tématům věnovat. Pokud jedete podle plánu, tak jsou ty hodiny zeměpisu tak našlapaný, že se těžko dá strávit celá hodina řešením nějakého konkrétního problému.

Rozhovor č. 9 (respondent I)

ZŠ Bakalovo nábřeží, Brno

Délka praxe: 17 let

Aprobace: Ze + Př

Během našeho rozhovoru se prosím zaměřte pouze na výuku hodin zeměpisu.

1. Tématem našeho rozhovoru je začleňování GRV do výuky. Myslíte si, že je důležité, aby se ve školách GRV vyučovala, a proč?

Určitě, všichni by měli mít povědomí o tom, co se děje ve světě, protože svět se pořád více globalizuje a propojuje. Tím pádem nás ovlivňují i události, které se dějí v různých koutech světa.

2. Preferujete pravidelné začleňování témat GRV do výuky, nebo volíte raději možnost samostatných hodin zaměřených na tato témata?

To těžko říct. Já dělám oboje. Je jasné, že na to často narážíme při běžné výuce, ale není to tak, že bychom tomu věnovali nějak velkou část hodiny.

Pokud na nějaké konkrétní témata zaměřím celou hodinu, je to většinou nějaké projektová práce nebo práce ve skupinkách, kde se každá skupina zabývá jiným problémem a jejich úkolem je ten problém co nejlépe obsáhnout, zpracovat, a pak samozřejmě musí prezentovat před spolužáky.

3. Jaká témata zařazujete do výuky nejčastěji?

Záleží, v jaké třídě učíte, všude se nabízejí jiná témata. Pokud bych měl říct obecně, jsou to hodně témata týkající se nerovnosti – ať už nerovnosti ve společnosti, rozdíly mezi chudými a bohatými zeměmi, genderové rozdíly, rozdíly v příležitostech ke vzdělání.

V sedmé třídě jsou to hodně problémy spojené s Afrikou a Amerikou. Řešili jsme nemoci v Africe, a v Americe zase problémy s životním prostředím.

Pokud některá témata vyučujete v jiném předmětu, uveďte je prosím.

Tak určitě na tato témata narážíme i v hodinách přírodopisu. Nejvíce to jsou problémy životního prostředí – globální oteplování, odlesňování, ztráta biodiverzity. Také jsme tam narazili na otázku počtu obyvatel a jeho vývoj v budoucnosti.

4. Jaké formy výuky nejčastěji používáte při vyučování GRV?

Jak už jsem říkal, v běžných hodinách je to převážně frontální výuka. Ta určitě převažuje. Jinak si myslím, že se učit ani nedá, abyste to všechno stihla. No a pokud máme vyhrazenou celou hodinu k řešení nějakých problémů, tak je to převážně skupinová práce nebo projektová výuka.

5. Jaké metody používáte při vyučování GRV?

Jednoznačně převládá můj výklad, to si myslím, že je v každé hodině. Pokud chcete žákům něco sdělit, je podle mě nejúčinnější jim to srozumitelnou formou sdělit. Ze zkušenosti vím, že lépe chápou, pokud to slyší ode mě, než když si mají sami informace někde vyhledávat na internetu nebo získávat z textu.

Zase pokud je nějaká skupinová práce, tak se snažím, aby tam měli k dispozici např. články z odborných časopisů, různé grafy, mapy apod. Také mohou pracovat s internetem, kde si vyhledávají potřebné informace.

6. Využíváte možnosti spolupráce s organizacemi, které se těmito tématy přímo zabývají?

Vím, že takovéto organizace v Brně působí, ale zatím jsem neměl příležitost se s jejich programem setkat.

7. Projevují žáci při výuce „kontroverzních“ témat radikálnější názory?

Většinou se s tím nesetkávám. Nemůžu říct, že ty názory nemají, ale veřejně je většinou neprezentují. Občas někdo pronese nějakou rádoby vtipnou poznámku, ale to je spíš, že chce pobavit spolužáky, než že by veřejně prezentoval svůj názor.

Jaké jsou vaše reakce na tyto názory a jak s nimi pracujete?

Pokud má někdo takovouto připomínku, tak to většinou ani nestojí za komentář.

8. Na jaké další úskalí narážíte při výuce GRV?

Největším problémem pro mě je nedostatek času se těmito tématům věnovat. Uvědomuju si, že to může žákům mnohé nabídnout, ale pokud chcete jet podle tematického plánu, tak se to prostě všechno stihnout nedá a musíte si vybírat, jaká témata jsou nejvhodnější zařadit.