

# Přehled příloh

<b>Příloha č. 1</b> - Principy trvale udržitelného rozvoje definované PhDr. I. Ryndou.....	2
<b>Příloha č. 2</b> - Východiska a principy Strategie udržitelného rozvoje ČR.....	6
<b>Příloha č. 3</b> - Principy udržitelnosti z Bellagia.....	8
<b>Příloha č. 4</b> - Základní kritéria pro indikátory podle Moldana.....	10
<b>Příloha č. 5</b> - Koncept pro tvorbu indikátorů VUR v Implementačním plánu DESD.....	12
<b>Příloha č. 6</b> - Termíny pro oblast VUR ve Strategii VUR EHK OSN .....	14
<b>Příloha č. 7</b> - Pět klíčových součástí efektivního ESD ve Velké Británii .....	21
<b>Příloha č. 8</b> - Výsledná sada indikátorů pro oblast VUR.....	23
<b>Příloha č. 9</b> - Sada ukazatelů pro evaluaci ŠVP z hlediska udržitelnosti .....	41
<b>Příloha č. 10</b> - Indikátorové (metodické) listy pro krajské systémy EVVO.....	43

## **Principy trvale udržitelného rozvoje**

### **I. základní hodnotové principy:**

#### **1. společenství života a přírody – *princip úcty a respektu k přírodě:***

- a) jako k **jedinému pramenu** uspokojení našich potřeb (statky a služby poskytované přírodou) – *princip nezastupitelnosti přírody:*
  - i) zdroje;
  - ii) výpusti;
  - iii) estetické, zdravotní, kulturní a jiné služby;
  - iv) služby funkčních ekosystémů;
- b) k její vlastní **vnitřní hodnotě** – *princip autonomní hodnoty přírody;*
- c) k životu ve všech jeho formách (k **biodiversitě**) – *princip úcty k životu;*
- d) k **neživé přírodě** – *princip respektu k neživé přírodě;*

#### **2. společenství lidí – *princip společenství:***

- a) „**globálně**“ (ale samozřejmě i v rámci místních společenství):
  - i) *princip sdílení lidských práv (a povinností) a základních svobod jako globálního společného jmenovatele;*
  - ii) *princip respektu k odlišným civilizacím a kulturám;*
- b) **regionálně a lokálně:**
  - i) *princip kvality společenství a sdílených hodnot;*
  - ii) *princip kvality života jednotlivce a jeho individuálního rozvoje;*
  - iii) *princip vzájemnosti:*
    - 1) *princip sociální integrace* (soudržnosti; cílené snižování počtu sociálně marginalizovaných jedinců a skupin)
    - 2) *princip sociální solidarity* (starost o občany, kteří se bez vlastní viny dostali do obtížné situace);

#### **3. člověk ve vztahu k přírodě a světu – *princip přirozenosti člověka:***

- a) lidské poznání – *princip pokory:*
  - i) důvěra k vědě – *princip vědeckosti;*
  - ii) respekt k limitům poznání – *princip předběžné opatrnosti* (precautionary principle);
- b) lidské prožívání – *princip subjektivity:*
  - i) citový vztah ke světu – *princip emocionality;*

---

<sup>1</sup> In: [57], s. 70-71, upřesněno

- ii) subjektivní prožitek a poznání – *princip authenticity*;
- c) lidská mravnost – *princip mravnosti*:
  - i) individuální odpovědnost:
    - 1) za sebe;
    - 2) za společenství – za jakoukoli skupinu, jíž je jednotlivec členem;
    - 3) za globální stav světa;
  - ii) skupinová odpovědnost – *princip kultivace veřejného prostoru*:
    - 1) tvorba otevřené liberální občanské společnosti jako společenství menšin (všech subjektů a institucí odborné a občanské veřejnosti);
    - 2) definované efektivní, otevřené a průhledné (transparentní) rozhodovací procesy.

## II. **strategické principy:**

1. *princip společné, sdílené, ale diferencované odpovědnosti*:
  - a) v prostoru:
    - i) v ochraně přírody a životního prostředí a k jejich využití;
    - ii) ve vyváženosti místní, regionální a globální;
  - b) v čase – princip odpovědnosti vůči budoucím generacím za předání přírodního, kulturního a civilizačního dědictví (strategické a územní plánování);
  - c) v prostoru i v čase:
    - i) princip obnovy a údržby kulturní krajiny;
  - d) princip stabilizace a zlepšení sídelní struktury a udržení života na venkově;
2. *princip dynamické rovnováhy*:
  - a) pluralitní zastupitelské demokracie – participativní;
  - b) tržního hospodářství – s hodnotovými rámci;
3. *princip rovných příležitostí*:
  - a) jednotlivců a skupin;
  - b) ekonomických subjektů;
4. *princip limitu* (environmentálních limitů);
5. *princip únosnosti*:
  - a) *princip únosnosti prostředí* (kritická zátěž prostředí, critical load);
  - b) *princip sociální únosnosti*;
  - c) *princip ekonomické únosnosti*;
  - d) *princip individuální únosnosti* (udržitelnost vzorců spotřeby a výroby);
6. *princip koheze* – efektivita, soudržnosti a výkonnosti institucí;
7. *princip subsidiarity* (subsidiarity principle) v dialektickém smyslu:
  - a) přenášet řešení na nejnižší úroveň v prostoru a čase, kde je řešení možné;

- b) povinnost přinést řešení na vyšší úrovni v prostoru a čase, kde nižší úroveň nestačí (vytváření pravidel, rámců a úmluv);
- 8. *princip vysoké úrovně ochrany životního prostředí*, přijatý v Evropském společenství (high level of environment protection);
- 9. *princip nevratnosti změn*;
- 10. *princip synergie*:
  - a) negativní – synergie dopadů a rizik;
  - b) pozitivní – synergie nástrojů;
- 11. *princip partnerství*: vztahy mezi environmentálními, ekonomickými a sociálními subjekty musí být založeny na bázi partnerství, nikoliv na bázi rivality.

### III. **takticko-technické principy:**

#### 1. **taktické:**

- a) *princip inkorporace* (principle of incorporation) na všech úrovních: principy udržitelného rozvoje a úroveň ochrany životního prostředí musí být zahrnuty
  - i) v politikách všech zemí;
  - ii) ve všech oblastech společenského života, resortních politikách atd. (IPPC aj.)
- b) *princip odloučení* (ekonomického rozvoje od negativních dopadů na životní prostředí – decoupling);
- c) *princip přechodu* (od ekonomiky zaměřené na růst k hospodářství zaměřenému na uspokojení potřeb);
- d) *princip prevence a řešení krizí* (prevention principle) – oproti principu „konce potrubí“ („end-of-pipe“ principle);
- e) *princip ekoefektivity* – efektivní využívání spotřebovatelných zdrojů:
  - i) analýza nákladů a užitků (*princip přiměřenosti nákladů*; cost-benefit analysis);
  - ii) strategie dvojího vítězství (příjemné s užitečným, win-win strategy);
- f) *ekosystémový přístup (princip)* – efektivní využívání nespotebovatelných zdrojů;
- g) *princip měřítka a nejmenší účinné dávky*;
- h) *princip spolupodílení* (participace);
  - i) *princip informovanosti*;
  - ii) *princip komunikace*;
- i) *princip individuace* (respektu k místním přírodním, civilizačním a kulturním odlišnostem);
- j) *princip distribuce* (tam, kde z různých důvodů nemůže fungovat trh):
  - i) zdrojů;
  - ii) rizik;

- k) *princip selekce* – rozlišení a koordinace:
  - i) společenské objednávky;
  - ii) odbornosti;
  - iii) soukromého zájmu;
- l) *princip dobrého řízení – vládnutí* (good governance):
  - i) *princip kontroly*;
  - ii) *princip zpětné vazby*;
  - iii) *princip indikace* (indikátory udržitelnosti);

## 2. ekonomicko-technické:

- a) *princip ekonomizace*:
  - i) internalizace externalit;
    - 1) pozitivních;
    - 2) negativních;
  - ii) oceňování;
  - iii) *princip ekonomických nástrojů (ekonomické odpovědnosti)*: činnosti škodící životnímu prostředí by měly být znevýhodněny oproti činnostem škodícím méně či vůbec:
    - 1) *princip „znečišťovatel platí“* („polluter pays“ principle);
    - 2) *princip ekologické daňové reformy*;
    - 3) *princip pozitivní ekonomické stimulace*;
- b) *princip technologizace*:
  - i) *princip nejlepší dostupné technologie* (best available technologies or technics, BAT):
    - 1) výrobní, hmotné technologie a techniky;
    - 2) manažerské techniky, postupy, normy, certifikace, firemní kultura).  
*minimalizace znečištění (rizika) u zdroje*;
  - ii) *princip minimalizace znečištění (rizika) u zdroje*;
  - iii) *princip substituce*: nahrazovat výrobky a činnosti škodící životnímu prostředí méně škodlivými;
  - iv) *princip minimalizace materiálových a energetických vstupů*;
  - v) *princip preferování obnovitelných zdrojů před neobnovitelnými*;
  - vi) *princip prevence vzniku odpadů a jejich recyklace*;
  - vii) *mnoho principů dalších podle míry podrobnosti*.

## **Příloha č. 2 - Východiska a principy Strategie udržitelného rozvoje ČR<sup>2</sup>**

Základními východisky jsou jednak zachování demokratického politického systému zastupitelského typu a ekonomického systému na bázi tržní ekonomiky, jednak antropocentrický přístup, který se opírá o přesvědčení, že postavení člověka v rámci přírody je z mnoha důvodů výjimečné. Strategie se opírá o soubor principů, z nichž nejvýznamnější je **princip úcty k lidskému životu (etický princip), k přírodě a k civilizačním a kulturním hodnotám**. Dalšími významnými principy jsou:

**Princip generační odpovědnosti** za zachování a předání základních přírodních, kulturních a civilizačních hodnot.

**Princip sociální solidarity** vychází z přesvědčení, že společnost je povinna se přiměřeným způsobem postarat o své občany, kteří se dostali do obtížné situace.

Podle **principu sociální soudržnosti** společnost musí cíleně snižovat počet sociálně marginalizovaných jednotlivců a skupin.

Na základě **principu rovných příležitostí jednotlivců a skupin** by všem subjektům měly být stanoveny všude, kde je to možné, stejné podmínky.

V souladu s **principem pozitivní ekonomické stimulace** by ekonomické prostředí mělo stimulovat subjekty k žádoucím aktivitám.

**Princip přiměřenosti nákladů** stanoví, že vynaložené náklady na opatření by vždy měly vyvolat optimální účinek.

**Princip integrace** stanoví, že aktivity v každém pilíři musí přihlížet k dopadům do pilířů ostatních s cílem nalézt jejich vzájemnou rovnováhu.

**Princip předběžné opatrnosti** stanoví, že opatrnost je nutno zachovávat i v případech, kdy není jistota, že k nežádoucímu jevu dojde.

**Princip prevence** se opírá o zkušenost, že prevence je obecně schůdnější a finančně méně náročná než náprava.

Podle **principu synergického účinku** by v případě variantních řešení měla být preferována taková, která vyvolají příznivé přímé či vedlejší efekty ve všech strategických rozměrech.

Podle **principu subsidiarity** je problémy nutno řešit na co nejnižší možné úrovni.

Princip **kultivace veřejného prostoru** vyžaduje otevírání procesu formování a realizace strategie udržitelného rozvoje subjektům odborné a občanské veřejnosti.

**Princip partnerství** stanoví, že vztahy mezi environmentálními, ekonomickými a sociálními subjekty musí být založeny na bázi partnerství, nikoliv na bázi rivality.

Podle **principu otevřenosti a transparence** musí být rozhodovací procesy demokraticky otevřené a kontrolovatelné veřejností.

**Princip exaktnosti**, tj. definování vědecky podložených, měřitelných a kontrolovatelných koncepčních úkolů a opatření, který je naplňován opatřením krátkodobého, střednědobého nebo dlouhodobého charakteru.

**Princip uváženého přijímání ekologických závazků**, tzn. že nelze přijímat ekologické závazky bez zodpovědného ocenění jejich dopadu.

**Princip ekosystémového přístupu**, tedy komplexní, strukturální a funkční přístup k životnímu prostředí.

---

<sup>2</sup> In: [14], s. 29-30

Podle **principu „znečišťovatel a spotřebitel platí“** každý, kdo svou činností nepříznivě ovlivňuje životní prostředí, odpovídá za škody na životním prostředí způsobené.

**Princip minimalizace znečištění (rizika) u zdroje** vychází ze zkušenosti, že minimalizace znečištění či rizika přímo u jeho zdroje je obvykle technicky i ekonomicky schůdnější.

Na základě **principu substituce** by tam, kde je to technicky možné a ekonomicky schůdné, měly být výrobky a činnosti škodící složkám životního prostředí nahrazovány výrobky a činnostmi škodícími méně či vůbec.

**Princip minimalizace materiálových a energetických vstupů** stanoví, že výrobky a služby by měly být všude, kde je to technicky možné a ekonomicky schůdné, zajišťovány při co nejmenších nárocích na materiály a energie.

**Princip preferování obnovitelných zdrojů před neobnovitelnými** vyžaduje, aby všude, kde je to technicky a ekonomicky schůdné, byly materiální a energetické potřeby saturovány pomocí obnovitelných zdrojů.

**Princip nepřekračování environmentálních limitů ekonomického rozvoje a oddělení ekonomického růstu od negativních dopadů na životní prostředí (*decoupling*).**

**Princip prevence vzniku odpadů a jejich recyklace** (využívání druhotných surovin).

**Princip postupného preferování intenzivního rozvoje společnosti před rozvojem extenzivním.**

**Princip udržení života na venkově.**

**Princip obnovy a údržby kulturní krajiny.**

**Princip komplexního řešení zabezpečení souladu přírodních, civilizačních a kulturních hodnot v území nástroji územního plánování a koordinace činností v území.**

## **Příloha č. 3 - Principy udržitelnosti z Bellagia<sup>3</sup>**

český překlad – autor DP

### **1. VŮDČÍ VIZE A CÍLE**

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- být vedeno jasnou vizí trvale udržitelného rozvoje a cílů, které tuto vizii definují.

### **2. HOLISTICKÁ PERSPEKTIVA**

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- zahrnovat přehled celého systému i jeho částí,
- mít na mysli blaho sociálních, environmentálních a ekonomických subsystémů, jejich stav stejně jako směr a stupeň změny tohoto stavu, jejich součástí a interakce mezi částmi,
- zvážit jak pozitivní, tak negativní důsledky lidské činnosti způsobem, který zohledňuje jak náklady, tak přínosy pro lidské a ekologické systémy, a to ve finančním i nefinančním smyslu.

### **3. ZÁKLADNÍ PRVKY**

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- vzít v potaz spravedlnost a nerovnost v současné populaci a pracovat patřičně s takovými hledisky jako využití zdrojů, nadspotřeba a chudoba, lidská práva a přístup ke službám
- mít na mysli ekologické podmínky, na nichž závisí život.
- vzít v úvahu hospodářský rozvoj a ostatní, netržní činnosti, přispívající k lidskému/společenskému blahobytu.

### **4. PŘIMĚŘENÝ ROZSAH**

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- určit si dostatečně dlouhý časový horizont, aby bylo možné zachytit lidská i ekosystémová časová měřítka, tak aby odpovídala jak potřebám budoucích generací, tak potřebám současným s krátkodobým rozhodováním,
- definovat dostatečně velký rámec studia, aby bylo možné zahrnout nejen místní, ale i vzdálené dopady na lidi a ekosystémy,
- vycházet z historických a současných podmínek, aby bylo možné předvídat, budoucí podmínky - kam směřujeme, kam se můžeme dostat.

### **5. PRAKTICKÉ ZAMĚŘENÍ**

Posuzování udržitelnosti by mělo být založeno na:

- explicitním souboru kategorií nebo na organizačním rámci, který spojuje vize a cíle s indikátory a kritérii pro posouzení,
- omezeném počtu klíčových témat pro analýzu,
- omezeném počtu indikátorů nebo kombinací indikátorů, aby bylo možné poskytnout zřetelnější signál posunu k udržitelnosti,
- standardizovaném měření, kdekoli je to možné, aby bylo umožněno srovnání,
- příslušném porovnání hodnot indikátorů s cíly, referenčními hodnotami, rozsahy, prahy nebo směry trendů.

---

<sup>3</sup> In: [20], s. 2-4



## 6. OTEVŘENOST

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- zpřístupnit všem užité metody a data,
- explicitně vyjádřit všechna hodnocení, domněnky nebo nejistoty v datech a jejich interpretacích.

## 7. EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- být navrženo tak, aby odpovídalo potřebám posluchačů a souboru uživatelů,
- vycházet z indikátorů a ostatních nástrojů, které jsou stimulující a slouží k zapojení osob s rozhodujícími pravomocemi,
- snažit se od samého počátku o jednoduchost struktury a užívání jasného a srozumitelného jazyka.

## 8. ŠIROKÉ ZAPOJENÍ

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- získat široké zastoupení klíčových základů, profesních, technických a sociálních skupin, včetně mládeže, žen a původních obyvatel - aby byla zajištěna rozmanitost a proměnlivost hodnot,
- zajistit účast řešitelů, aby byla zajištěna pevná vazba mezi přijatými zásadami a výslednou činností.

## 9. PROBÍHAJÍCÍ POSUZOVÁNÍ

Posuzování udržitelnosti by mělo:

- vytvářet kapacitu pro opakovaná měření, aby bylo možné určit trendy rozvoje,
- být interaktivní, přizpůsobivé a reagující na změnu a nejistotu, protože systémy jsou komplexní a často se mění,
- přizpůsobovat cíle, rámec činnosti a indikátory v závislosti na nových poznacích,
- podporovat rozvoj kolektivního vzdělávání a zpětné vazby při rozhodování.

## 10. INSTITUCIONÁLNÍ KAPACITA

Posuzování udržitelnosti by mělo být zajištěno pomocí:

- jasného stanovení odpovědnosti a poskytnutí trvalé podpory při rozhodování,
- vytvoření institucionální kapacity pro sběr dat, jejich správu a dokumentaci,
- rozvoje posuzování udržitelnosti na místní úrovni.

## **Příloha č. 4 - Základní kritéria pro indikátory podle Moldana<sup>4</sup>**

**Významnost.** Indikátory musí být významné v dané souvislosti. Mluvíme o životním prostředí a udržitelném rozvoji a z tohoto hlediska může mít význam velké množství údajů. Tím důležitější je si vždy položit otázku, jaký význam sledování daných dat nebo konstruování daných indikátorů může mít. Tento význam může být buď specifický pro danou složku prostředí či jiný daný jev, jako je například stav ovzduší, nebo může mít význam v širokém kontextu udržitelného rozvoje a celkového rozvoje společnosti.

**Reprezentativnost.** Musí být zřejmé, jaký předmět nebo jev daný indikátor nebo určitá data reprezentují. Musí být zvoleno vhodné geografické měřítko, případně vhodné časové rozložení měření či odebírání vzorků, jejichž analýzy jsou podkladem pro indikátory. Jestliže je například předmětem zájmu kvalita vody v nějaké řece, musí být jasné, kde a kdy se vzorky mají odebírat. Stejně tak je důležité, která měření a například které analýzy se mají provádět.

**Jedinečnost.** Získané údaje mají být jedinečné, nemají být redundantní, opakované, dublovat nějaké již existující informace. Každý indikátor má mít svou specifickou a originalitu a nesmí opakovat to, co již je známo odjinud.

**Měřitelnost, možnost získání dat.** Získávání podkladových údajů musí být technicky možné. Technická stránka měření a odebírání vzorků je jednou z klíčových záležitostí, které je nutno věnovat pozornost při konstrukci monitorovacích systémů a plánování měřicích programů. Pokud jde o indikátory získávané ze statistických údajů, je samozřejmým požadavkem, aby tato data vůbec existovala nebo je bylo možno snadno získat.

**Náklady a užitek.** Pořízení, zpracování a poskytování jakýchkoliv informací stojí vždycky nějaké náklady. Pořizování dat, provoz monitorovacích systémů a provoz informačních systémů je obvykle záležitostí velmi nákladnou. V mnoha případech se tyto náklady nesrovnávají s užítky, které informační systémy, data nebo indikátory poskytují. Požadavek na úměrnost nákladů a užitků je jeden ze základních, ale často přehlížených.

**Minimalizace negativních účinků na prostředí.** Při vzorkování a měření může někdy docházet k poškození, a dokonce až ke zničení pozorovaného jevu.

**Správnost.** Indikátory musí být správné, tzn. že nesmí být zatíženy významnějšími chybami. Chyby přitom vznikají ve všech fázích získávání a zpracování dat, počínaje nesprávným odběrem vzorků, jejich poškozením při uchovávání, nesprávnými analýzami či měřeními a nesprávnými postupy při zpracování dat konče. Žádná data nejsou naprosto správná, vždycky musíme počítat s nějakou chybou, i když často malou.

**Spolehlivost.** Data musí být prověřována co do své spolehlivosti, potvrzována několika nezávislými měřeními, případně výsledky získanými zásadně různými metodami. Kontrola a zajištění kvality dat je celým důležitým oborem.

**Srovnatelnost.** Většina postupů měření, vzorkování, statistických šetření a podobně je mezinárodně standardizována. Tato standardizace, často daná mezinárodně uznávanými normami, zaručuje srovnatelnost dat v mezinárodním měřítku a v dlouhém časovém období. Předpokladem pro srovnatelnost je ovšem správnost a spolehlivost údajů.

**Průhlednost.** Postup získávání dat a indikátorů musí být transparentní. Musí být jasné, jaké metody byly použity, jak se prováděly výpočty a podobně. Dokonalá průhlednost získání údajů a indikátorů může do velké míry zajistit jejich věrohodnost, i když správnost dat, jejich spolehlivost ani srovnatelnost není na příliš vysoké úrovni z různých důvodů. Jestliže však je dobře znám postup, jakým byla data získána, mohou být údaje alespoň omezeně použitelné.

---

<sup>4</sup> In: [22], s. 20-22, kráceno

**Pochopitelnost.** Veškerá data i indikátory předpokládají vždy nějakého uživatele, nějakého zájemce. Předpokladem jakéhokoliv využití údajů je jejich jasná pochopitelnost, jednoznačnost, srozumitelná prezentace.

**Výpovědní schopnost.** Žádná data a tím méně indikátory nemají smysl samy o sobě, nýbrž jen v určitém kontextu, v určitých souvislostech. O něčem vypovídají, je možno je určitým způsobem interpretovat. Možnost interpretace je důležitým kritériem při posuzování jakýchkoliv dat a zejména indikátorů.

**Načasování.** Data a indikátory mají jen výjimečně nadčasový význam. Většinou je velmi důležité, aby byly k dispozici ve správný čas. Často to znamená co nejrychleji, co nejdříve. Dokonce je možno získávat informace v reálném čase, on-line.

**Využitelnost.** Smyslem jakýchkoliv informací - a to se týká dat a indikátorů v plné míře - nejsou tyto informace samy o sobě, nýbrž jejich užití. Informace jsou určitým zbožím, které má cenu jedině tehdy, je-li o ně zájem. Ačkoliv je toto hledisko velmi základní a klíčové, nemělo by svádět k jednostranným interpretacím. Některá data a informace mohou totiž získat na významu až po určité době, například jestliže jsou k dispozici dlouhé časové řady, nebo při dostatečném množství dat pokrývajících širokou geografickou oblast. Posouzení možností využití dat by se mělo dít v poměrně širokém časovém, geografickém i věcném kontextu.

**Příloha č. 5 - Koncept pro tvorbu indikátorů VUR definovaný  
v Implementačním plánu pro DESD**

český překlad – autor DP

<b>Monitorování a hodnocení: ukazatelé a data</b>		
Očekávané výsledky	Potenciální indikátory	Data pro ověřování
▶ Zahrnutí vzdělávacích komponentů do plánů udržitelného rozvoje	Vzdělávání v pravidelné agendě CSD, regionální, národní a místní fóra udržitelnosti	Frekvence zařazování tématu VUR v postupech, zápisech a dalších výstupech jednání
▶ Posouzení potřeby a úlohy VUR ve veškerém plánování rozvoje	VUR promítnuté v PRSP, regionálních plánech (např. NEPAD) a národních plánovacích cyklech	Počet PRSP s komponentem VUR; počet specifických VUR sekcí v rozvojových dokumentech
▶ Rostoucí konsenzus ohledně strategického významu VUR	Zahrnutí VUR do struktur a plánů Ministerstva školství a do akcí občanské společnosti a NNO	Počet zemí, organizací občanského sektoru a NNO, které zahrnují do svých programů specifické aspekty VUR
▶ Rostoucí spolupráce a vzájemné posilování mezi iniciativami VUR	Vytváření sítí a sdružení VUR  Programová spolupráce mezi vládou, občanským a neziskovým sektorem na všech úrovních	Počty a členství v sítích a sdruženích VUR  Počty společných iniciativ a počty zúčastněných organizací
▶ Široké obecné uvědomění o ŽP a zásadách udržitelnosti	Účast veřejnosti na dění, kampaních a fórech o udržitelném rozvoji  Účast v místních, praktických iniciativách udržitelného rozvoje	Úroveň nevyžádané zpětné vazby veřejnosti k otázkám udržitelného rozvoje  Počet iniciativ a míra zapojení
▶ Pravidelná a významná prezentace otázek udržitelnosti v médiích	Televizní, rozhlasové a tiskové pokrytí tématem UR a VUR	Počet zpráv, sloupků a článků o UR

Očekávané výsledky	Potenciální indikátory	Data pro ověřování
▶ Zahrnutí aspektů UR do snah EFA o zvýšení kvality vzdělávání	Použití témat udržitelnosti v základním vzdělávání  Udržitelnost jako klíčový indikátor v monitoringu EFA	Počet zemí s UR zahrnutým v kurikulu základního vzdělávání  Pravidelné monitorování UR v národních a mezinárodních zprávách EFA
▶ Stoupající začleňování VUR (specifických přístupů) ve vzdělávacích situacích všeho druhu	Modelování učebních postupů udržitelnosti ve formálním i neformálním vzdělávání	Počet škol a programů v neformální vzdělávání začleňující aspekty UR
▶ VUR jako součást vzdělávání vzdělavatelů	Začlenění principů UR do vzdělávání pedagogů a vzdělavatelů	Počet vzdělávacích kurzů pro pedagogy s tematikou UR; počet vzdělavatelů v neformálním vzdělávání využívajících přístupy UR
▶ Vysoce kvalitní materiály a metodologie pro VUR	Relevantní, stimulující a praktické tištěné, elektronické, audiovizuální materiály k dispozici při výuce i v praxi; Vzdělávací/výukové metodologie reflektující a modelující principy UR	Počet materiálů, jejich distribuce a přijetí  Počet škol, které přijaly zásady udržitelnosti; počet vzdělávacích kurzů dalšího vzdělávání pro pedagogy/vzdělavatele.
▶ Manažerský potenciál pro podporu VUR	Zahrnutí VUR do vzdělávání managementu (ředitelé, inspektoři, administrátorů, plánovačů apod.)	Počet vyškolených manažerů; počet vzdělávacích institucí, kde jsou aktivně uplatňovány principy UR

**CSD** – Komise OSN pro udržitelný rozvoj

**EFA** – Education for All – vzdělání pro všechny

**PRSP** – Poverty Reduction Strategy Papers – Strategické dokumenty o redukci chudoby

**NEPAD** – New Partnership for Africa Development – Nové partnerství pro africký rozvoj

**Příloha č. 6 - Rejstřík frekventovaných odborných termínů pro VUR  
použitých ve Strategii vzdělávání k udržitelnému rozvoji  
český překlad - MŽP, 2005**

**ORGANIZACE SPOJENÝCH NÁRODŮ**

**E**

---

Hospodářská a sociální rada

Distr.  
VŠEOBECNÁ  
CEP/AC.13/2004/8/Add. 1  
19. května 2004  
Originál: ANGLICKÝ

---

**HOSPODÁŘSKÁ KOMISE PRO EVROPU (UNECE)**

**VÝBOR PRO ENVIRONMENTÁLNÍ POLITIKU**

Druhé regionální zasedání o vzdělávání pro udržitelný rozvoj  
(Řím, 15.-16. července října 2004)  
(Bod 3 předběžné agendy)

**NÁVRH STRATEGIE UNECE PRO VZDĚLÁVÁNÍ PRO UDRŽITELNÝ ROZVOJ**

**Dodatek**

**VYSVĚTLIVKY**

1. **Vzdělávání**: anglický výraz „education“, česky „vzdělání“ nebo „vzdělávání“ je odvozen z latinského *educare*, což znamená chovat nebo vychovávat, a z *educere*, což znamená vyvíjet nebo rozvíjet. Ačkoliv tyto vývojové a proměňující významy zůstávají stále aktuální, byly všeobecně zastíněny představou předávání informací, která se vztahuje k instruování a učení. Vzdělávání (jako pojem) je zpravidla používáno k popisu procesu a také zkratky pro „vzdělávací systém“, který zahrnuje politiky, instituce, osnovy, činitele atd.
2. **Učení** je proces, jehož prostřednictvím jsou rozvíjeny znalosti, hodnoty a dovednosti. Zpracování informací vyústí v relativně stabilní změnu chování jednotlivce nebo organizace. Učení je absorbování informací a integrování informací a ohledů tak, že vedou k odlišným volbám, odlišnému chování. Informace (sestavující z údajů, základní informace) jsou spojeny s našimi znalostmi, zkušenostmi, normami a hodnotami, a se způsobem, jakým žijeme (dávají životu smysl).
3. **Vzdělávání pro udržitelný rozvoj** odráží výchozí pojem „udržitelný rozvoj“, definovaný jako rozvoj, „který uspokojuje potřeby současnosti, aniž by snižoval možnost budoucích generací uspokojovat vlastní potřeby“ (zpráva Světové komise pro životní prostředí a rozvoj, 1987). Udržitelný rozvoj je komplexní problematika, která sdružuje ekonomickou, environmentální a sociální dimenzi. Jinými slovy, rozvoj je nezbytný pro uspokojení lidských potřeb a zvýšení kvality lidského života. Zároveň musí být rozvoj založen na efektivním a zodpovědném užívání veškerých vzácných zdrojů společnosti - přírodních, lidských a ekonomických.
4. **Školení** v této souvislosti znamená totéž jako vzdělávání, ale zahrnuje praktickou aplikaci.
5. **Soustavné školení/vzdělávání** pokrývá aktivity, zaměřené na aktualizaci, osvěžování nebo rozšiřování znalostí a dovedností, získaných během základního vzdělávání/školení.

6. **Pedagogové** jsou učitelé, lektori, školitelé a lidé, kteří dobrovolně vedou vzdělávání.
7. **Studující** jsou žáci, studenti a účastníci školení.
8. **Udržitelná společnost** je ta, která přetrvá generace, je dostatečně prozíravá, flexibilní a moudrá, aby nepodřývala své fyzické ani sociální podpůrné systémy.
9. **Učební procesy** jsou často popisovány na individuální úrovni. Nicméně je můžeme definovat na základě učení občanů na třech úrovních:
  - a. Jako studující jedinec: individuální dovednosti, rozvoj osobnosti, individuální postavení ve společnosti, které vede nebo nevede k udržitelnému chování;
  - b. V rámci studující organizace: organizace usiluje o zvýšení kvality své vlastní struktury a výkonu. Kvalifikace „studující organizace“ platí pouze pokud je v organizaci dostatečný počet jednotlivců, kteří přijmou změnu chování, vedoucí ke změnám struktury a výkonu;
  - c. V rámci studující společnosti: přínos pro učební procesy různých organizací a jednotlivců s jejich vlastními perspektivami, ale s kumulativním efektem.

### **Kategorie učení nebo vzdělávání**

10. **Formální učení** se odehrává ve vzdělávacích a školicích institucích a vede k uznávaným diplomům a kvalifikacím.
11. **Neformální učení** se odehrává mimo a někdy paralelně s tradičními systémy vzdělávání a školení, a nemusí nutně vést k formálním certifikátům. Neformální učení může být poskytováno na pracovišti a prostřednictvím aktivit občanské společnosti, organizací a skupin (jako jsou organizace mládeže, odborové svazy a politické strany). Může být poskytováno také prostřednictvím organizací nebo služeb, které byly ustaveny pro doplnění formálních systémů (jako jsou umělecké, hudební a sportovní kroužky nebo soukromé vyučování jako příprava na zkoušky).
12. **Informální učení** je přirozenou součástí každodenního života. Na rozdíl od formálního a neformálního učení nemusí být průběžné učení nezbytně záměrné, a vzhledem k tomu si jednotlivé osoby nemusí ani uvědomovat, že přispívá k rozvíjení jejich vědomostí a znalostí.
13. **Celoživotní učení** je učení, probíhající celý život, ať už souvisle nebo periodicky. Celoživotní učení stimuluje a posiluje jednotlivce, aby dosahovali veškerých znalostí, hodnot, dovedností a porozumění, které během svého života potřebují a aby je uplatňovali s důvěrou, kreativitou a potěšením ve všech postaveních, prostředích a za všech okolností.
14. **Širokospektrální učení** obohacuje koncepci celoživotního učení tím, že soustředí pozornost na šíří učení, což se může odehrávat po celou délku našeho života v jakémkoliv jeho stadiu. Širokospektrální dimenze klade větší důraz na komplementaritu formálního, neformálního a průběžného učení. Připomíná nám, že užitečné a příjemné učení se může odehrávat v rodině, ve chvílích volna, ve společenském životě i v každodenním zaměstnání. Širokospektrální učení nás také nutí, abychom si uvědomili, že učení a studia jsou aktivity, které mohou být měněny a vzájemně vyměňovány v různých dobách a místech a prostřednictvím různých funkcí. Ne všechny kategorie musí být oddělené - průběžné učení se může například odehrávat také ve školních třídách - ale tyto kategorie odrážejí pochopení, že učení se odehrává nejenom ve školách.

15. Sociální učení. Rozvoj znalostí a chápání má osobní i sdílené prvky. Pojem sociální učení se často vztahuje na pochopení faktu, že učení je vždy společenským procesem, protože se vždy odehrává ve společenském prostředí nebo kontextu. A cvičení, kterých se studující účastní, prostředky a technologie, které se učí používat, dovednosti nebo vědomosti, které rozvíjejí, mají sociální kontext. Kromě toho často spolupracují nebo jsou součástí určitého pracovního oddělení. Sociální provázanost umožní studujícím uvádět své myšlenky, názory, zkušenosti a pocity do vztahu s myšlenkami, názory, zkušenostmi a pocity druhých nebo je porovnávat. V tomto procesu „uvádění do vztahu“ nebo „porovnávání“ je pravděpodobné, že se tyto myšlenky, názory, zkušenosti a pocity následně změní. Toto porovnávání může studující vést k tomu, že své myšlenky znovu promyslí ve světle alternativních, možná protichůdných hledisek nebo způsobů myšlení a cítění. Současně s tím jeho zkušenosti, které jsou sdíleny s ostatními, pravděpodobně získají na významu. Nicméně pojem „sociální učení“ je někdy používán také k charakterizování určitých učebních aranžmá nebo procesů, při nichž je skupina, organizace nebo celá společnost kolektivně zaangažována v rozvoji kompetence. V tomto smyslu je sociální učení využíváno k rozšiřování smyslu učení v poměru ke svému běžnému, velice individualistickému významu. Zahrnuje učení jednotlivců, ale uznává, že učit se mohou celé skupiny. Je pravděpodobné, že na takovém učení závisí pokrok k trvalé udržitelnosti.
16. Sociální učení je založeno na myšlence, že lidé se neučí sami, pomocí individuálních způsobů, nebo alespoň takové učení nemohou naplno užít, ale že se učí také, a často lépe, když uvádějí své osobní zkušenosti do vztahu se zkušenostmi druhých. Z toho vyplývá, že ostatní lidé hrají důležitou úlohu v poznávání, formulaci a generalizaci individuálních zkušeností. V sociálním učení mohou být rozlišeny čtyři prvky („osy“), které poskytují základnu pro učební procesy:
- Činnost: lidé musí být schopni a připraveni považovat se za lidi, kteří mohou aktivně vzít svou situaci do vlastních rukou (motivace). Organizátoři učebního procesu tedy musí k účastníkům přistupovat jako ke kompetentním činitelům a zkoumat, co mohou udělat *sami*.
  - Spolupráce: lidé musí být schopni a připraveni spolupracovat s ostatními. To představuje oblast napětí při dosahování shody a rozkolů ve skupině;
  - Uvažování: lidé musí být schopni (naučit se) uvažovat o tom, co udělali; ohlížet se zpátky, hodnotit, dělat závěry a ty převádět ve změněné chování;
  - Komunikace: pro sociální učení je bezpodmínečně nezbytné, aby o něm lidé dokázali komunikovat, vysvětlovat a demonstrovat jej ostatním - přenos zkušeností.

### **Přístupy a metody**

17. Učení a studia, orientovaná na činnost: tyto přístupy kladou důraz na to, že vzdělávání pro udržitelný rozvoj (ESD) je zaměřeno na přispívání k udržitelným změnám ve společnosti a v životním prostředí. Proto se doporučuje, aby ESD zahrnovalo konkrétní činnosti pro ochranu životního prostředí, které budou studenti a ostatní cílové skupiny vykonávat jako nedílnou součást učebních a studijních procesů. Činnost je zaměřena na změnu: změnu v životním stylu jednotlivce, v lokální společnosti nebo v globální společnosti. A je to uvědomělá, záměrná činnost. Přístup, orientovaný na činnost, má dva hlavní cíle: přispívat k rozvoji studentových schopností být činným a usnadňovat trvale udržitelné změny v krátkodobém i dlouhodobém horizontu.
18. Kritické myšlení v této souvislosti znamená, že ESD by mělo být ideologicky uvědomělé a sociálně kritické, a tedy rozpoznávat, že žádné hodnoty vzdělání nejsou politicky neutrální. Všeobecně může být kritické myšlení definováno jako způsob, kterým jednotlivci vědomě přizpůsobují informace v učebních procesech svému vlastnímu myšlení, ale je důležité zdůraznit ochotu přijmout otevřené přístupy, a to jak ze strany studujících, tak učitelů,



zejména vůči různým kulturním, ekonomickým, ekologickým, politickým a sociálním otázkám. V nejlepším případě by kritické myšlení mohlo vést k sociálně kulturní a intelektuální flexibilitě s pochopením toho, že náдавkem k lidským možnostem se všechny informace v zásadě vztahují k místu a času.

19. Demokratický proces. V souladu s Agendou 21 je nanejvýš důležité, aby se mládež ze všech částí světa aktivně podílela na všech relevantních úrovních procesů rozhodování, protože ovlivňují jejich život dnes a mají dopady na jejich budoucnost. Kromě svého intelektuálního příspěvku a své schopnosti mobilizovat podporu přinášejí také jedinečné perspektivy, které musí být brány v úvahu (kap. 25, děti a mládež v trvale udržitelném rozvoji). Kromě toho by obecní správy měly zahájit konzultační proces se svými občany a dosáhnout u společnosti konsensu (Agenda 21, kap. 28). Demokracie je tradičně chápána jako rovnocenná práva a příležitosti pro všechny lidi k účasti na rozhodování o institucích a tématech, která se jich týkají. Tato zavedená tradice také klade důraz na silnou úlohu suverenity, zejména mezi národy. Rapidní ekonomická a environmentální globalizace v posledních desetiletích přinesla výzvu k dosažení udržitelného rozvoje pro všechny lidi v jejich každodenních životech, přestože možná neviditelnou, nicméně existuje.
20. Dynamické kvality v učebním procesu znamenají důraz na kvalitách ve vzdělávacích aktivitách, které studující přimějí zaujmout aktivní a angažované postavení a přiznávají pedagogovi i studujícímu rovnocennější role, které respektují existující znalosti a schopnosti studujícího. Dynamické kvality mohou být nazírány jako protiklad statických kvalit, které jsou více mechanické a pohlízejí na učení a studium jako na cosi, co je jen o málo více než předávání informací, a na studujícího jako na pasivního příjemce.
21. Holismus je víra, že všechno přírodní je spojeno se vším ostatním a že každá věc je součástí celku, který je důležitější než jeho jednotlivé části. Pojem „holistický“ se v tomto kontextu vztahuje k pochopení, přičemž studující a učební procesy jsou nazírány z holistické neboli soudržné perspektivy, tj. studující a jejich potřeby/motivace jako „celé osoby“ (včetně duchovních a citových) a učební procesy jako profesionální, osobní, vědní, sociální atd.
22. Integrace musí být nazírána jako opačný konec spektra od fragmentace/segregace/dezintegrace. Integrace je v tomto kontextu chápána jako integrace předmětů, oddělení, vzdělávacích institucí a jejich společností, a také toho, co je nazýváno pátou dimenzí vzdělávací instituce - její étos, její stanovy (pokud nějaké má), její pedagogika, organizace a řízení, a její společností. Snahy o integraci jsou zaměřeny na systematickou změnu napříč všemi oblastmi a dimenzemi, která odráží spíše trvalou udržitelnost než pouze změnu „krok za krokem“ v jedné oblasti. Integrace znamená také větší důraz na vzdělávací aktivity v mezioborovém a nadoborovém zkoumání, s ohledem na to, že žádné předměty, faktory nebo témata neexistují izolovaně. Mezioborové a nadoborové zkoumání má možnost zlomit pouta tradic a předsudků, které panují v jednotlivých oborech, a vytvořit nové mínění, pochopení a pracovní metody. Naopak prosté slučování vědních oborů často není ničím víc, než pouhým součtem částí.
23. Mezioborový přístup. Je kladen důraz na vzájemné vazby mezi různými perspektivami. Mezioborový přístup - kursy, studované na střední škole nebo universitě, zahrnující dva nebo více různých předmětů; spolupráce ve společném rámci, sdílená příslušnými obory.
24. Víceoborový přístup se vztahuje k nahlížení problematiky z perspektiv znalostí nebo metod mnoha oborů, ale ne k jejich integraci. Víceoborový přístup zahrnuje různé předměty studia v jedné aktivitě, beze změn v oborových a teoretických strukturách.
25. Orientované na problém znamená, že namísto organizace učení kolem tématu z jednoho z obvyklých vědních oborů se předmět zabývá otázkou nebo problémem.

26. Orientované na proces v tomto kontextu znamená rozšiřování rámce plánování, pedagogiky, didaktiky atd. ve vzdělávacích aktivitách z úzkého zaměření na uvědomění si učení a vzdělávání jako procesů, a tedy spíše osvětlování aktivit, dynamiky, činitelů, fází a vztahů mezi oblastmi než samotného obsahu informací, vytrženého z kontextu.
27. Založené na problému: učení, založené na problému, je charakterizováno situací a stanovením problému v určité souvislosti. Obsah studovaného předmětu je uveden v kontextu s problémy skutečného světa. Problémy nebo příklady ze skutečného světa jsou používány jako prostředky k motivaci a podněcování procesů učení studentů, tj. osvojují si určený obsah a současně rozvíjejí přenosné osobní kompetence (mezilidské znalosti, kritické myšlení atd.). Rozdíly mezi učením, založeným na problému, a jinými formami kooperativního nebo aktivního učení, jsou často nejasně ohraničené, protože některé rysy mohou sdílet.
28. Projektová práce je charakterizována orientací na problém, orientací na produkt, mezioborovostí, souvislostí mezi teorií a praxí a společným plánováním pedagogů a studentů. Ústřední téma nebo problém musí být nalezen v okolním světě (autentičnost) a relevantní znalosti z předmětů nebo oborů musí být zvoleny v závislosti na ústředním problému. Projektová práce je individuální a kolektivní učební proces, založený na vědeckých principech (akční výzkum), zaměřený na nalezení možných řešení či návrhů na změnu (produkt) - odpovědi nejsou dány předem.
29. Správa znalostí se týká sladování poptávky a nabídky znalostí. Tyto znalosti jsou založeny na pochopení a zkušenostech: nejlepší pracovní metody, nové myšlenky, kreativní „řešení“, průlomové procesy, dovednosti atd. Týká se znalostí s přidanou hodnotou, které podporují moudrost a poskytují pochopení. Správa znalostí tedy neznamená pouhé skladování údajů. Základním předpokladem správy znalostí není nedostatek znalostí a pochopení, pokud jde o učební procesy s přihlédnutím k trvalé udržitelnosti, ale to, že tyto znalosti nejsou dostatečně dostupné. Tyto znalosti musí být šířeny a musí být dostupné širšímu okruhu, kdykoliv je třeba. Spojování znalostí a pochopení se „sousedními“ sektory a politickými oblastmi je životně důležité.
30. Koncepční a perceptivní mapování. Koncepce mapování je považována za reprezentativní vzdělávací nástroj pro ukázání vzájemného vztahu mezi jednou entitou, koncepcí atd. a jinou, budování vztahů a vazeb mezi nimi a jejich znázornění v diagramu, schématu nebo mapě (koncepční mapa). Stručně řečeno, hlavní rozdíly mezi vzájemně provázanými pojmy „koncepční“, „koncepce“ a „perceptivní“ mapování jsou tyto:
- Perceptivní mapování: schéma, které si lidská mysl vybuduje při prožívání, zachycování představ a vnímání pozorovatelných rysů světa stejně jako vazeb mezi nimi;
  - Koncepční mapování: vztahuje se k abstraktním tématům, která lidská mysl vyvíjí, aby vytvářela pojmy, dávala „objektu“ smysl a zahrnula jej (zařadila) do koncepční sítě jednotlivce;
  - Koncepční mapy jsou konkrétní grafická vyjádření takových abstraktních schémat. Nicméně ještě před vytvořením pojmů a koncepčních map lidská mysl nejprve buduje.
31. Vyjasnění hodnot je metoda povzbuzování studujících, aby si vyjasnili své myšlenky, pocity a povinnosti a tím obohatili své uvědomění vlastních hodnot, ujasnili si jejich přesný obsah a jejich plný smysl.
32. Simulace se vztahuje k případům, kdy je určité množství údajů reprodukováno v jiném kontextu: studujícím je předkládána simulovaná učební situace a předstíraná „replika“ obvykle odráží problematiku a situaci v reálném světě, čímž třídu spojuje

s environmentálními skutečnostmi. Studie identifikovaly čtyři základní typy simulačních metod: sehrání role, případové studie, počítačové simulace a jiné hry.

33. Sehrání role je tradičně založeno na tom, že jsou studující požádáni, aby popsali určitou přesně definovanou osobu, například úředníka místního úřadu, farmáře, ekologa, spotřebitele, v souvislosti s konkrétní problematikou, danou situací s jasně definovanými hodnotami, a usilovali o řešení. (V některých případech by mohli být popisováni i živočichové v potravním řetězci nebo „duchové“ lesa atd., a tyto případy jsou známy také jako „divadelní hry“, které většinou hrají mladší žáci).
34. Případová studie je metoda pedagogem řízené analýzy dané environmentální problematiky, v jejímž rámci studenti, pracující v malých skupinách, využívají a zpracovávají zpravidla sekundární zdroje informací (poskytované pedagogem, například tištěný materiál, hostující přednášející, filmy, videokazety) za účelem prozkoumání příslušné problematiky a vypracování závěrů.
35. Modelování je zaměřeno na opětné vytvoření hlavních aspektů něčeho, co se příležitostně vyskytuje během nějaké události (jevu) v přírodě nebo v laboratoři nebo dokonce ve společnosti. Modely jsou vytvářeny na základě mnohých analogií, které mohou fungovat jako „stavební kameny“ modelu.
36. Metoda průzkumu zahrnuje shromažďování primárních údajů, analýzu údajů, vypracování závěrů a jejich prezentaci. Průzkum je „autonomní“ učební metoda, ovšem mohl by být veden i v rámci projektu nebo procesu řešení problému. Průzkumy jsou zpravidla prováděny prostřednictvím dotazníků, anketních listů a rozhovorů za účelem získání informací o názorech jednotlivců a jejich stanovisku ke studované problematice. Vedení průzkumu je metoda, zaměřená na studenty. Je velmi efektivní pro rozvoj komunikace a investigativních dovedností a probuzení uvědomění o různých otázkách.
37. Filosofický výzkum je přístup, založený na zkoumání hlubších motivací a následků lidských aktivit s dopadem na životní prostředí nebo společnost a jejich etického ospravedlnění.
38. Scénáře jsou analýzy hypotetických problémů, jejich dopadů a možných řešení pomocí zkoumání řady alternativních kombinací kritických parametrů a hypotéz. Pomocí scénářů se snažíme předvídat následky změn za použití extrapolace.
39. Zkušenosti z pracoviště. Systém znalostí, dovedností, pocitů a názorů, formulovaný studujícím, zpravidla pracovníkem, prostřednictvím interakcí s ostatními a s životním prostředím po období práce v jednom konkrétním místě.

Vazby mezi environmentálním vzděláváním a vzděláváním pro udržitelný rozvoj

40. Environmentální vzdělávání a vzdělávání pro udržitelný rozvoj jsou mnoha lidmi považovány za ekvivalentní. V praxi jsou nicméně mezi nimi rozdíly. Environmentální vzdělávání se zpravidla soustředí na dopad společnosti na životní prostředí, tedy na znečišťování, odpadové vody, emise z aut, továren atd., jejich příčiny a následky a na otázku, jak je zredukovat, stejně jako na zájem o přírodu a ochranu přírody. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj (ESD) se častěji zaměřuje na využívání přírodních zdrojů a důležitost jejich obnovitelnosti (trvalé udržitelnosti). Pedagogickými nástroji ESD, zejména na univerzitách, jsou různé metody mapování zdrojů, jako jsou ekologické stopy nebo toky materiálů. Negativní dopad na životní prostředí je považován v první řadě za následek trvale neudržitelného využívání zdrojů. Je také uznáváno, že se nemůže vyvinout dobrá environmentální situace, pokud lidé nebudou mít slušné sociální a ekonomické postavení, a že zdravé životní prostředí je z dlouhodobé perspektivy nezbytnou podmínkou pro

životaschopnou ekonomiku. V ESD jsou tedy provázány environmentální, sociální a ekonomické aspekty. V širším kontextu se významnými složkami ESD stávají etika a spravedlnost, vyjádřené demokratickou vládou a sociální a globální zodpovědností.

41. Názor na environmentální otázky ve vzdělávacím systému se postupně mění: zatímco dříve byly chápány jako problém vědomostní, poté jako konflikt mezi člověkem a přírodou a dnes také jako konflikt mezi různými lidskými zájmy. To má dopad i na používané přístupy. V počátcích environmentálního vzdělávání byl nejobvyklejší používanou metodou přenos vědeckých faktů. Tento přístup byl později dále rozvíjen a kombinován s aktivní účastí studentů a přístupy řešení problémů. Dnes perspektiva ESD, orientovaná na konflikty a založená na celé společnosti, přináší zaměření na demokratický proces. Významným přístupem je tedy diskuse mezi studenty, v níž jsou ventilovány a diskutovány různé názory. Účelem je zajistit, že studenti aktivně a kriticky hodnotí alternativy a rozvíjejí schopnost formulovat argumenty na základě znalostí a s nimi spojených etických otázek.
42. Koncem období 1996-1999 se objevily tři relativně nové definice, které daly strukturu široce interpretované koncepci environmentálního vzdělávání: ekologický základ vzdělávání, učení pro životaschopnost a učení pro trvalou udržitelnost. Tyto tři součásti environmentálního vzdělávání (viz níže uvedené popisy) mohou být teoreticky rozlišovány. V praxi nejsou jejich hranice příliš jasné. Mnoho aktivit a projektů environmentálního vzdělávání bude pokrývat ode všeho trochu. Níže uvedený diagram znázorňuje, že dopad vlivu pracovní oblasti environmentálního vzdělávání je pro každou část jiný.
43. *Základní ekologické vzdělávání* (environmentální vzdělávání klasickým způsobem) se týká učení pro poznání a ocenění živého a neživého životního prostředí a úlohy chování jednotlivce v tomto ohledu. V základním ekologickém vzdělávání je učení zaměřeno na učební cíle jednotlivce, který chce rozvíjet své znalosti ekologických procesů nebo ovládat dovednosti například pro podporování environmentálních zájmů. Základní ekologické vzdělání může být často přijímáno v rámci primárního vzdělání, v práci, vykonávané v informačních centrech v přírodních oblastech, a v aktivitách organizací pro ochranu přírody.
44. *Učení pro životaschopnost* je zaměřeno na dosažení a zachování životaschopnosti školy, školní zahrady, ulice, čtvrti a města. V základní škole se děti učí o třídění odpadů, prevenci nepořádku na ulicích, společném uklizení odpadků, péči o životní prostředí v interiérech atd. Učení pro životaschopnost zahrnuje významnou složku, týkající se chování, a zabývá se problematikou „tady a teď“. Učení pro životaschopnost se často odehrává v obytných a průmyslových zástavbách: lidé se společně učí o nejlepším přístupu ke zvyšování životaschopnosti. V některých ohledech se jedná o aktivity spíše na způsob „informace, komunikace, účast, veřejné uvědomění“, než o tradiční názor na „vzdělání“ jako na „emancipující způsob učení“. Navzdory mnohým sporům se rychle vyvinulo využívání environmentálního vzdělávání jako politického nástroje (pro politiky ochrany životního prostředí a přírody a politiky oblastního rozvoje), spolu s tradičnějšími metodami environmentálního vzdělávání.
45. *U učení pro trvalou udržitelnost* je klíčovou koncepcí udržitelný rozvoj. Často používaný popis udržitelného rozvoje je: vyvážený rozvoj tří perspektiv ekonomiky, fyzického životního prostředí a společnosti. Vyvážený znamená, že budoucí generace a také rozvojové země mohou pokrýt své potřeby. Udržitelný rozvoj se zaměřuje na „tady a teď“ v kombinaci s „tam a potom“. Udržitelný rozvoj je subjektivní koncepce, která znamená, že trvalá udržitelnost nemůže být nařízena shora. Je to společné zohlednění zájmů, názorů, norem a hodnot, a je tedy formováno dialogem mezi různými činiteli.

## **Příloha č. 7 - Pět klíčových součástí efektivního ESD ve Velké Británii<sup>5</sup>**

český překlad - K. Vamberová

### **1. Plánování školních osnov**

Školní osnovy by měly zajistit znalosti a vědomosti, porozumění, schopnosti a dovednosti a postoje, jež pomohou dětem a mladistvým žít úspěšný život jak v přítomnosti, tak v budoucnosti. Příznačné rysy plánování osnov podporujících ESD jsou:

- Ucelenost (souvislost, soudržnost, spojitost): klíčové koncepty UR jsou jasně identifikované a uspořádané, kdekoli se v osnovách objeví a podepřené skrze všechny oblasti předmětů;
- Základna: je identifikována zkušenost (zážitek), znalost (vědomost) a porozumění (pochopení) žáků z jejich vlastních životů a dřívějšího vzdělávání a formuje proces plánování
- Pokrok: Povědomí a porozumění žáků udržitelnému rozvoji sleduje jasně vymezené cesty uvnitř a napříč klíčovými stupni a práce je přizpůsobována potřebám žáků;
- Ohodnocení: od počátku jsou vestavěny postupy monitorování a vyhodnocování ESD.
- Platnost (důležitost, závažnost, významnost, relevance): žáci se radí, co je důležité a významné v jejich vlastních životech;
- Pružnost a tematičnost: školy přijímají osnovy odpovídající změnám a rozvoji v širším světě.

### **2. Obsah školních osnov**

Dosahování ESD je posláním celých osnov. Příznačné rysy osnov podporujících ESD jsou:

- Klíčové koncepty: ESD se týká porozumění těmto klíčovými konceptům: vzájemná závislost; občanství a „správcovství“; potřeby a práva budoucích generací; přírodní rozmanitost; kvalita života; změna k udržitelnosti; nejistota a předběžná opatření (princip předběžné opatrnosti)
- Dovednosti: úhlavní pro ESD je rozvoj široké palety dovedností (schopností), např. kritického myšlení, umění vyhledat informace, zvažování alternativ a prezentace promyšlených argumentů o problémech udržitelného rozvoje;
- Osobnostní a sociální rozvoj: ESD zahrnuje osobnostní a sociální rozvoj, např. povědomí o potřebách druhých a ocenění rozmanitosti stanovisek;
- Dimenze globality: porozumění udržitelnému rozvoji je zlepšováno tam, kde jsou problémy zároveň zkoumány na úrovni místní, národní i globální a kde žákům pomáháme porozumět dopadům dimenze globality na jejich vlastní životy;
- Systémový přístup: porozumění udržitelnému rozvoji zapojuje žáky beroucí v potaz interakce mezi systémy ekonomickými, sociálními a systémem životního prostředí.
- Paleta stanovisek a mínění: vystavení se mnoha odlišným myšlenkám a pohledům pomáhá žákům rozvinout povědomí o komplexitě otázek udržitelného rozvoje a pomáhá jim rozvíjet jejich vlastní postoje k takovýmto tématům;
- Budoucnost: žáci jsou podněcováni k rozvinutí porozumění konceptům možných a upřednostňovaným možnostem budoucího vývoje.

### **3. Pojetí vyučování**

Pojetí vyučování by mělo být v souladu s hodnotami udržitelného rozvoje respektující rozmanitost, rovnocennost a spravedlnost lidí. Příznačné rysy pojetí vyučování podporujícího ESD jsou:

- Vytváření souvislosti: učitelé se vyptávají na jejich vlastní životní styl a jsou si vědomi, že si žáci budou propojovat to, co je učí a jejich chováním a jednáním ve škole i mimo ni. Žáci jsou též povzbuzováni k dotazování se na jejich vlastní život a postoje ve světle toho, co se učí o udržitelném rozvoji;

---

<sup>5</sup> In: [57], s. 73-74; čerpáno z dokumentu QCA (the Qualifications and Curriculum Authority) s názvem Education for Sustainable Development, 2002, [www.nc.uk.net/esd/](http://www.nc.uk.net/esd/)

- Práva a odpovědnosti: ulehčení porozumění žáků koncepcím práv a odpovědností zvyšuje jejich ochotu pracovat na řešeních problémů a otázek udržitelného rozvoje;
- Participace (účastenství, zapojení): žákům mají příležitost být zahrnuti do managementu a rozvíjení jejich vlastního učení.

#### 4. Zkušenosti učení

Měly by být vytvářeny příležitosti pro žáky, aby zakusili a praktikovali udržitelný rozvoj i v řadě rozmanitých situací, od praktických zkušeností z první ruky k používání ICT. Příznačné rysy zkušeností učení podporujícího ESD jsou:

- Strukturované zkušenosti: školy nabízejí žákům zkušenosti, jež jim pomáhají porozumět otázkám udržitelného rozvoje nejen ve třídě, ale též jako součásti zkušenosti celé jejich školy
- Učení v jiném než školním prostředí: zkoumání (bádání) v mimoškolním prostředí – včetně práce v terénu – v širokém spektru prostředí povzbuzuje žáky k rozvoji smyslu pro zájem a ochranu životního prostředí;
- Propojení s místním společenstvím: propojení s lidmi v místním obchodu a místní správě umožňuje žákům ocenit významnost otázek udržitelného rozvoje v jejich vlastním prostředí i jinde;
- Školní propojení: propojení skrze internet a e-mail se školami v jiných oblastech ve VB i v řadě jiných zemí (jak s více i méně ekonomicky rozvinutými) poskytuje žákům možnost výměny myšlenek a stanovisek.

#### 5. Celoškolní přístup

Ethos školy a politiky hospodaření školy by mělo vyjadřovat cíle ESD. Příznačné rysy celoškolního přístupu podporujícího ESD jsou:

- Politiky (metody, postupy): ESD je zakotveno ve politice školy, jež byla zpracována žáky, zaměstnanci, rodiči a společností a která je široce sdílena a pravidelně aktualizována;
- Ucelenost (souvislost, soudržnost, spojitost): mezi formálními osnovami a neviditelnými osnovami existuje ucelenost, např. ve školní politice fungování a hospodaření v budovách a půdě školy;
- Průhlednost (transparentnost): škola je schopná ukázat, že funguje tak, jak učí, např. skrze rozhodnutí nákupů a vylepšování v energetické hospodárnosti;
- Praxe: žákům je dána příležitost podílet se na rozhodnutích, jež působí na běh školy udržitelným způsobem, např. skrze školní radu;
- Neustálý profesní rozvoj: školy uznávají důležitost neustálých školení a profesního rozvoje v ESD pro všechny zaměstnance;
- Ohodnocení: školy pravidelně hodnotí svůj pokrok směrem k ESD.

## Příloha č. 8 - Výsledná sada indikátorů pro oblast VUR

### Hlavní výstup DP

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Výdaje na výzkum a vývoj (Expenditures on Research and Development)</b>
<b>Označení ind.:</b>	A1
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Širší rámec pro VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Celkové státní výdaje na vědecký výzkum a vývoj jako podíl na HDP. Mezinárodní srovnání a srovnání v časové řadě.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	Rada pro výzkum a vývoj, ČSÚ
<b>Použití ve světě:</b>	OECD, OECD, EUROSTAT
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Indikátor podává informaci o velikosti finančních prostředků vydávaných na výzkum a vývoj. Je tak možné srovnávat finanční podporu výzkumu a vývoje a dalších hospodářských odvětví a sektorů. Doporučuje se uvádět samostatně výdaje na vědu a výzkum z veřejných zdrojů. Vědecký výzkum je nepostradatelnou součástí v procesu vědění. Je jedním z předpokladů pro zvyšování blahobytu (kvality života) a udržitelné využívání přírodních zdrojů a služeb. Vědecký výzkum například v oblastech klimatické změny, využívání přírodních surovin, demografických trendů nebo degradace ekosystémů může vést k vytvoření a přijetí dlouhodobých strategií, na jejichž základě bude možné pečovat o prostředí kolem nás udržitelným způsobem. <sup>6</sup>
<b>Příklad:</b>	Ve státech EU dle statistik OECD dosahovaly celkové výdaje na výzkum a vývoj v roce 2000 cca 1,9 % HDP, ČR vydala ve stejném roce na výzkum a vývoj pouze 1,35 % HDP. <sup>7</sup>

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Výdaje na výzkum a vývoj v oblasti UR a VUR</b>
<b>Označení ind.:</b>	A2
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Širší rámec pro VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Podíl státních výdajů na výzkumné projekty zaměřené na oblast UR a VUR k celkovým státním výdajům na výzkum.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	Rada pro výzkum a vývoj
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Body č. 58 – 60 ve Strategii vzdělávání k udržitelnému rozvoji EHK OSN jsou zaměřeny na podporu výzkumu a vývoje v oblasti VUR. Výzkum a vývoj se má soustředit na účinné metody výuky, nástroje hodnocení, formování postojů a hodnot, školní/institucionální rozvoj a implementace ICT. Výzkum a vývoj v oblasti VUR by měl průběžně nabízet základnu pro rozvoj VUR. Výsledky výzkumu a vývoje by se měly sdílet s aktéry lokálně, regionálně a globálně a měly by se začleňovat do různých součástí vzdělávacího systému. Priorita je dávana výzkumu, který propojuje různé dimenze UR, výzkumu zaměřenému na indikátory a nástroje hodnocení VUR, na aplikaci výsledků výzkumu a na příklady dobré praxe. Indikátor ukazuje míru priority, která se v rámci výzkumu přikládá oblasti UR (VUR).

<sup>6</sup> Převzato z pracovní verze sady indikátorů k Strategii udržitelného rozvoje ČR; autorem upraveno. [41]

<sup>7</sup> Odvozeno z publikace Deset let udržitelného rozvoje, Graf 3.39 [63]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Přístup k internetu (Internet Access)</b>
<b>Označení ind.:</b>	A3
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Širší rámec pro VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Počet uživatelů internetu na 1000 obyvatel, kteří mají doma a/nebo v práci přístup k internetu. Počet veřejných knihoven poskytujících přístup na internet.
<b>Jednotka:</b>	Počet na 1000 obyvatel
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ČSÚ
<b>Použití ve světě:</b>	OSN, OECD, EUROSTAT, World Bank
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Relevantní a včas poskytnuté informace jsou nutnou podmínkou pro vykonávání většiny lidských aktivit. Naprosto zásadní význam mají také při přechodu k UR, protože jen informovaný občan může pochopit nutnost tohoto kroku a ztotožnit se s ním. Internet může sloužit k rychlému získávání a výměně nejrůznějších informací, pomáhá při hledání zaměstnání, hraje stále významnější úlohu při vzdělávání, vzájemné komunikaci, zábavě apod. Tím umožňuje mj. pochopit globální provázanost dnešního světa. Síť veřejných knihoven je dostupná i v malých sídlech; přístup na internet mají poskytovat jako jednu ze základních služeb dle zákona č. 257/2001 Sb., o veřejných knihovnických a informačních službách. <sup>8</sup>
<b>Příklad:</b>	V roce 2001 měl v ČR indikátor dle statistik OSN hodnotu cca 20, přičemž v Německu byl ve stejné době cca trojnásobně vyšší. <sup>9</sup>

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Patentová aktivita</b>
<b>Označení ind.:</b>	A4
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Širší rámec pro VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Počet českých přihlášek vynálezů v European Patent Office (EPO). Pro srovnání se s dalšími zeměmi se používá dále tento počet přepočtený na milion obyvatel.
<b>Jednotka:</b>	Počet ; počet přepočtený na milion obyvatel
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ČSÚ
<b>Použití ve světě:</b>	OECD, European Patent Office (EPO), Rada pro výzkum a vývoj
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Oblast aplikace vědění je důležitým prvkem vědomostního procesu. Podle indikátorů pro oblast inovací vyvinutých European Innovation Scoreboard sice ČR patří mezi nejvíce inovativní země ze zemí přistupujících do EU, ale vzhledem k celé EU se nacházíme výrazně pod průměrem. Jeden z těchto indikátorů pro oblast inovací je i <i>patentová aktivita</i> .
<b>Příklad:</b>	Dle statistik OECD jsme v roce 1999 podali 60 přihlášek patentů u EPO. Trend je od roku 1991 rostoucí v míře 10 % ročně. V přepočtu na milion obyvatel činí hodnota tohoto indikátoru pro ČR 5,8 obyvatel, což v roce 1999 bylo o polovinu méně než v Maďarsku.

<sup>8</sup> Převzato z dokumentu Strategie udržitelného rozvoje ČR, 2004 [14]

<sup>9</sup> Odvozeno z publikace Deset let udržitelného rozvoje, Graf 3.45 [63]



<b>Název indikátoru:</b>	<b>Očekávaná délka vzdělávání vzhledem k současným podmínkám</b> (School expectancy)
<b>Označení ind.:</b>	B1
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Předpokládaný průměrný počet let, které student stráví ve vzdělávacích institucích (ve formálním vzdělávání).
<b>Jednotka:</b>	Počet let
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, VŠE
<b>Použití ve světě:</b>	OECD, EURYDICE, OSN, World Bank
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Indikátor může být použit k posouzení celkového stavu a výkonnosti vzdělávacího systému ve smyslu zapojení do formálního vzdělávání. Předpokládá se, že mladý člověk déle zapojený do vzdělávacího systému získá vyšší vzdělání, více se toho naučí a získá potřebné návyky, které v budoucnosti přispějí k dosažení trvalé udržitelnosti. <sup>10</sup>
<b>Příklad:</b>	Dle dat z roku 2002 je očekávaná délka vzdělávání v ČR 16,2 roků, přičemž průměr zemí OECD činí 17,2 roky.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Nejvyšší dosažené vzdělání (Level of Education Attainment)<sup>11</sup></b>
<b>Označení ind.:</b>	B2
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Procenta populace s nejvyšším dosaženým základním, středním, vysokoškolským vzděláním.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ČSÚ, ÚIV
<b>Použití ve světě:</b>	OECD, EUROSTAT
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Indikátor poskytuje měřítko kvality lidského kapitálu dospělé populace v produktivním věku. Údaje o úrovni dosaženého vzdělání je vhodné prezentovat podle věkových skupin (nejčastěji 25–34, 35–44, 45–54, 55–64 a nad 64 let). Při přechodu k udržitelnému rozvoji by mělo vzdělávání hrát klíčovou úlohu. Lidé s vyšším vzděláním se lépe uplatňují na trhu práce, více se zapojují do všech institucí občanské společnosti a pružněji reagují na výzvy současného světa související s globalizací a využíváním moderních informačních technologií.
<b>Příklad:</b>	V roce 2002 bylo v ČR cca 12 % obyvatel s nejvyšším ukončeným základním vzděláním, 76 % se střední vzděláním a 12 % s vysokoškolským vzděláním.

<sup>10</sup> Převzato z pracovní verze sady indikátorů k Strategii udržitelného rozvoje ČR; autorem upraveno. [14]

<sup>11</sup> Převzato z dokumentu Strategie udržitelného rozvoje ČR, 2004 [14]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Účast na terciárním vzdělávání</b>
<b>Označení ind.:</b>	B3
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Podíl absolventů vysoké školy z odpovídající věkové kohorty pro ukončení terciárního studia.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, OECD
<b>Použití ve světě:</b>	OECD, EURYDICE
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Právě rozvoj terciárního vzdělávání zůstává pro ČR velkou výzvou a to jak v oblasti struktury, zaměření, ale i přístupu. V souladu s evropskými dokumenty přijímanými v rámci tzv. Boloňského procesu se struktura terciárního vzdělávání i v ČR standardizuje do modelu bakalářské-magisterské-doktorandské studium. Zároveň s reformou struktury je nutné změnit i orientace studijních oborů a to především na aktuální praktická témata. Že je účast českých studentů na terciárním vzdělávání v evropském srovnání velmi nízká, se konstatuje i v <i>Bílé knize</i> . V kapitole „Prognóza kvantitativního vývoje“ je obsažen požadavek na zajištění 50 % přístupu k terciárnímu vzdělávání populačního ročníku do roku 2005. <sup>12</sup>
<b>Příklad:</b>	Dle dat z roku 2002 činí tento podíl v ČR 14,9 %, přičemž průměr OECD činí 32 %. V <i>Bílé knize</i> je definována prognóza na rok 2005, kdy účast na terciárním vzdělávání má činit 50 % příslušné věkové kohorty.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Účast na dalším vzdělávání</b>
<b>Označení ind.:</b>	B4
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Počet osob účastnících se některé z forem dalšího vzdělávání v kalendářním roce. Trend.
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, ČSÚ
<b>Použití ve světě:</b>	EURYDICE, EUROSTAT
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	V roce 2005 předložilo MŠMT vládě věcný návrh zákona o dalším vzdělávání, tedy vzdělávání uskutečňovaném mimo rámec počátečního vzdělávání. Reaguje tak především na nízkou úroveň odborné znalosti a funkční gramotnosti dospělé produktivní populace. V účasti občanů na dalším vzdělávání ČR výrazně zaostává za průměrem zemí EU. Potřeba kvalitního systému dalšího vzdělávání se však zvyšuje nejen v důsledku stále častějších změn zaměstnání, ale zejména v souvislosti s neustále se zvyšujícím tempem rozvoje informačních a komunikačních technologií.
<b>Příklad:</b>	Dle údajů UIV se v roce 2002 účastnilo dalšího vzdělávání v ČR 340 tis. osob.

<sup>12</sup> Národní program rozvoje vzdělávání v ČR - Bílá kniha, MŠMT ČR, Praha 2001 [41]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Účast na mezinárodním vzdělávání</b>
<b>Označení ind.:</b>	B5
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	1) Počet českých studentů terciárního studia studujících v zahraničí. 2) Procento zahraniční studentů ze všech studentů terciárního studia v ČR. Srovnání s průměrem (EU, OECD). Trend.
<b>Jednotka:</b>	Počet, %
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ÚIV, RVUR
<b>Použití ve světě:</b>	OECD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Indikátor implicitně ukazuje míru otevřenosti našeho vzdělávacího systému zahraničním vlivům a míru integrace našeho vzdělávacího systému do větších sociokulturních celků. V „globálním světě“ je tato systémová otevřenost zcela zásadní. Oblast je pevně propojena s výzkumem a vývojem, který se bez mezinárodní spolupráce v současnosti neobejde. Indikátor je přímo zahrnut ve Strategii udržitelného rozvoje ČR. Rostoucí míra indikátoru je plně v zájmu VUR.
<b>Příklad:</b>	1) Dle OECD v roce 2002 studovalo cca 6 tis. českých studentů v zahraničí. 2) Dle OECD byla hodnota indikátoru v roce 2002 v ČR rovna 3,4 %, přičemž průměr OECD byl cca dvojnásobný.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Výdaje na vzdělávání k HDP (GDP Spent on Education)</b>
<b>Označení ind.:</b>	B6
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl HDP. Srovnání s průměrem EU, OECD. Trend.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ČSÚ, UIV
<b>Použití ve světě:</b>	EURYDICE, OECD, EUROSTAT, World Bank
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Tento indikátor podává informaci o velikosti finančních prostředků proudících do vzdělávacího systému v závislosti na růstu ekonomiky. V případě zvyšování HDP by se proporcionálně měly zvyšovat i výdaje na vzdělání. Naopak vyšší výdaje na vzdělání mohou přispět k růstu HDP. Z obecného hlediska množství financí vydávané na vzdělávání určuje kapacitu a kvalitu škol, což se přímo odráží na očekávané délce vzdělávání.
<b>Příklad:</b>	Dle EURYDICE roce 1999 měla ČR hodnotu indikátoru 4,4 % a průměr EU(15) byl 5,5 %. Dle OECD v roce 2001 mělo ČR hodnotu indikátoru 4,6 % a průměr OECD byl 6,2 %. V Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání ČR) je požadavek na dosažení 6 % hranice. Pro ČR není dosud k dispozici dostatek dat pro označení trendu.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Výdaje na vzdělávání k veřejným výdajům</b>
<b>Označení ind.:</b>	B7
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální
<b>Stručná definice:</b>	Výdaje na vzdělávání jako podíl z celkových veřejných výdajů. Srovnání s průměrem EU, OECD. Trend.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ČSÚ, UIV
<b>Použití ve světě:</b>	EURYDICE, EUROSTAT, OECD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Tento indikátor podává informaci o velikosti finančních prostředků proudících do vzdělávacího systému. Je tak možné srovnávat finanční podporu vzdělávání a dalších hospodářských odvětví a sektorů a z toho vyvozovat míru priority. Z obecného hlediska množství financí vydávané na vzdělávání určuje kapacitu a kvalitu škol, což se přímo odráží na očekávané délce vzdělávání. Pro větší přehlednost je vhodné rozčlenit poskytnuté finance podle stupně vzdělávání (primární, sekundární, terciární). <sup>13</sup>
<b>Příklad:</b>	Dle EURYDICE v roce 1999 měla ČR hodnotu indikátoru 7,8 %, což bylo hluboko pod průměrem EU. Dle OECD v roce 2001 měla ČR hodnotu indikátoru 9,6 % přičemž průměr zemí OECD byl 12,7 %.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Rozhodovací pravomoci ve vzdělávacím systému</b>
<b>Označení ind.:</b>	B8
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Podíl rozhodování na centrální, regionální, lokální a školní úrovni rozhodovacího procesu v oblasti formálního vzdělávání (základní vzdělávání).
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV
<b>Použití ve světě:</b>	OECD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Indikátor odpovídá klasickému principu UR, principu subsidiarity, uplatněném v rámci vzdělávacího systému. V <i>Bílé knize</i> je obsažen důrazný požadavek decentralizace řízení vzdělávací soustavy a participace sociálních partnerů na rozhodování. <sup>14</sup> Míra centralizace je v různých státech Evropy rozdílná a je do značné míry ovlivněna tradičními kulturními vzorci a stereotypy. Indikátor nicméně předpokládá vyšší pravděpodobnost efektivnosti vzdělávacích systémů, které jsou více decentralizované.
<b>Příklad:</b>	Mezi roky 1998 a 2003 se proces rozhodování v oblasti základního školství v ČR decentralizoval. V roce 1998 se na úrovni státu v této oblasti přijímalo 17 % rozhodnutí, zatímco v roce 2003 se přijímalo již jen 7 % rozhodnutí, přičemž se posílila rozhodovací pravomoc lokální úrovně a škol. V ČR se na úrovni škol v roce 2003 přijímalo 60 % relevantních rozhodnutí. V mezinárodním srovnání je v tomto indikátoru ČR nad průměrem zemí OECD.

<sup>13</sup> Převzato z pracovní verze sady indikátorů k Strategii udržitelného rozvoje ČR; autorem upraveno.

<sup>14</sup> Národní program rozvoje vzdělávání v ČR - Bílá kniha, MŠMT ČR, Praha 2001 [41]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Stav kurikulární reformy v základním vzdělávání</b>
<b>Označení ind.:</b>	B9
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl škol s vypracovanými ŠVP z celkového počtu škol.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, CERMAT, MŠMT
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Kurikulární reforma je ústřední reformou současného školského systému. Spočívá v důsledné implementaci rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání a to i přijímáním individuálních školních vzdělávacích programů (ŠVP) jednotlivými školami. ŠVP vypracované podle metodiky VÚP v souladu s RVP ZV integrálně zahrnují řadu principů důležitých z hlediska VUR (např. autoevaluaci na úrovni školy, nové aktivní formy výuky, průřezová témata – environ. výchova, multikulturní výchova apod.). Podíl škol s vypracovaným ŠVP je proto vhodným krátkodobým kvantitativním ukazatelem stavu kurikulární reformy pro oblast základního vzdělávání, která tvoří pilíř formálního vzdělávání.
<b>Příklad:</b>	Operacionalizaci indikátoru v zásadě navrhuje MŠMT v dokumentu Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2005. V současné době je tento podíl minimální neboť ŠVP má vypracováno a pilotně v tomto školním roce ověřuje pouze 16 základních škol.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Začlenění VUR do činnosti neziskového sektoru</b>
<b>Označení ind.:</b>	B10
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní úroveň, regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Počet NNO s VUR v zakládajících dokumentech a jejich podíl na celkovém počtu neziskových organizací v ČR. Srovnání v časové řadě.
<b>Jednotka:</b>	Počet; %
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ČSU, MV, Rada vlády pro neziskový sektor, CENIA
<b>Použití ve světě:</b>	Inspirováno návrhem UNESCO v Implementačním plánu DESD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Pro VUR je zásadní celospolečenská spolupráce a neziskový sektor je vnímán jako důležitý stakeholder. Vyšší počet NNO oficiálně zaměřených na téma UR a VUR je proto indikátorem efektivity VUR.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Začlenění tématu VUR ve strategických rozvojových dokumentech</b>
<b>Označení ind.:</b>	B11
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Počet dokumentů strategického charakteru, které obsahují body z oblasti VUR nebo EVVO.
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	MŠMT, RVUR
<b>Použití ve světě:</b>	Inspirováno návrhem UNESCO v Implementačním plánu DESD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	V ČR zatím VUR ve strategických dokumentech kromě Strategie vzdělávání k UR zohledněno není. Nicméně se předpokládá posun v tomto směru, iniciovaný přijetím Strategie VUR EHK OSN. Jinak je tomu s EVVO, které je ve strategických dokumentech již dílčím způsobem obsaženo. Při konstrukci indikátoru je vhodné zúžit širší relevantních dokumentů na právní normy a dokumenty vlády.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Začlenění VUR v procesech MA21</b>
<b>Označení ind.:</b>	B12
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální
<b>Stručná definice:</b>	Počet procesů MA21 v ČR, které spadají do úrovně C, B nebo A dle oficiálních kritérií místních Agend 21 RVUR. <sup>15</sup>
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	CENIA
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Místní Agendy 21 jsou procesy implementace principů UR na lokálních úrovních. VUR by mělo být logicky jejich integrální součástí. MA21 jsou procesy dynamické a v různých lokalitách existují na různém stupni rozvoje. Jejich úroveň se pokouší měřit metodika s názvem „Kritéria MA21“, kterou přijala RVUR. Metodika rozlišuje celkem 5 úrovní rozvoje MA21. Procesy v úrovních C,B a A dle kritérií musí obsahovat i efektivní osvětu o UR a jiné prvky z hlediska VUR. Indikátor tak pomůže detekovat lokality a regiony v ČR, v rámci kterých je VUR integrálně praktikováno.
<b>Příklad:</b>	Vzhledem k tomu, že kritéria MA21 se v roce 2005 pilotně ověřují, bude tento indikátor relevantní až od roku 2006.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Mediální reference o UR a VUR</b>
<b>Označení ind.:</b>	B13
<b>Operacionalizace:</b>	Vzdělávací systém
<b>Zařazení ind.:</b>	Specifika vzdělávacího, výchovného a osvětového systému z hlediska UR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Počet zpráv, článků, zmínek aj. zaměřených na oblast UR a VUR v českých médiích (televizi, radiu, novinách). Využití monitoring tisku dle klíčového hesla „udržitelný rozvoj“. Srovnání v měsíčních intervalech.
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	RVUR
<b>Použití ve světě:</b>	Inspirováno návrhem UNESCO v Implementačním plánu DESD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Vliv médií na jednání společnosti (např. vzorce spotřeby) je obrovský. Mediální prezentace tématu UR a VUR může významně napomoci účinné implementaci UR a VUR. Míra mediální prezentace o problematice UR a VUR je proto důležitým indikátorem implementace VUR.
<b>Příklad:</b>	Takový monitoring tisku se pravděpodobně zatím nerealizuje. Orgánem, který by měl mít zájem tento monitoring zadávat, je RVUR.

<sup>15</sup> „Kritéria místních Agend 21“ je oficiální dokument vytvořený Pracovní skupinou pro místní Agendy 21 Rady vlády pro udržitelný rozvoj. Tento nástroj slouží k evaluaci procesu MA21 na lokální [rovni a k motivaci obcí a regionů k důsledné implementaci principů UR (více na [www.vlada.cz](http://www.vlada.cz)).

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Osvětové akce a kampaně na podporu UR</b>
<b>Označení ind.:</b>	B14
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Národní a regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Počet podpořených akcí a kampaní na podporu UR ze státního rozpočtu a rozpočtů krajů v daném roce.
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	RVUR
<b>Použití ve světě:</b>	Inspirováno návrhem UNESCO v Implementačním plánu DESD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Osvětové akce a kampaně pomáhají zvyšovat povědomí o UR napříč společnostmi. Určitá obecná míra povědomí o UR je předpokladem jeho účinné implementace a přímo souvisí i s možnostmi rozvoje VUR.
<b>Příklad:</b>	-

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Výdaje krajů na EVVO<sup>16</sup></b>
<b>Označení ind.:</b>	B15
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	1) Celkové výdaje krajů a obcí na EVVO prostřednictvím § 3792 rozpočtové skladby. Trend. 2) Celkové neinvestiční výdaje krajů na EVVO (popř. v přepočtu na obyvatele kraje). Benchmarking mezi kraji.
<b>Jednotka:</b>	Kč
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	MŽP
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je v ČR poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO). Zároveň, EVVO v pojetí v jakém je realizované v ČR v mnoha aspektech odpovídá VUR. Výdaje do EVVO indikují míru oficiální podpory této oblasti ze strany kraje.
<b>Příklad:</b>	1) Meziroční srovnání indikátoru v letech 2003 a 2004 ukazuje cca 70 % nárůst veřejných výdajů krajů a obcí na EVVO. V roce 2004 činily tyto výdaje celkem cca 66 mil. Kč. 2) V roce 2004 EVVO z rozpočtu nejvíce financoval kraj Praha, nejméně pak kraj Ústecký a Karlovarský. V přepočtu na obyvatele kraje nejvíce systém EVVO financuje ze svého rozpočtu kraj Pardubický a Královehradecký.

<sup>16</sup> Operacionalizaci tohoto indikátoru se dále věnuji v kapitole č. IV.3.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Lidské zdroje v krajských systémech EVVO<sup>17</sup></b>
<b>Označení ind.:</b>	B16
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací systém
<b>Úroveň využití:</b>	Regionální
<b>Stručná definice:</b>	Objem lidských zdrojů zaměstnaných v EVVO v kraji. Počet úvazků na EVVO v rámci zaměstnaneckých poměrů ve veřejné správě a NNO v kraji.
<b>Jednotka:</b>	počet úvazků
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	MŽP
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je v ČR poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO). Zároveň, EVVO v pojetí v jakém je realizované v ČR v mnoha aspektech odpovídá VUR. Indikátor hodnotí kvantitu lidských zdrojů zaměstnaných v kraji v systému EVVO a ukazuje tak jejich kvantitativní potenciál.
<b>Příklad:</b>	Mezi kraji v roce 2004 existovaly značné rozdíly v objemu lidských zdrojů zaměstnaných v oblasti EVVO. Nejlépe na tom byl Jihomoravský kraj (přes 35 úvazků), nejhůře Karlovarský kraj (méně než 5).

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Intenzita environmentálních vzdělávacích programů<sup>18</sup></b>
<b>Označení ind.:</b>	C1
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací programy
<b>Úroveň využití:</b>	Regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Intenzita realizovaných programů EVVO. Intenzita jednoho realizovaného programu se vypočte násobkem počtu realizovaných hodin daného programu počtem účastníků. Indikátorem je pak součet těchto násobků za jednotlivé realizované programy v kraji v daném roce. Trend. Benchmarking mezi kraji.
<b>Jednotka:</b>	Osobohodiny
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	MŽP
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je v ČR poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO). Zároveň, EVVO v pojetí v jakém je realizované v ČR v mnoha aspektech odpovídá VUR. Indikátor měří intenzitu environmentálních vzdělávacích programů, která kvantifikuje hlavní výstup krajských systémů EVVO.
<b>Příklad:</b>	Intenzita realizovaných environmentálních vzdělávacích programů roste ve významné většině krajů. Největší hodnotu indikátoru vykazuje Praha, kraj Vysočina a Jihomoravský kraj.

<sup>17</sup> Operacionalizaci tohoto indikátoru se dále věnuji v kapitole č. IV.3.

<sup>18</sup> Operacionalizaci tohoto indikátoru se dále věnuji v kapitole č. IV.3.



<b>Název indikátoru:</b>	<b>Výskyt tématu UR ve studijních oborech VŠ</b>
<b>Označení ind.:</b>	C2
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací programy
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Počet studijních oborů VŠ studia v ČR, které zahrnují povinné vzdělávání v oblasti UR, bez ohledu na jeho šíři.
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	VŠ, MŠMT, Centrum pro otázky ŽP <sup>19</sup>
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Určité minimální znalosti o konceptu UR, jeho pilířích, principech a aktuálních souvislostech by měl mít každý absolvent VŠ studia, což vyplývá mj. i z cílů Státního programu EVVO ČR. <sup>20</sup> Vychází se zejména z toho, že významné procento absolventů VŠ bude mít v životě společnosti důležité rozhodovací pravomoci a měly by je používat v souladu s konceptem UR.
<b>Příklad:</b>	Centrum pro otázky životního prostředí UK v rámci jednoho ze svých výzkumných projektů vytvořilo v roce 2005 seznam studijních oborů, které zohledňují environmentální problematiku a problematiku UR. V ČR je dle tohoto seznamu akreditováno 155 takových studijních oborů. Pro účely uvedeného indikátoru je zapotřebí dále z tohoto seznamu vyčlenit obory, které se zabývají životním prostředím bez bližší souvislosti s UR.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Míra začlenění tématu UR ve studijních programech ped. fakult VŠ</b>
<b>Označení ind.:</b>	C3
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací programy
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Podíl pedagogických fakult v ČR s úrovní A a B začlenění tématu UR ve studijních programech.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	VŠ pedagogického zaměření, PedF UK
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Studenti pedagogických fakult, vzhledem k tomu že jejich budoucí profese bude vzdělávání cílové skupiny – děti a mládeže – a jsou tzv. multiplikátory vědění, musejí mít určitý základ znalostí o UR, v ideálním případě doplněný o didaktické souvislosti. Pedagogické fakulty k zařazování této problematiky do studijních programů přistupují individuálně. Pro účely tohoto indikátoru je vhodné stanovit kritéria pro rozlišení úrovně začlenění tématu UR do studijních programů. Na základě diskusí s představiteli Ped. fakulty UK v Praze a dalších zdrojů navrhuji tyto úrovně a kritéria: A – povinný předmět pro všechny a povinné rozšířené studium v oborových předmětech a začlenění do oborových didaktik, témata DP a BP a doktorandská témata B – povinně volitelný předmět pro všechny a povinné rozšířené studium v oborových předmětech a některý další znak (začlenění do oborových didaktik a/nebo témata DP a/nebo doktorandská témata) C – povinně volitelný předmět pro všechny nebo povinné rozšířené studium v oborových předmětech a některý další znak (začlenění do oborových didaktik a/nebo témata DP a/nebo doktorandská témata) D – jakékoliv nižší začlenění.
<b>Příklad:</b>	Pedagogická fakulta UK V Praze v roce 2002 analyzovala stav EVVO na pedagogických fakultách v ČR. <sup>21</sup> V současné chvíli analyzuje stav ve školním roce 2004/2005. Vzhledem k tomu, že uvedená analýza se týká env. výchovy a UR je možné její výstupy uvažovat jako zdroj dat pro tento indikátor.

<sup>19</sup> Údaje získány z výstupů studie Centra pro otázky životního prostředí z roku 2005.

<sup>20</sup> I.Rynda In: *Minimální všeobecný základ znalostí a dovedností studentů učitelství o ŽP, UR a EV*, Praha 2003, s. 14 – 32, [47]

<sup>21</sup> E. Lišková, In: *K udržitelnému rozvoji ČR: vytváření podmínek*, sv. 4, COŽP UK 2002, s. 85-93, [45]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Vzdělávací a osvětové materiály zaměřené na UR a VUR</b>
<b>Označení ind.:</b>	C4
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací programy
<b>Úroveň využití:</b>	Národní úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Počet vzdělávacích či osvětových materiálů se zaměřením na UR či VUR (tištěných i elektronických) vydaných či publikovaných v daném roce. Popř. dostupnost a míra jejich používání.
<b>Jednotka:</b>	Počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	CENIA
<b>Použití ve světě:</b>	Inspirováno návrhem UNESCO v Implementačním plánu DESD
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Aby VUR mohlo být účinné vyžaduje podporu ve formě osvětových a metodických materiálů. Protože jsou UR a VUR dynamickými procesy, tyto pomůcky a materiály je nutné pravidelně aktualizovat a přizpůsobovat. Vydané materiály za rok jsou tedy indikátorem materiálního (metodického) zázemí pro VUR.
<b>Příklad:</b>	V současnosti je možné pro výpočet hodnoty využít databázi ISEVVO (spravuje CENIA), která obsahuje materiály zaměřené na oblast EVVO a MA21.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Další vzdělávání veřejné správy v oblasti UR</b>
<b>Označení ind.:</b>	C5
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací programy
<b>Úroveň využití:</b>	Národní úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Podíl odborných pracovníků veřejné správy s absolvovaným kurzem základů UR. Počet vzdělávacích programů zaměřených na UR v rámci akreditovaných programů MŠMT a MV.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	MV (databáze akreditovaných vzdělávacích programů), UIV
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Význam dalšího vzdělávání dokládá příprava speciálního zákona pro oblast dalšího vzdělávání. V ČR je účast na dalším vzdělávání v porovnání s průměrem EU velmi nízká. Další vzdělávání veřejné správy se systematizuje, ale problematika UR v něm zatím není dostatečně zohledněna. Existuje sice e-learningový kurz environmentálního minima pro veřejnou správu, které se však problematice UR věnuje jen okrajově. Předpokladem je dostatečná nabídka kvalitních programů a motivace k účasti. Sledování míry povědomí o UR u této cílové skupiny je důležité, neboť se jedná o skupinu s významnými rozhodovacími pravomocemi.
<b>Příklad:</b>	Z dat MV vyplývá, že v rámci akreditovaných vzdělávacích programů dalšího vzdělávání v roce 2004 byly 3 programy přímo zaměřené na UR.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Kvalita a efektivita vzdělávacích programů</b>
<b>Označení ind.:</b>	C6
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Vzdělávací programy
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Podíl vzdělávacích programů NNO zaměřených na environmentální oblast a oblast VUR s nadprůměrným hodnocením kvality.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	Centrum UK pro otázky životního prostředí (reference)
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Úspěšnost vzdělávacích programů nelze měřit kvantitativními indikátory. Příhodnější indikátory, kvalitativní, jsou nicméně mnohem obtížněji operacionalizovatelné. V této oblasti je vhodné realizovat výzkum. Projekt zaměřený na vyvinutí nástroje na hodnocení efektivity programů env. vzdělávání připravuje Centrum pro otázky životního prostředí. Výzkum v oblasti kvality vzdělávacích programů VUR je jedním z bodů Strategie vzdělávání k udržitelnému rozvoji EHK OSN.
<b>Příklad:</b>	-

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Participace a sounáležitost studentů se školou</b>
<b>Označení ind.:</b>	D1
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Index sounáležitosti a participace se školou získaný na základě standardizovaného šetření na školách. Odchylka od mezinárodního průměru.
<b>Jednotka:</b>	Index, %
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ÚIV
<b>Použití ve světě:</b>	OECD (PISA)
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Statistika OECD potvrzuje, že na úrovni škol jde o <b>pocit sounáležitosti</b> studentů se školou ruku v ruce s jejich <b>zájmem o studium</b> , přičemž tyto dva faktory dále úzce souvisí s <b>prospěchem ve škole</b> . Lze tedy konstatovat, že školy s vysokou mírou zapojení studentů do školních aktivit mají tendenci dosahovat lepších akademických výsledků. Z tohoto důvodu je důležité pocit sounáležitosti studenta se školou posilovat.
<b>Příklad:</b>	Dle statistiky OECD z roku 2000 uvedli studenti v Rakousku, Švédsku a Švýcarsku obzvláště vysokou míru pocitu sounáležitosti, zatímco tento pocit je studenty v Belgii, České republice, Japonsku, Koreji a Polsku označován jako podprůměrný.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Ekologická stopa škol</b>
<b>Označení ind.:</b>	D2
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl škol sledující v rámci autoevaluace svou ekologickou stopu na žáka (výpočet dle metodiky ÚEP). <sup>22</sup>
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	ÚEP, ÚIV
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Ekologická stopa je již poměrně ustálený a oblíbený indikátor UR, který bývá často zařazován do indikátorových sad na různých úrovních. Ekologickou stopu lze totiž těmto úrovním přizpůsobovat. ÚEP pro ČR vytváří na základě zahraniční metodiky <sup>23</sup> metodiku pro úroveň měst a jednotlivých institucí – tedy i škol. Ekologická stopa školy zohledňuje jak šetrný má daná škola provoz, jak ekologicky šetrně se chovají její žáci (včetně způsoby jejich dopravy do školy) aj. Možným prvkem výpočtu ekologické stopy je i zapojení žáků školy. Vývoj indikátoru pro danou školu v čase je především signálem zřizovateli a vedení školy. Indikátor neumožňuje srovnání mezi školami, protože každá škola má rozdílné výchozí podmínky (stav objektu školy, počet žáků ve škole, vzdálenost domova žáků od školy aj.)
<b>Příklad:</b>	Metodika zatím není veřejně k dispozici, předpokládá se její využívání ještě v roce 2005.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Participace škol na celoživotním vzdělávání</b>
<b>Označení ind.:</b>	D3
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl škol z celkového počtu, které jsou součástí center celoživotního učení.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, CERMAT, MŠMT
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	V aktuálních strategických dokumentech MŠMT se setkáme mj. s následujícími požadavky: - podporovat další vzdělávání na základních, středních, vyšších odborných a vysokých školách, průběžně v období 2005 – 2010, - podporovat projekty vytvářející síť škol poskytujících vzdělávací služby pro dospělé, v rámci systémového projektu ESF 2005–2006. <sup>24</sup> Uvedený indikátor měří nakolik jsou vzdělávací instituce primárně určené pro počáteční vzdělávání ochotny rozšířit svůj potenciál i pro další cílové skupiny z neformální oblasti.
<b>Příklad:</b>	Operacionalizaci indikátoru navrhuje MŠMT v dokumentu Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2005.

<sup>22</sup> V roce 2004 v rámci projektu „Příklady dobré praxe místní Agendy 21 v ČR“ adaptoval Ústav pro ekopolitiku metodiku pro výpočet ekologické stopy na úrovni měst (ale i jednotlivých institucí, tedy i škol) na podmínky ČR. Pilotně byl projekt dosud ověřen na základních školách ve Vsetíně, Chrudimi, Hodoníně.

<sup>23</sup> V originále: *Sub-national geographical area Ecological Footprint tool – SGA-tool*; copyright firma Best Foot Forward, Velká Británie

<sup>24</sup> In: *Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání v České republice*, MŠMT 2005, kapitola II.2.6 [62]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Udržitelnost školního vzdělávacího programu<sup>25</sup></b>
<b>Označení ind.:</b>	D4
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl základních škol s vypracovanými ŠVP dle zásad udržitelnosti z celkového počtu škol. <sup>26</sup>
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, CERMAT, MŠMT (hypoteticky)
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Tvorba ŠVP se na jednu stranu řídí RVP ZV a např. metodikou pro tvorbu ŠVP, do značné míry však skýtá prostor k variabilitě. Proto školy mohou vytvořit ŠVP, které je s principy VUR v souladu více nebo méně. Indikátor měří počet škol, které své ŠVP vypracovávají mj. dle hypotetické metodiky pro posuzování udržitelnosti ŠVP. Tvorba této hypotetické metodiky je v diplomové práci předmětem samostatné kapitoly (viz kapitola IV.2.)
<b>Příklad:</b>	-

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Autoevaluace na úrovni škol</b>
<b>Označení ind.:</b>	D5
<b>Operacionalizace:</b>	Navržen k operacionalizaci v analyzovaných dokumentech
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl škol z celkového počtu, které uskutečňují autoevaluaci na úrovni školy.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, CERMAT, MŠMT
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Autoevaluace je v rámci evaluačních nástrojů ve vzdělávacím procesu poměrně novým jevem. Většinou se vztahuje na úroveň vzdělávací instituce, v některých případech i na úroveň jednotlivých žáků. <sup>27</sup> Z hlediska VUR je jak důležitým nástrojem efektivity, tak i nástrojem motivačním. Pomáhá zvyšovat pocit sounáležitosti účastníků vzdělávání. Autoevaluace na úrovni školy sehrává při transformaci vzdělávacího systému klíčovou úlohu, neboť je předpokladem zkvalitňování práce škol a jejich výsledků, předchází vypracování školního vzdělávacího programu a zapojuje další aktéry vzdělávání (např. sociální partnery) do sdílené odpovědnosti za rozvoj školy. <sup>28</sup>
<b>Příklad:</b>	Operacionalizaci indikátoru navrhuje MŠMT v dokumentu Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2005.

<sup>25</sup> Tématem posuzování ŠVP z hlediska udržitelnosti se podrobně zabývá kapitola č. IV.1.

<sup>26</sup> Pozn. po schválení Rámcového vzdělávacího programu pro sekundární vzdělávání je možné tento indikátor rozšířit o cílovou skupinu středních škol.

<sup>27</sup> ZŠ Tábořská, Praha, poprvé ve školním roce 2004/2005

<sup>28</sup> In: *Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání v České republice*, MŠMT 2005, kapitola II.2.2.2. [62]

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) v oblasti UR</b>
<b>Označení ind.:</b>	D6
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, regionální
<b>Stručná definice:</b>	1) Podíl pedagogických pracovníků z celkového počtu, kteří absolvovali další vzdělávání v oblasti VUR a/nebo environmentální výchova (podle úrovně vzdělávání a druhu školy). Pro účely indikátoru se mohou např. počítat pedagogové, kteří mají osvědčení dle standardu DVPP v EVVO, tedy především školní koordinátoři EVVO a/nebo pedagogové, kteří prošli kurzem zaměřeným na oblast UR. 2) Aktuální počet akreditovaných DVPP programů zaměřených na VUR a/nebo EVVO.
<b>Jednotka:</b>	%, počet
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, CERMAT, MŠMT (databáze DVPP)
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Další vzdělávání obecně je v ohnisku zájmu současné transformace vzdělávacího systému v ČR. Pedagogové a vzdělavatelé, jsou zcela specifickou skupinou z hlediska VUR, neboť jsou potenciálními multiplikátory principů VUR. Výuka dle zásad VUR klade na pedagogy vysoké nároky (odbornost, aktivní participativní metody výuky, výuka ke klíčovým kompetencím apod.) a proto míra jejich participace na DVPP je důležitým indikátorem kvality VUR.
<b>Příklad:</b>	1) Do poloviny roku 2005 neexistují relevantní data. 2) Databáze DVPP MŠMT existuje od roku 2004, nicméně je stále ve zkušebním provozu. Databáze nerozlišuje kategorii UR ani VUR. Lze však využít k výpočtu indikátoru oblast „environmentální výchova – ochrana a tvorba životního prostředí“. Ke dni 14. 4. 2005 obsahovala databáze 137 platných akreditovaných programů DVPP v oblasti „environmentální výchova – ochrana a tvorba životního prostředí“, který zahrnoval i programy zaměřené na UR.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Environmentální gramotnost populace</b>
<b>Označení ind.:</b>	E1
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Dopad VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Regionální úroveň
<b>Stručná definice:</b>	Ekogramotnost populace. Průřez věkovými kohortami. Srovnání krajů dle dosažených stupňů testovaného vzorku obyvatel.
<b>Jednotka:</b>	Dosažený stupeň
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	UIV, CERMAT
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je v ČR poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO). Zároveň, EVVO v pojetí v jakém je realizované v ČR v mnoha aspektech odpovídá VUR. Zde se jedná o indikátor, který je založen na hypotetickém průzkumu environmentální gramotnosti populace. Autor vychází ze struktury realizovaného průzkumu funkční gramotnosti (SIALS), jehož výstupem je 5 úrovní gramotnosti. Indikátor signalizuje stav environmentální gramotnosti, jejíž růst je hlavním cílem existence krajských systémů EVVO.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Environmentální gramotnost žáků a studentů</b>
<b>Označení ind.:</b>	E2
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Dopad VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl žáků, kteří se v hypotetickém standardizovaném průzkumu, zkoumajícím úroveň jejich environmentálních znalostí, dovedností a postojů, kvalifikovali v úrovni nad průměrem z celkového počtu testovaných žáků.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	CERMAT, UIV
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Do environmentální gramotnosti se dnes zahrnuje úroveň znalostí, dovedností a postojů v oblasti životního prostředí a udržitelného rozvoje. <sup>29</sup> Proto výstupy environmentální gramotnosti na školách (ZŠ, SŠ) lze použít jako indikátory stavu gramotnosti v oblasti UR.
<b>Příklad:</b>	Tento indikátor je hypotetický. K jeho operacionalizaci je zapotřebí standardizovat a realizovat relevantně zaměřený průzkum. V ČR je naposledy znám průzkum ekogramotnosti z roku 2003. Jeho výstupy však zpětně nelze využít k vytvoření standardních úrovní pro potřeby indikátoru.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Funkční gramotnost dospělé populace</b>
<b>Označení ind.:</b>	E3
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používáno
<b>Zařazení ind.:</b>	Aktéři vzdělávání
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Podíl osob, které se ve standardizovaném průzkumu funkční gramotnosti (např. SIALS) kvalifikovaly v úrovni 3, 4 a 5 z celkového počtu testovaných osob.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	CERMAT
<b>Použití ve světě:</b>	OECD, SIALS
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	V roce 2005 předložilo MŠMT vládě věcný návrh zákona o dalším vzdělávání, které je vymezováno jako vzdělávání uskutečňované mimo rámec počátečního vzdělávání. Reaguje tak především na nízkou úroveň odborné znalosti a funkční gramotnosti dospělé produktivní populace, což vyplývá např. z výstupů výzkumů SIALS organizovaného OECD. Úroveň funkční gramotnosti obyvatel přitom ukazuje míru návaznosti vzdělávacího systému na oblast práce a života ve společnosti.
<b>Příklad:</b>	V roce 1995 činil podíl dospělých v úrovních 3, 4 a 5 funkční gramotnosti v ČR 60 %, což odpovídá zhruba úrovni Německa. Přičemž velmi nízkou úroveň vykazujeme v literární gramotnosti, průměrnou v dokumentové gramotnosti a naopak vysokou v numerické gramotnosti. <sup>30</sup>

<sup>29</sup> In: *Průzkum ekogramotnosti*. Autoři: Kulich, J; Dobiášová, M. Příloha čas. Bedrník, Roč. 1 (2003), č. 2.

<sup>30</sup> Převzato z publikace *Deset let udržitelného rozvoje*, s. 42

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Osvojení klíčových kompetencí ke konci základního vzdělávání</b>
<b>Označení ind.:</b>	E4
<b>Operacionalizace:</b>	Návrh autora
<b>Zařazení ind.:</b>	Dopad VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní, lokální
<b>Stručná definice:</b>	Podíl žáků, kteří se v hypotetickém standardizovaném průzkumu zkoumajícím úroveň klíčových kompetencí (definovaných v RVP ZV) kvalifikovali v úrovni nad průměrem z celkového počtu testovaných žáků.
<b>Jednotka:</b>	%
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	CERMAT, UIV
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. <sup>31</sup> Vyhodnocení hypotetického průzkumu v oblasti gramotnosti žáků z hlediska klíčových kompetencí může být zdrojem pro validní indikátor v rámci VUR, neboť klíčové kompetence definované v RVP ZV lze chápat jako jedny ze základních kompetencí z hlediska cílů VUR.
<b>Příklad:</b>	Tento indikátor je hypotetický. K jeho operacionalizaci je zapotřebí standardizovat a realizovat relevantně zaměřený průzkum. Opodstatnění takového průzkumu z RVP ZV jednoznačně vyplývá.

<b>Název indikátoru:</b>	<b>Gramotnost v oblasti občanské výchovy</b>
<b>Označení ind.:</b>	E5
<b>Operacionalizace:</b>	Běžně používaný
<b>Zařazení ind.:</b>	Dopad VUR
<b>Úroveň využití:</b>	Národní
<b>Stručná definice:</b>	Míra úspěšnosti žáků v průzkumu gramotnosti v oblasti občanské výchovy.
<b>Jednotka:</b>	Body
<b>Zdroj dat v ČR:</b>	CERMAT, UIV
<b>Použití ve světě:</b>	-
<b>Širší souvislosti indikátoru:</b>	Gramotnost v oblasti občanské výchovy a ekonomická gramotnost se měřila v rámci mezinárodního výzkumu CIVED v roce 1999-2000. Výzkum občanské výchovy je mezinárodně považován za projekt velmi důležitý, neboť na občanskou výchovu je obecně pohlíženo jako na významnou, zatím však velmi málo prozkoumanou a popsanou oblast vzdělávání. Výzkum se soustředil na tyto oblasti: demokracie, práva a povinnosti občana, vědomí národní identity, sociální rozvrstvení společnosti, ekonomické zákonitosti, úloha médií ve společnosti a ochrana životního prostředí. <sup>32</sup> Uvedený tematický průřez svou vyvážeností na pilíře UR a orientací na roli institucí a společenské procesy, plně odpovídá požadavkům VUR.
<b>Příklad:</b>	Na základě mezinárodního průzkumu CIVED z roku 1999-2000 dosahovali čeští žáci v mezinárodním srovnání velmi dobrých (nadprůměrných) znalostí a dovedností v občanské výchově.

<sup>31</sup> In: *Rámcový vzdělávací program pro oblast základního vzdělávání*, Věstník MŠMT, leden 2005, část C. 4

<sup>32</sup> In: *Mezinárodní výzkum občanské výchovy (CivEd - Civic Education Study)*; www.uiv.cz (2.5.2005)



## **Příloha č. 9 - Širší sada ukazatelů pro tvorbu nástroje evaluace ŠVP z hlediska jeho udržitelnosti**

*Výstup analýzy a syntézy relevantních pramenů popsany v kapitole č. IV.2.*

### **I. Technické parametry ŠVP**

ŠVP by měl splňovat parametry strategického dokumentu. Zde definuji klíčové z nich:

- Program je oponentně posouzen nezávislou institucí, např. jinou školou.
- Součástí programu je SWOT analýza (popř. jiný druh analýzy stavu).
- Program je založen na věrohodných informacích.
- Program obsahuje krátkodobé, střednědobé (konkrétní) a dlouhodobé (obecné) cíle.
- Program definuje prostředky (konkrétní opatření a úkoly) k dosažení cílů.
- Program obsahuje přehled finančních nástrojů (zdrojů) k realizaci cílů.
- Program obsahuje indikátory pro monitoring plnění cílů.
- Program je realistický a realizovatelný (škola má kapacity pro realizaci cílů).
- Program byl vytvořen v široké spolupráci pedagogů školy.
- Při tvorbě programu byly využity metody efektivní komunikace.
- Program zahrnuje systém prevence a řešení krizí (analýzu a management rizik).
- Program je transparentní, veřejně přístupný a kontrolovatelný.
- Na program navazují další specializované vnitřní plány a programy školy (např. plán zdraví, školní ekologický plán, aj.).

### **II. Obsah učebních osnov a pojetí vzdělávání definované v ŠVP**

ŠVP v rámci učebních osnov řeší mj. tyto aspekty:

- *Dovednosti*: využití aktivních metod (např. kritického myšlení), umění vyhledat informace, zvažovat alternativy a prezentovat promyšlené argumenty o problémech ŽP a udržitelného rozvoje;
- *Osobnostní a sociální rozvoj*: orientace na osobnostní a sociální rozvoj;
- *Dimenze globality*: orientace na globální souvislosti, souvislosti lokálních, regionálních a globálních aspektů;
- *Holistický, systémový a interdisciplinární přístup*: zaměřit se na interakci mezi systémy ekonomickými, sociálními a životním prostředím;
- *Dimenze budoucnosti*: zohledňování budoucí perspektivy, perspektivy budoucích generací;
- *Klíčové kompetence*: dle RVP ZV by do ŠVP měly být integrálně včleněny kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní;
- *Začlenění environmentálních, globálních, multikulturních a dalších aspektů*: multikulturní výchova, environmentální výchova ve smyslu výchovy k udržitelnému rozvoji a výchova k myšlení v globálních souvislostech<sup>33</sup> by měly být dle RVP ZV do ŠVP včleněny jako průřezová témata;
- *Integrace*: začlenění do jednotlivých předmětů a činností (včetně mimoškolní činnosti); integrující celky učiva – možné formy:
  - samostatný předmět
  - týdenní terénní kurzy
  - dostatečný prostor v integrujícím předmětu
  - školní projekty
- *Vytváření souvislosti*: orientace na propojování souvislosti a interdisciplinaritu;
- *Práva a odpovědnosti*: ulehčení porozumění žáků koncepcím práv a odpovědností zvyšuje jejich ochotu pracovat na řešeních problémů a otázek udržitelného rozvoje;
- *Participace (zapojení)*: rozvíjení participativních kompetencí, přímá participace žáků na řešení dílčích problémů, na rozhodnutích, jež působí na běh školy udržitelným způsobem, např. skrze školní radu;

<sup>33</sup> Pozn. – ale i osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana a mediální výchova

- Metody interdisciplinárního aktivního učení: namísto tradiční frontální výuky využívat participativní metody výuky, kritické myšlení, diskuse, problémové vyučování, řešení školních projektů, terénní práce a samostatné práce žáků;
- Přímý kontakt s přírodní úrodností: začlenění vzdělávání v terénu (tzn. i v jiném než školním prostředí);
- Aplikace: výstupem vzdělávání by měla být schopnost aplikace osvojených znalostí, dovedností a postojů v běžném životě;
- Zainteresování: vzdělávání by mělo motivovat žáky k sounáležitosti se školou a k participaci na sledování indikátorů rozvoje školy (např. sledování ekologické stopy školy);
- Vyváženost: zde je především myšlen odklon od priority kognitivního vzdělávání a příklon k vyváženému vzdělávání, založenému na orientaci na znalosti, dovednosti a postoje;
- Informace: dnes už běžný předpoklad zajištění co nejsnadnějšího a nejúplnějšího přístupu k informacím.

### **III. Působení školy navenek (mimo rámec formálního vzdělávání) zakotvené v ŠVP**

Školy, kromě funkce vzdělávání žáků, zastávají i další funkce ve společnosti. Na lokální úrovni mohou být významnými stakeholdery udržitelného rozvoje. ŠVP by měl řešit i tyto aspekty:

- Celoživotní vzdělávání: škola jako přirozené centrum vzdělávání a vzdělanosti by se měla orientovat i na další cílové skupiny a oblasti. Smyslem je transformace škol na centra celoživotního vzdělávání, které poskytují vzdělávací služby i v rámci dalšího vzdělávání;
- Volný čas: škola by měla nabízet žákům i aktivity mimo formální výuku (mimoškolní zájmové oddíly apod.);
- Participace školy: cílem je, aby školy participovaly na společenském životě, ale i na rozhodování (ve školních i obecních záležitostech) na lokální úrovni;
- Participace veřejnosti: škola by měla zajistit účast veřejnosti (žáků, rodičů, aj.) na rozhodování školy;
- Provoz školy: provoz školy by měl být ekologicky šetrný, tzn. měl by omezit negativní vlivy na životní prostředí v okolí školy a neměl by mít negativní vliv na zdravotní stav žáků;
- Průhlednost (transparentnost, jednota): škola je schopná ukázat, že funguje tak, jak učí, např. skrze rozhodnutí nákupů a vylepšování v energetické hospodárnosti;

### **IV. Rozvoj kapacity školy definovaný v ŠVP**

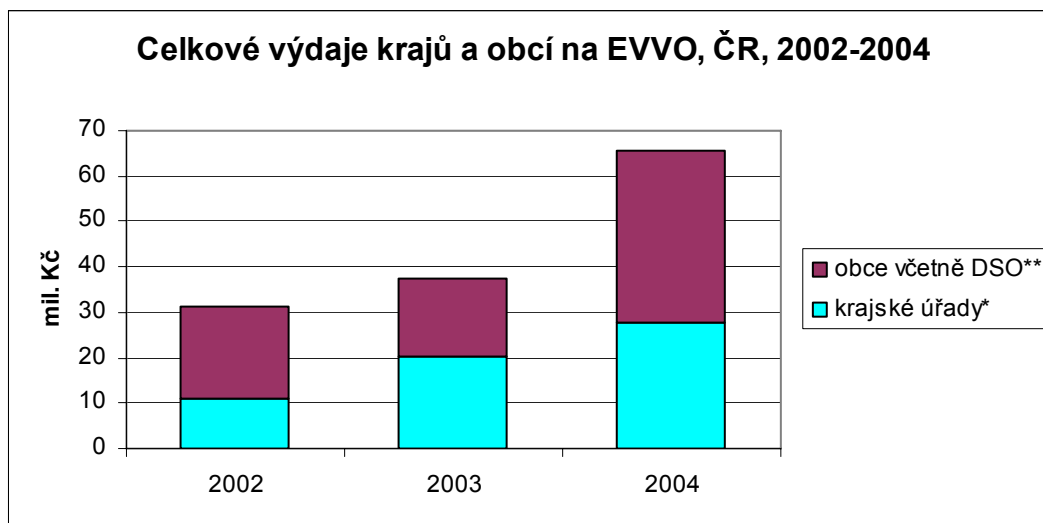
ŠVP by měl zahrnovat i opatření vnitřního rozvoje školy (institucionální rozvoj a rozvoj lidských zdrojů):

- Metodické zázemí: zajištění kvalitního metodického a materiálního zázemí pro výuku;
- Neustálý profesní rozvoj: zajištění průběžného DVPP, tzn. neustálých školení a profesního rozvoje obecně i speciálně pro oblast VUR by mělo být součástí ŠVP;
- Evaluační: pravidelné hodnocení úspěšnosti realizace ŠVP, zajištění pravidelného hodnocení pokroku směrem k VUR.

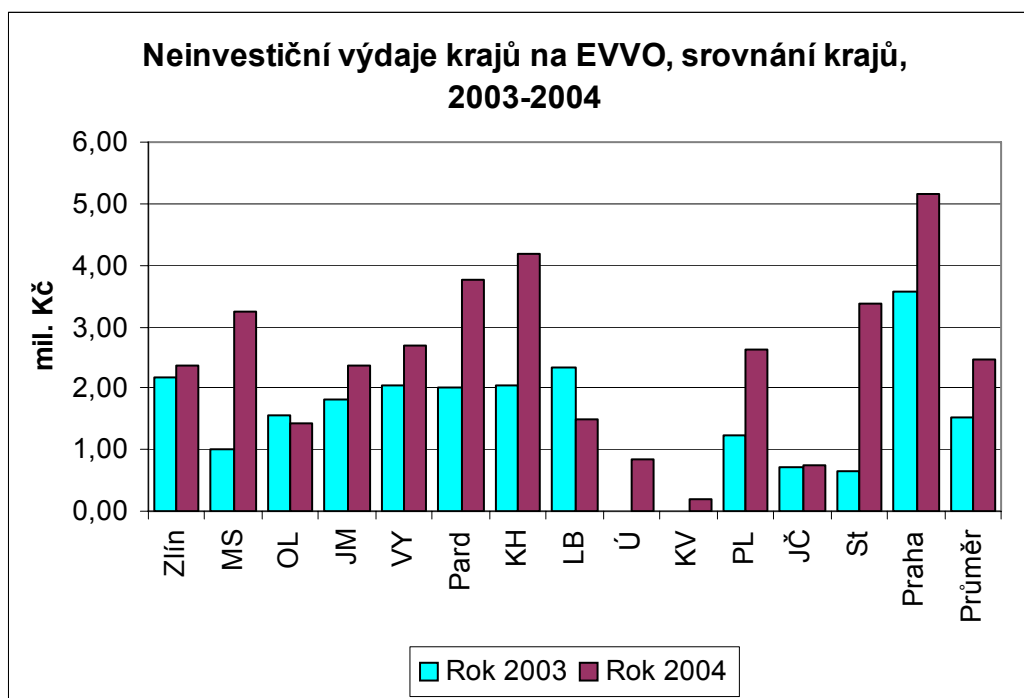
**Příloha č. 10 - Indikátorové (metodické) listy pro krajské systémy EVVO<sup>34</sup>**

**Výdaje krajů na EVVO**

**GRAF 1:**

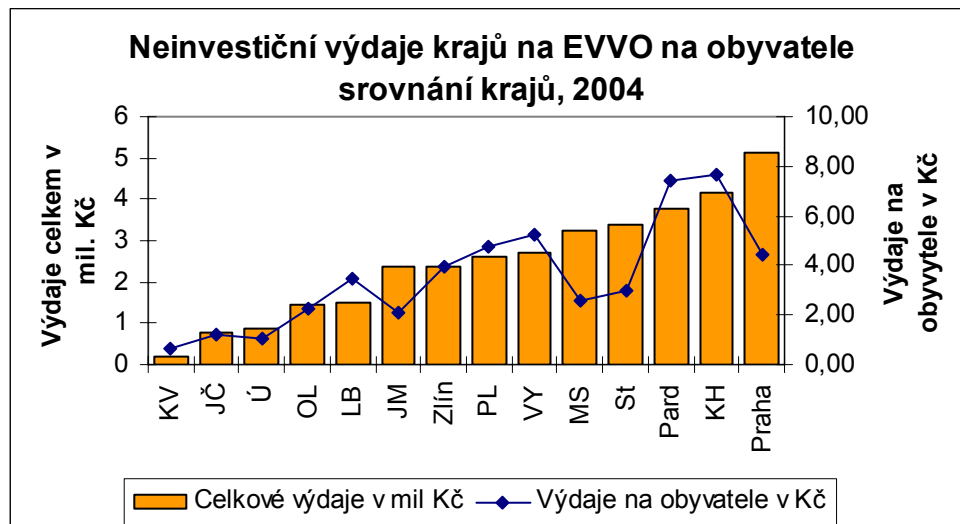


**GRAF 2:**



<sup>34</sup> Struktura indikátorového listu odpovídá metodice EEA pro tvorbu indikátorových listů.

GRAF 3:



Pozn.: Výdaje jsou uváděny v běžných cenách. V GRAFU 1 jsou vyjádřeny výdaje krajů a obcí prostřednictvím rozpočtové kapitoly § 3792.

\*/ bez KÚ Praha. Údaje za KÚ Praha tvoří součást údajů za magistrát hl. m. Prahy, neboť je nelze zvlášť sledovat (jsou uvedeny u obcí).

\*\*/ za rok 2002 položka zahrnuje i výdaje okresních úřadů

Zdroj: MŽP (závěrečné zprávy za roky 2003 a 2004 z plnění veřejné zakázky na podporu programu Národní síť EVVO; [http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/\\$pid/MZPMNF7Z3U51](http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/$pid/MZPMNF7Z3U51); Zpráva o plnění Akčního plánu Státního programu EVVO ČR za roky 2002, 2003, 2004 – příloha Zprávy o životním prostředí, Zpráva o plnění AP SP EVVO za resort ministerstva financí za roky 2002, 2003, 2004)

#### Hlavní sdělení:

- ☺ Podpora systémů EVVO z rozpočtů krajů a obcí roste. V období 2003-2004 se téměř zdvojnásobila.
- ☺ Rozdíl mezi jednotlivými kraji v ČR ve finanční podpoře systémů EVVO je vysoký.

#### Závěry, zhodnocení:

Významnost indikátoru pro popsání vývoje v oblasti VUR:

EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepcce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO aj. Zároveň EVVO, v pojetí v jakém je realizována v ČR, v mnoha aspektech odpovídá vzdělávání k UR. Výdaje z veřejných rozpočtů obyčejně zohledňují míru politické podpory dané oblasti.

Vztah k politikám:

Státní program EVVO a jeho akční plány vyzývají k financování programů a implementace EVVO. § 13 zákona č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, ve znění zákona č. 6/2005 Sb. definuje mj. práva a povinnosti krajů vzhledem k zajištění EVVO.

Zhodnocení:

Indikátor zahrnuje neinvestiční výdaje, protože představují zejména výdaje na zajištění programů, kurzů, školení (vzdělávání, výchovu a osvětu), tedy hlavní činnost systémů EVVO. Investiční výdaje bývají často zatíženy dalšími hledisky (např. zhodnocení nemovitostí) a proto nejsou do indikátoru započítány.

Graf 1- Indikátor ukazuje rostoucí míru podpory EVVO z veřejných rozpočtů. Meziroční srovnání indikátoru v letech 2003 a 2004 ukazuje cca 70% nárůst veřejných výdajů krajů a obcí na EVVO. Přičemž nárůst těchto výdajů v obcích je v tomto období více než dvojnásobný. Uvedený trend souvisí především se vznikem krajských koncepcí EVVO, které ve většině krajů existují zhruba od roku 2002, 2003.

Graf 2 a 3 – Indikátor ukazuje diferenci mezi jednotlivými kraji ve finanční a tedy i politické podpoře EVVO. Především kraje s později přijatou koncepcí EVVO (Ústecký kraj a Karlovarský kraj) systematicky do roku 2004 EVVO nepodporovaly. Předpokládá se, že v roce 2005 již bude situace jiná (tyto kraje přijaly koncepci v roce 2004). Výjimku zde tvoří kraj Vysočina, který koncepci EVVO dosud nepřijal a přitom EVVO financuje ve srovnání s ostatními nadprůměrně.

### Metodika zpracování dat:

Graf 1 – součet celkových ročních výdajů obcí zaúčtovaných v rozpočtové kapitole § 3792 s celkových součtem těchto výdajů krajů. Vyznačení jednotlivých podílů těchto zdrojů pro jednotlivé roky. Graf 2 – součet 2 položek neinvestičních výdajů z rozpočtu jednotlivých krajů: výdajů na EVVO formou dotací a výdajů na EVVO formou zakázek. Graf 3 – celkové neinvestiční výdaje z rozpočtů krajů vydělené počtem obyvatel kraje.

### Data (Grafu 1):

	2002	2003	2004
krajské úřady*	11,06	20,21	27,59
obce včetně DSO**	20,31	17,08	38,21
<b>celkem</b>	<b>31,36</b>	<b>37,30</b>	<b>65,80</b>

### Data (Graf 2 a 3):

	Počet obyvatel kraje	Výdaje celkem v mil. Kč (2004)	Výdaje na obyvatele v Kč (2004)	Výdaje celkem v mil. Kč (2003)	Výdaje na obyvatele v Kč (2003)
<b>KV</b>	304220	0,2	0,66	0,00	0,00
<b>Ú</b>	819712	0,85	1,04	-	-
<b>LB</b>	427321	1,4905	3,49	2,34	5,48
<b>Pard</b>	506534	3,77	7,44	2,00	3,95
<b>JČ</b>	625097	0,76	1,22	0,71	1,14
<b>OL</b>	636750	1,435	2,25	1,57	2,47
<b>PL</b>	549374	2,629	4,79	1,23	2,23
<b>MS</b>	1262660	3,2585	2,58	1,00	0,79
<b>St</b>	1128674	3,3775	2,99	0,65	0,57
<b>VY</b>	517630	2,693	5,20	2,03	3,92
<b>KH</b>	548437	4,18	7,62	2,05	3,74
<b>Zlín</b>	593130	2,3565	3,97	2,18	3,67
<b>Praha</b>	1161938	5,152	4,43	3,58	3,08
<b>JM</b>	1121792	2,353	2,10	1,82	1,62
<b>Průměr</b>		2,46	3,56	1,51	2,33

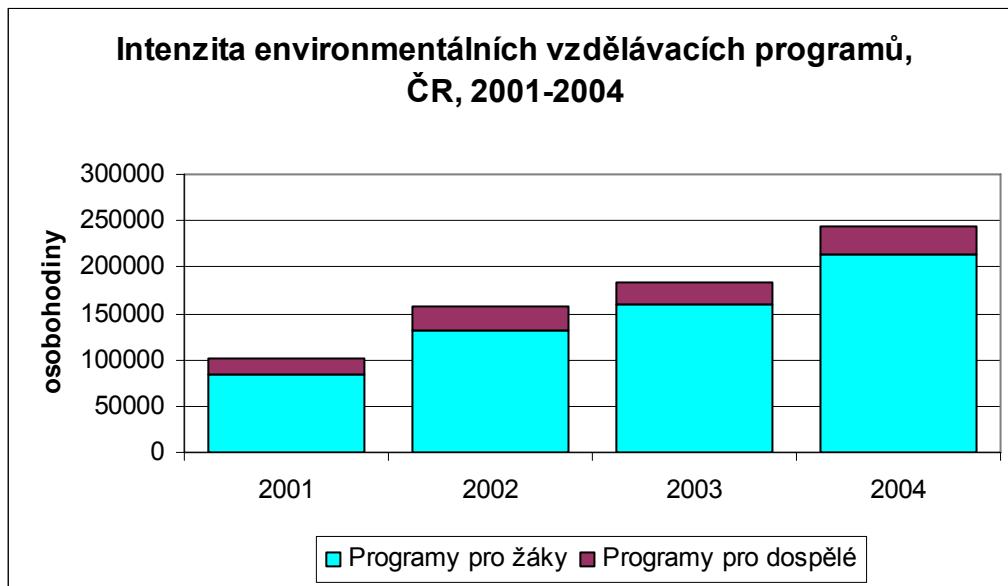
### Meta data:

Technická specifikace indikátoru:

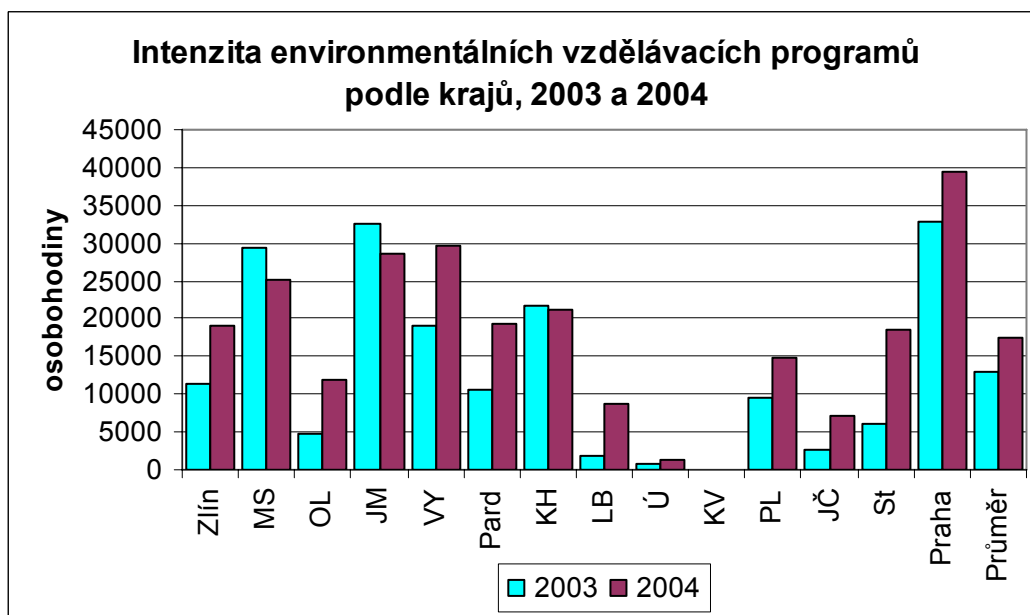
1. Zdroj dat: Data pořizuje Ministerstvo životního prostředí, odbor vnějších vztahů, oddělení vzdělávání a osvěty. Část dat lze získat z internetových stránek ([http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/\\$pid/MZPMNF7Z3U51](http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/$pid/MZPMNF7Z3U51)), část dat se publikuje jako příloha Zprávy životním prostředí za jednotlivé roky (data o výdajích krajů a obcí prostřednictvím § 3792 rozpočtové skladby)
2. Popis dat:  
Původní název dat: Data pro vyhodnocování účinnosti krajských systémů EVVO.  
Původní účel dat: Informovat MŽP o stavu EVVO v jednotlivých krajích.
3. Geografické pokrytí: všech 14 krajů České republiky
4. Frekvence sběru dat: každoročně od roku 2002 (pro jednotlivé kraje od roku 2003)
5. Silné a slabé stránky dat: Graf 1 – Orgány veřejné správy nezaúčtovávají výdaje v § 3792 stejně, některé zaúčtovávají tyto výdaje do jiných rozpočtových položek a naopak. Může tak dojít k dílčímu zkreslení. Graf 2 - Data pro kraje jsou zjišťována prostřednictvím lokálních NNO a nejsou ověřovány. Silnou stránkou dat je pravidelnost jejich sběru a kompletnost pro všechny kraje.
6. Spolehlivost dat: Vysoká – sběr dat prostřednictvím daných NNO se standardizuje, data pro graf 1 jsou garantována Ministerstvem financí.
7. Je nutná další práce s daty a konstrukcí indikátoru? - Pro zvýšení výpovědní hodnoty indikátoru je vhodné vztáhnout výdaje krajů na EVVO k celkovým veřejným výdajům kraje. Pro kraje, které mají v koncepci uvedeny cíle výdajů v oblasti EVVO, je vhodné dále zpracovat referenční body a ukázat zda trend inklinuje k cíli nebo ne. Pokud bychom indikátor hodnotili v delším časovém období, je vhodné hodnoty uvádět ve stálých cenách (tzn. započíst inflaci do hodnoty indikátoru).

## Intenzita environmentálních vzdělávacích programů

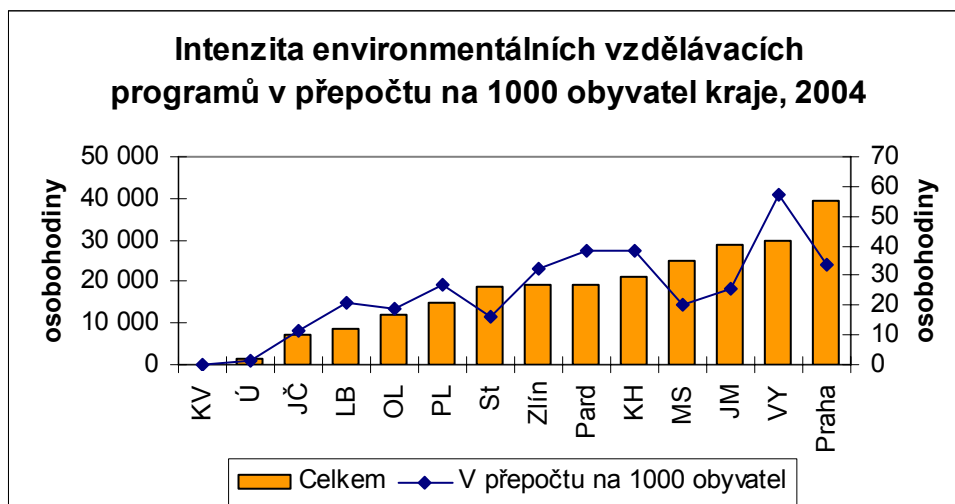
GRAF 1:



GRAF 2:



GRAF 3:



Pozn.: Indikátor zahrnuje vzděl. programy, které realizují NNO zapojené do progr. MŽP Národní síť EVVO.  
Zdroj: MŽP (závěrečné zprávy za roky 2003 a 2004 z plnění veřejné zakázky na podporu programu Národní síť EVVO; [http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/\\$pid/MZPMNF7Z3U51](http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/$pid/MZPMNF7Z3U51); Zpráva o plnění Akčního plánu Státního programu EVVO ČR za roky 2002, 2003, 2004 – příloha Zprávy o životním prostředí, Zpráva o plnění AP SP EVVO za resort ministerstva financí za roky 2001, 2002, 2003, 2004)

**Hlavní sdělení:**

- ☉ **Intenzita realizovaných environmentálních vzdělávacích programů roste jak v průměru v ČR, tak ve většině krajů. Znalosti, kompetence a povědomí o environmentální oblasti u obyvatel ČR rostou.**
- ☉ **Mezi kraji existují značné rozdíly v intenzitě environmentálních vzdělávacích programů, což svědčí o rozdílném realizačním potenciálu krajů pro oblast EVVO.**

**Závěry, zhodnocení:**

Významnost indikátoru pro popsání vývoje v oblasti VUR: EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je v ČR poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO aj.) Zároveň EVVO, v pojetí v jakém je realizována v ČR, v mnoha aspektech odpovídá vzdělávání k UR. Intenzita (osoby x hodiny) má větší vypovídající schopnost než samotný počet realizovaných programů (popř. hodin) či počet účastníků. Indikátor kvantifikuje hlavní výstup krajských systémů EVVO.

Vztah k politikám: Státní program EVVO a jeho akční plány vyzývají k financování programů a implementace EVVO. § 13 zákona č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, ve znění zákona č. 6/2005 Sb. definuje mj. práva a povinnosti krajů vzhledem k zajištění EVVO.

Zhodnocení: Graf 1- Intenzita realizovaných environmentálních vzdělávacích programů v ČR roste. Roste tak kvantitativním měřítkem dopad těchto programů, pravděpodobně roste jak počet hodin realizovaných programů tak počet osob, které se programů účastní. Nárůst je dán především nárůstem intenzity programů pro žáky a studenty. Svědčí to o rostoucím zájmu o environmentální problematiku (EVVO), o zvyšující se orientaci středisek a center environmentální výchovy a dalších environmentálních NNO na vzdělávací činnost a rostoucím realizačním potenciálu environmentálních NNO.

Graf 2 – Indikátor ukazuje diferenci mezi jednotlivými kraji v intenzitě v oblasti environmentálního vzdělávání, které je klíčovou praktickou činností v rámci EVVO a klíčovou činností krajských systémů EVVO. Intenzita vzdělávacích programů v krajích především souvisí s množstvím, velikostí a vyspělostí (realizačním potenciálem) environmentálních organizací, které se v kraji EVVO věnují. Indikátor dále ukazuje, že ve většině krajů hodnota indikátoru roste. Pouze ve 2 krajích mezi roky 2003 a 2004 poklesla (JM a MS), ale u obou případů se jedná o velmi vyspělé kraje z hlediska EVVO a pravděpodobně nejde trend.

Graf 3 – V přepočtu na obyvatele kraje je tato intenzitu environmentálních vzdělávacích programů nejvyšší v krajích Vysočina, Pardubickém kraji a Královéhradeckém kraji, což souvisí s faktem, že v těchto krajích působí některá vysoce vyspělá a zavedená střediska environmentální výchovy, která realizují intenzivnější vícedenní (pobytové) vzdělávací programy.

**Metodika zpracování dat:**

Intenzita představuje kvantitativní ukazatel, který není prostým násobkem součtu realizovaných hodin programů a celkového součtu zúčastněných osob. Nejdříve je nezbytné vypočítat individuální intenzity pro jednotlivé vzdělávací programy. Intenzita jednoho realizovaného programu se vypočte vynásobením počtu hodin daného realizovaného programu počtem účastníků. Výsledná hodnota indikátoru se získá součtem intenzit za jednotlivé programy.

Indikátor bere v úvahu vzdělávací programy, které realizovaly organizace v rámci programu MŽP – Národní síť EVVO a to v Modulu 1 (programy pro školní kolektivy) a v Modulu 3 nebo 4 (programy pro dospělé).

Graf 1 – součet údajů za jednotlivé kraje (viz dále). Graf 2 – součet intenzit jednotlivých programů realizovaných v daném kraji v rámci v rámci obou modulů. Graf 3 – součet intenzit jednotlivých programů realizovaných v daném kraji v rámci v rámci obou modulů vydělený počtem obyvatel kraje.

**Data (Graf 1):**

	<b>Intenzita - programy pro žáky (osobohodiny)</b>	<b>Intenzita - programy pro dospělé (osobohodiny)</b>
<b>2001</b>	84900	15 850
<b>2002</b>	130995	25719
<b>2003</b>	159774	23123
<b>2004</b>	213553	31160

**Data (Graf 2 a 3):**

	<b>Počet obyvatel kraje</b>	<b>Intenzita celkem (2004)</b>	<b>Intenzita na 1000 obyvatel kraje (2004)</b>	<b>Intenzita celkem (2003)</b>	<b>Intenzita na 1000 obyvatel kraje (2003)</b>
<b>KV</b>	304220	0	0,00	0	0,00
<b>Ú</b>	819712	1 209	1,47	712	0,87
<b>LB</b>	427321	8 777	20,54	1919	4,49
<b>Pard</b>	506534	19 263	38,03	10599	20,92
<b>JČ</b>	625097	7 073	11,31	2743	4,39
<b>OL</b>	636750	11 813	18,55	4746	7,45
<b>PL</b>	549374	14 749	26,85	9508	17,31
<b>MS</b>	1262660	25 215	19,97	29265	23,18
<b>St</b>	1128674	18 557	16,44	5998	5,31
<b>VY</b>	517630	29 778	57,53	19038	36,78
<b>KH</b>	548437	21 140	38,55	21713	39,59
<b>Zlín</b>	593130	19 149	32,28	11251	18,97
<b>Praha</b>	1161938	39 341	33,86	32739	28,18
<b>JM</b>	1121792	28 650	25,54	32666	29,12
<b>Průměr</b>		17479,44	24,35	13064,07	16,90



**Meta data:**

Technická specifikace indikátoru:

1. Zdroj dat: Data pořizuje Ministerstvo životního prostředí, odbor vnějších vztahů, oddělení vzdělávání a osvěty. Část dat lze získat z internetových stránek ( [http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/\\$pid/MZPMNF7Z3U51](http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/$pid/MZPMNF7Z3U51))

2. Popis dat:

Původní název dat: Výsledky Modulu 1 a Modulu 3 v programu MŽP Národní síť EVVO (pro jednotlivé roky)

Původní účel dat: Informovat MŽP o průběhu a výstupech veřejné zakázky.

3. Geografické pokrytí: všech 14 krajů České republiky

4. Frekvence sběru dat: každoročně od roku 2000

5. Silné a slabé stránky dat:

Slabou stránkou je, že data v určité míře zahrnují i programy, které daný subjekt realizoval pro cílové skupiny z jiných krajů a zkreslují tedy vztah k dopadu programů v rámci krajského systému EVVO. Dále je nevýhodou, že organizace v programu MŽP nevykazují všechny environmentální vzdělávací programy. Nicméně autor se na základě empirické zkušenosti domnívá, že se jedná o reprezentativní vzorek.

6. Spolehlivost dat:

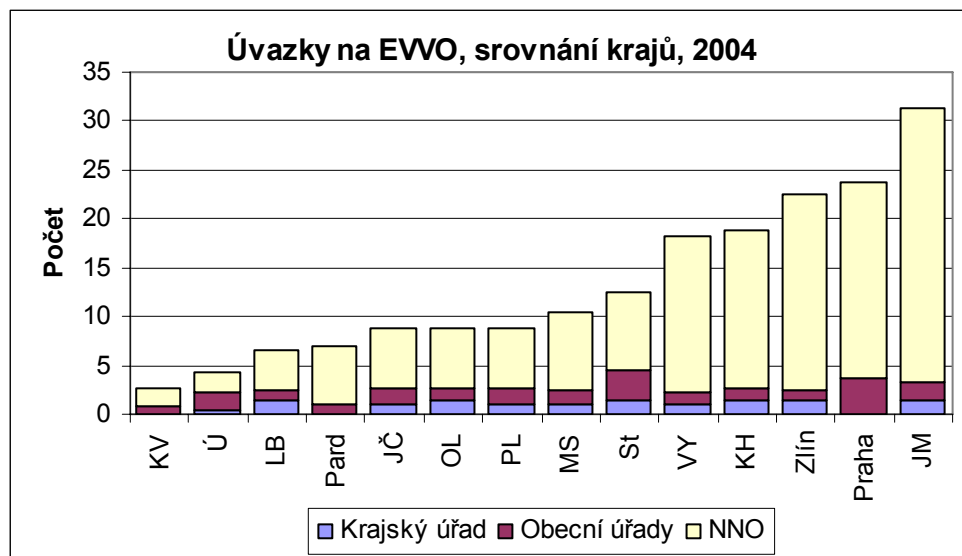
Střední – organizace, které se na programu Národní síť EVVO podílejí dlouhodobě jsou zvyklé vykazovat data pro výpočet indikátoru. V případě organizací nově zapojených je možná určitá nepřesnost ve vykazování dat.

7. Je nutná další práce s daty a konstrukcí indikátoru?

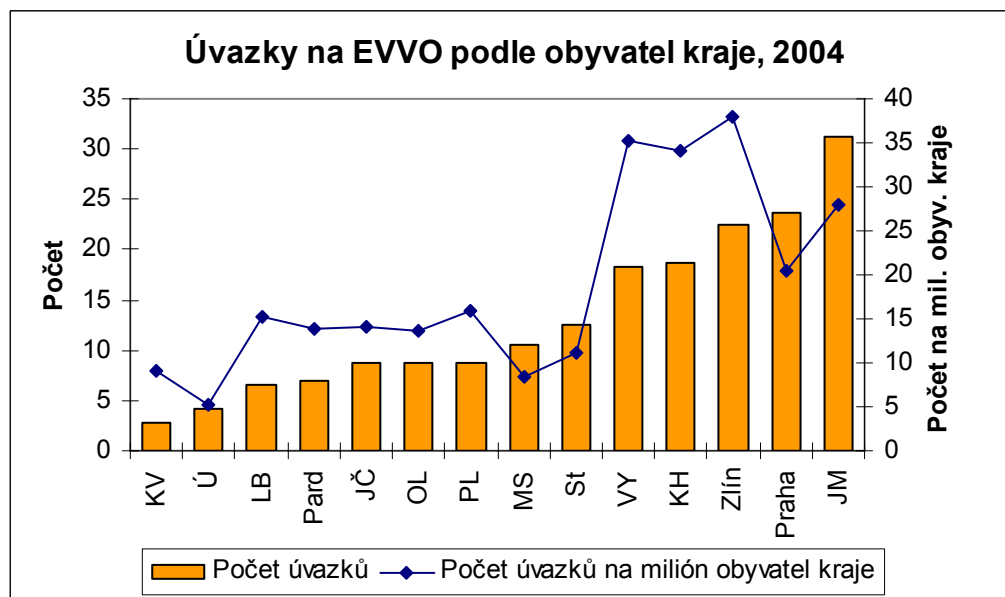
Je vhodné se zaměřit na uvedené slabé stránky indikátoru, tzn. prozkoumat významnost míry vykazování programů v Národní síti jednotlivými organizacemi a dále zohlednit v konstrukci indikátoru fakt, že některé programy se realizují pro cílové skupiny z jiných krajů.

## Lidské zdroje v krajských systémech EVVO

GRAF 1:



GRAF 2:



Zdroj: 1. MŽP (závěrečné zprávy za rok 2004 z plnění veřejné zakázky na podporu programu Národní síť EVVO; [http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/\\$pid/MZPMNF7Z3U51](http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/$pid/MZPMNF7Z3U51); Zpráva o plnění Akčního plánu Státního programu EVVO ČR za rok 2004 – příloha Zprávy o životním prostředí, Zpráva o plnění AP SP EVVO za resort ministerstva financí za roky 2001, 2002, 2003, 2004); 2. SSEV Pavučina (statistika přepočtených úvazků na EVVO v členských střediscích)

### Hlavní sdělení:

⊗ Mezi kraji existují značné rozdíly v objemu lidských zdrojů zaměstnaných v oblasti EVVO. Největší podíl na mezikrajských diferencích přitom má objem zaměstnanců středisek a center ekologické výchovy.

### Závěry, zhodnocení:

Významnost indikátoru pro popsání vývoje v oblasti VUR:

EVVO je oblastí, která má v ČR dlouhou tradici a je v ČR poměrně etablovaná (má svou státní koncepci a řadu dalších dokumentů, dále existují koncepce na úrovni krajů, v rámci veřejné správy jsou zřizovány pracovní úvazky na EVVO, problematice se věnuje řada NNO, v krajích existují krajské systémy EVVO, krajské portály EVVO aj.) Zároveň EVVO, v pojetí v jakém je realizována v ČR, v mnoha aspektech odpovídá vzdělávání k UR.

Indikátor hodnotí kvantitu lidských zdrojů zaměstnaných v kraji v systému EVVO a ukazuje tak jejich kvantitativní potenciál. Indikátor by měl poukazovat na rezervy v objemu lidských zdrojů pro danou oblast a motivovat tak politické zástupce a veřejnou správu vytvářet podmínky pro růst zaměstnanosti v této oblasti. V příštích letech by mohlo indikátor významně pozitivně ovlivnit aktuální grantové schéma MŽP s názvem „Sít' environmentálních informačních a poradenských středisek“, které MŽP otevřelo v rámci OP RLZ. Toto grantové schéma je na rozvoj pracovních míst na EVVO přímo zaměřeno.<sup>35</sup>

Vztah k politikám:

Státní program EVVO a jeho akční plány vyzývají k financování programů a implementace EVVO. § 13 zákona č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, ve znění zákona č. 6/2005 Sb. definuje mj. práva a povinnosti krajů vzhledem k zajištění EVVO.

Zhodnocení:

Mezi kraji existují značné rozdíly v objemu lidských zdrojů zaměstnaných v oblasti EVVO. Největší podíl na mezikrajových diferencích přitom má objem zaměstnanců středisek ekologické výchovy. Nejvíce úvazků na EVVO je v krajích s obecně velmi vyspělými systémy EVVO. Liberecký a Pardubický kraj, které náležejí k nadprůměrným krajům z hlediska rozvoje systému EVVO naopak vykazují relativně nízký objem lidských zdrojů na EVVO. Ve srovnání s počtem obyvatel kraje to však už není tak významné, naopak ukazuje se potřeba zvýšení objemu lidských zdrojů v Moravskoslezském a Středočeském kraji.

### Data:

	Počet obyvatel kraje	Počet prac. úvazků na EVVO v KÚ	Počet prac. úvazků na EVVO na OÚ	Počet prac. úvazků EVVO v SEV	Součet
Zlín	593130	1,5	1	20	22,5
MS	1262660	1	1,5	8	10,5
OL	636750	1,5	1,25	6	8,75
JM	1121792	1,5	1,75	28	31,25
VY	517630	1	1,25	16	18,25
Pard	506534	0	1	6	7
KH	548437	1,5	1,25	16	18,75
LB	427321	1,5	1	4	6,5
Ú	819712	0,5	1,75	2	4,25
KV	304220	0	0,75	2	2,75
PL	549374	1	1,75	6	8,75
JČ	625097	1	1,75	6	8,75
St	1128674	1,5	3	8	12,5
Praha	1161938	0	3,75	20	23,75

<sup>35</sup> www.env.cz

### Meta data:

Technická specifikace indikátoru:

8. Zdroj dat: 1. Data pořizuje Ministerstvo životního prostředí, odbor vnějších vztahů, oddělení vzdělávání a osvěty. Část dat lze získat z internetových stránek ( [http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/\\$pid/MZPMNF7Z3U51](http://www.env.cz/AIS/web-pub.nsf/$pid/MZPMNF7Z3U51)) 2. Další relevantní data pořizuje SSEV Pavučina

9. Popis dat:

Původní název dat: -

Původní účel dat: Informovat o stavu EVVO v jednotlivých krajích.

10. Geografické pokrytí: všech 14 krajů České republiky

11. Frekvence sběru dat: v této šíři každoročně od roku 2004

12. Metodika zpracování dat:

Graf 1 – jedná se o součet 3 položek. 1. Počet úvazků na KÚ (zdroj MŽP), 2. Počet úvazků v obcích (odhad), 3. Počet úvazků v NNO (zdroj MŽP a SSEV Pavučina). Ad. 2 - Odhad počtu úvazků v obcích se provedl na základě studií zpracovaných pro MŽP, ze kterých vyplývá průměrný rozsah úvazku na EVVO 0,25 na okresních úřadech. Údaj pro indikátor se tedy vypočetl jako násobek počtu bývalých okresních úřadů v kraji krát 0,25.

13. Silné a slabé stránky dat: -

14. Spolehlivost dat: Střední.

15. Je nutná další práce s daty a konstrukcí indikátoru?

Ano. Zprv je potřeba zajistit jednotnou metodiku pro započítání úvazku v NNO (někteří zaměstnanci NNO pracují na živnostenský list a ve výkazech pro MŽP se tudíž nemusejí objevit. Některé organizace naopak do těchto výkazů započítávají i zaměstnance technické správy organizace. Za druhé je potřeba dále získat údaje za veřejnou správu nižších než krajských jednotek, aby nebyl indikátor závislý na odhadu částí dat.