



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA BIOLOGIE

Bakalářská práce

**Vliv chovatelství domácích zvířat  
na environmentální senzitivitu dětí školního věku**

Pavla Martínková

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Renata Ryplová, Dr.

České Budějovice 2013

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledky obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne .....

.....

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce Mgr. Renatě Ryplové, Dr. za odborné vedení práce, poskytování cenných rad, připomínek a především za ochotu a obětavost, se kterou mi radila při vypracování mé bakalářské práce.

Dále děkuji ředitelům základních škol Mgr. Josefu Pulkrabovi, Mgr. Jaroslavu Blažíčkovi a PaedDr. Václavu Trnkovi za spolupráci při dotazníkovém šetření na ZŠ. Také děkuji svým respondentům, kteří byli ochotni mi vyplnit své dotazníky.

Děkuji celé mé rodině za trpělivost a podporu během psaní bakalářské práce.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zabývá vlivem aktivního kontaktu dětí školního věku s domácími mazlíčky na zvýšení jejich environmentální senzitivity. V teoretické části jsou vysvětleny pojmy: environmentální senzitivita, environmentální výchova, vztah dětí s domácími zvířaty a vztah dětí na environmentální senzitivitu. V praktické části proběhlo dotazníkové šetření, s cílem zjistit vztah dětí školního věku k domácím mazlíčkům a to, zda aktivní kontakt se zvířaty má u dětí vliv na environmentální senzitivitu. Na závěr je celkové shrnutí výsledků z daného výzkumu.

## **Abstract**

The main topic of this thesis is the influence of active contact of school-age children with pets their environmental sensitivity .The theoretical section explains these concepts: environmental sensitivity, environmental education, children's relationship with pets and children's relationship to environmental sensitivity. The practical part is focused on the methodology of work and goals. This part of the thesis identifies by the survey the relationship of school age children to pet and also whether active contact of children with animals carries weight on children's environmental sensitivity. In conclusion there is the summary of the results of the research.

# OBSAH

1	ÚVOD .....	1
2	TEORETICKÁ ČÁST .....	2
2.1	Environmentální senzitivita .....	2
2.1.1	Vysvětlení pojmu.....	2
2.1.2	Rozvoj environmentální senzitivity.....	3
2.1.3	Historie.....	6
2.1.4	Co senzitivitu ovlivňuje.....	6
2.2	Environmentální výchova jako průřezové téma RVP .....	8
2.2.1	Základní etické důvody pro environmentální výchovu.....	9
2.2.2	Cíle a úkoly environmentální výchovy .....	11
2.2.3	Environmentální a pro-environmentální chování .....	12
2.2.4	Metodika environmentální výchovy .....	14
2.3	Vztah dětí školního věku k environmentální senzitivitě .....	16
2.4	Vztah dětí k chovu domácích mazlíčků .....	18
2.4.1	Domácí mazlíčci jako lék.....	18
2.4.2	Vhodná volba domácího mazlíčka dle věku dítěte.....	19
3	MATERIÁL A METODY .....	21
3.1	Metoda dotazníkového šetření .....	21
3.2	Statistické metody.....	22
4	VÝSLEDKY .....	23
4.1	Vyhodnocení dotazníků od žáků základních škol .....	23

4.2	Vyhodnocení části dotazníků Výletu od žáků základních škol .....	30
4.3	Vyhodnocení týdenního pobytu v přírodě .....	32
5	DISKUZE .....	40
6	ZÁVĚR .....	42
7	SEZNAM LITERATURY .....	43

# 1 ÚVOD

Cílem mé bakalářské práce je posoudit, zda má aktivní kontakt dětí školního věku s domácími mazlíčky vliv na zvýšení jejich environmentální senzitivity. Pod pojmem environmentální senzitivita se skrývá zájem získávat poznatky o přírodním prostředí, pociťovat zájem o přírodní prostředí, vnímat jeho poškození a cítit potřebu jej ochraňovat (Franěk, 1999).

V teoretické části se zaměřím na vysvětlování pojmu environmentální senzitivita, její historii a co environmentální senzitivitu ovlivňuje. Jaký je vztah dětí školního věku k environmentální senzitivitě, vztah dětí k chovu domácích mazlíčků a vliv chovu domácích mazlíčků na environmentální senzitivitu dětí školního věku.

V praktické části je rozebrán dotazník ke zjištění environmentální senzitivity u dětí školního věku. Průzkum byl proveden mezi dvěma skupinami respondentů. Jednou skupinou respondentů byly děti, které se aktivně zabývají chovem domácích mazlíčků a druhou skupinou děti, které nikdy doma žádné zvíře nechovaly. V této části jsou statisticky zpracované grafy a tabulky.

Toto téma jsem si vybrala, protože jsem od základní školy měla ráda předmět přírodověda, poté přírodopis. Jelikož bydlím na vesnici, máme hned za domem krásnou přírodu. Tam ráda chodím trávit svůj volný čas, ať jsou to procházky či jízda na kole. Domácí zvířata jsme doma vždy nějaká měli. Chovali jsme s bratrem morče, křečky, pár zebříček. A samozřejmě nesmí doma chybět pes.

Osobně si myslím, že učitelé na základních školách druhého stupně rozvíjí environmentální senzitivitu u žáků nedostatečně. Nemají k tomu velkou možnost, ale i přesto je důležité se o to v rámci možností snažit.

## **2 TEORETICKÁ ČÁST**

### **2.1 Environmentální senzitivita**

#### **2.1.1 Vysvětlení pojmu**

Environmentální senzitivita znamená ve zkratce úroveň citlivosti jedince k okolnímu životnímu prostředí, včetně citlivého vztahu ke zvířatům a rostlinám. Ovlivňuje například zájem poznávat životní prostředí a učit se o něm. Například člověk environmentálně citlivý se bude cítit nepříjemně, když bude svědkem ničení životního prostředí - vyhazování odpadků do přírody, nebo týrání zvířat. Takovýto jedinec má tendenci životní prostředí chránit. Environmentální senzitivita a její rozvoj je hlavním předpokladem pro fungování dalších disciplín environmentální výchovy (Činčera, 2011).

Podle Wilkeho (in Jančaříková, 2009) znamená environmentální senzitivita jako vlastnost skládající se z následujících bodů, které na sebe logicky navazují:

- z dispozice zájmu o přírodu - touha pozorovat, poznávat a nacházet zákonitosti v strukturách přírody,
- ze schopnosti uvědomovat si poškození přírody,
- z potřeby přírodu a životní prostředí ochraňovat,
- a ze skutečného jednání pro ochranu přírody a životního prostředí.

Pojem environmentální senzitivita vychází s jistou souvislostí s ekologickou etikou. V rámcovém vzdělávacím programu souvisí s environmentální senzitivitou tyto kompetence: dávat věci do souvislosti a organizovat poznatky různého druhu, být schopen vyrovnávat se s nejistotou, účastnit se diskusí, umět řešit problémy, vyjadřovat vlastní názor, obhajovat ho a argumentovat, činit rozhodnutí, posuzovat a hodnotit, poslouchat a zvažovat názory jiných lidí, řešit konflikty, nalézat nová řešení a brát na sebe zodpovědnost (Jančaříková, 2009).

Environmentální senzitivitu nemají rozvinutou pouze biologové či přírodovědci. Vysokou míru environmentální senzitivity mohou mít i hudebníci, výtvarníci nebo spisovatelé. Příkladem může být hudebník Bedřich Smetana, který poslouchal řeku Vltavu a podle ní napsal stejnojmennou skladbu. Výtvarník může nakreslit krásný kout přírody



(les s bystřinou). A spisovatelka Vlasta Javořická ve své knize „*Pohádka jejich života*“ popisuje svůj rodný kraj pod Javořicí. (Jančaříková, 2009)

S trochu užším pojetím environmentální senzitivity přichází u nás Krajhanzl (in Činčera, 2012), který ji definuje jako vnímavost a všímavost vůči přírodě.

Když má člověk vyšší environmentální senzitivitu tak je jeho pozornost přitahována okolní přírodou, příroda ho velice zajímá někdy až pohlcuje. Člověk v přírodě spatří a uslyší to, co mnohem lidem uniká, pocítí to, o čem druhé lidé nemají tušení. Je také vnímavější ke kráse zdravé přírody, ale i k jejím bolestem a zraněním. Vnímavost vůči přírodě představuje důležitou složku environmentální senzitivity a právě schopnost jedince zaznamenat a reflektovat okolní přírodu může být důležitým ukazatelem kvality programu environmentální výchovy, který environmentální senzitivitu chce rozvíjet (Krajhanzl, 2009).

Dnešní generace se vzdaluje od přírodního prostředí. V dětské době jejich rodičů byl pozitivní vztah k přírodě téměř samozřejmostí. Je to dáno dnešní technickou vyspělostí. Dříve si děti hrály většinou venku, dnes tráví mnoho času u počítače a televize.

Pro méně environmentálně-senzitivního člověka bude rostlina pouze „obyčejnou rostlinou“, zatímco pro environmentálně senzitivního člověka rostlina tvoří celou řadu podnětů a vjemů, přírodovědně postřehne celou řadu detailů jako např. celou škálu barev a světla. Člověk, který má nízkou environmentální senzitivitu, si ze svého okolí vybaví jen málo přírodních detailů. Na přírodu se nedokáže soustředit, jeho myšlenky a pocity ho vedou jinam (Krajhanzl, 2009).

### **2.1.2 Rozvoj environmentální senzitivity**

Předškolní věk je obdobím pro rozvoj environmentální senzitivity. Pro rozvíjení environmentální senzitivity je důležitý častý kontakt s přírodou, který by měli iniciovat především rodiče. Žáci by měli v přírodním prostředí prožívat hezké chvíle, z kterých se stanou nezapomenutelné zážitky. Aby si tyto zážitky děti zapamatovaly, tak si o nich vypráví nebo je výtvarně zpracovávají. Dále zážitky z přírody srovnávají mezi ostatními dětmi či dospělými osobami. Mezi další méně významné faktory ovlivňující environmentální senzitivitu můžeme uvést příklady: jako jsou média, knihy a časopisy. Hlavně z nakreslených obrázků, z modelů ale i z psaných příběhů si děti připomínají

prožitky prostřednictvím různých nástěnek, výstavek a psaní deníků. Kontakt s přírodou by měl být pro žáky příjemný a bez žádného stresu. Pedagog by se měl vyvarovat nepříjemných prožitků v přírodě, protože právě ty zabraňují rozvoji environmentální senzitivity. Jedná se hlavně o předškolní věk. Žáci druhého stupně a středoškoláci dokážou posuzovat zpětné pozitivní hodnocení či různé nedostatky. Předškoláci to neumí (Jančaříková, Kapuciánová, 2012).

Pokud dokážeme identifikovat faktory podporující environmentální senzitivitu, nabízí se otázka, jakým způsobem tyto poznatky využít v praxi environmentální výchovy. Klade se důraz na dlouhodobější a opakovaný pobyt v přírodě, který se obtížně prosazuje ve školním prostředí (Činčera, Komárková, 2010).

K rozvíjení environmentální senzitivity by bylo vhodné, aby učitelé v hodinách přírodopisu například, když se učí o stromech, neukazovali dětem jenom obrázky z učebnic, ale vyšli také do přírody, kde by se na konkrétní druh podívali.

Na prvním místě z výzkumů významných životních zkušeností vyšlo, že environmentální senzitivita se rozvíjí díky pozitivnímu a opakovanému prožitku v přírodě. Dále je to vliv rodiny nebo vztah ke konkrétnímu místu či poškození oblíbeného místa v přírodě, které dítě zná. Informace o devastaci vzdálených míst, které děti neznají, na ně příliš nepůsobí. U nich mohou tyto informace vyvolat pouze pocit bezmoci. Tento výzkum vyšel stejně i v devíti zemích v severní Americe, Evropě, Asii či Africe (Činčera, 2012).

Problematiku rozvoje environmentální senzitivity v zahraniční literatuře studoval také Franěk, který konstatoval, že proces rozvoje environmentální senzitivity je složitý a individuální a že stejné metody nevedou u všech jedinců ke stejnému cíli. Environmentální výchova ovlivňuje environmentální senzitivitu nejen pozitivně, ale také negativně, například z důvodu nevhodných metod prosazování (správného chování či správného názoru) (Franěk, 2000, Jančaříková, 2009).

Výzkumy potvrdily souvislost mezi tzv. outdoorovými zážitky (především tábořením v přírodě, turistikou, zahradničením, lovem, rybařením a horolezectvím), ale také tvůrčí a uměleckou činností v přírodě (např. kresbou a fotografováním zvíře, krajiny a rostlin) (Jančaříková, 2009).

Dostatek zážitků z přírody může zastavit nebo zpomalit proces odcizování člověka přírodě, protože zážitky v přírodě pomáhají člověku chránit a cítit, učí soucitu a vytváří motivaci pro ekologický aktivismus (Kohák, 2000).

### **2.1.2.1 Příklad vzdělávacího programu na rozvoj environmentální senzitivity-tzv. Cornellův cyklus**

V roce 2011/2012 byl vytvořen vzdělávací program na podporu rozvoje environmentální senzitivity, který mohou provádět sami učitelé se svými žáky. Program je pro 1. či 2. stupeň ZŠ.

Hlavním cílem programu je rozvoj environmentální senzitivity pomocí prožitku v přírodě. Žáci se na přírodu dívají trochu jinak - program je zaměřený na přírodu kolem nich a z co nejmenší vzdálenosti. Žáci se například dívají na malý úsek přírody - pouze velikost papíru A4 a mají za úkol pozorovat co na tomto malém úseku je zajímavé, všimnout si detailů a podobně. Žáci zapojují smysly při vnímání barev a zvuků, poznávají přírodniny (Sdružení Tereza, 2012).

Cornell napsal knihu „*Objevujeme přírodu*“, kde popisuje metodiku plynulého učení -přirozené kroky k vnímání přírody. Tato metodika pomáhá například pedagogům environmentální výchovy. Plynulé učení („flow learning“) je postupný sled na sebe navazujících činností. Plynulé učení je rozděleno na čtyři stupně. Pro každý stupeň zážitku vyvinul řadu metod, které jsou zaměřené na pozorování přírody.

Prvním stupněm plynulého učení je probuzení nadšení. Na začátku je potřeba děti či účastníky nadchnout. Tento stupeň je zaměřen na různé hry. Jde o to, aby se účastníci pobavili, dále si vyzkoušeli práci ve skupině a také je potřeba aktivní zapojení se do činností. Účastníci se naladí na další fáze.

Druhý stupeň se nazývá zaměření pozornosti. Děti získávají nové zkušenosti při činnosti, většinou podle smyslů (sluch, zrak, dotek). Zaměříme se na jeden konkrétní smysl a izolujeme ho. Například hry typu zavázat oči, posadit do lesa a nechat děti poslouchat zvuky. Cílem této fáze je vyvolat vnímavost k nějakému detailu či jemné struktuře.

Po zaměření pozornosti následuje fáze přímý prožitek. Na tento stupeň se klade důraz. Učení je zaměřeno spíše na budování postojů než znalostí. Účastníci se věnují svým zkušenostem s přírodou a měli by být zcela pohlceni zážitkem a sami by měli objevovat „přírodu“.

Poslední fází plynulého učení je sdílení inspirace. Účastníci si mezi sebou sdílí zkušenosti a inspirují ostatní.

Cílem plynulého učení je poskytnout zábavný, nezapomenutelný a povznášející prožitek z přírody. (Cornell, 2012, Sdružení Tereza, 2012)

### **2.1.3 Historie**

Pojem environmentální senzitivita je používán od počátku osmdesátých let dvacátého století, kdy probíhaly výzkumy pro-environmentálního chování na základě významných životních zkušeností (SLE) u respondentů výrazně pro-environmentálně orientovaných (např. členů ekologických organizací). Existovalo několik směrů studií tohoto chování z nichž většina byla ovlivněna negativně tím, že byla prováděna právě na respondentech takto zaměřených a chyběla skupina respondentů kontrolních. Environmentální senzitivita je jedním z faktorů pro-environmentálního chování.

(Činčera, Komárková, 2010)

V České republice vychází definice environmentální výchovy z Tbiliské konference a hlásí se k širšímu chápání environmentální výchovy. Cíle z Tbilisi jsou přepsány v metodickém pokynu MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) z roku 2001 (rozvinutí schopností uvažovat v souvislostech, podněcovat aktivitu a tvořivost ve vztahu k životnímu prostředí, předávání soustavy znalostí a dovedností) a ovlivňování postojů (environmentální odpovědnosti, ohleduplnosti a spolupráce v mezilidských vztazích, utváření hierarchie životních hodnot a životního stylu ve smyslu potřeb udržitelného rozvoje a vztah k přírodě (Činčera, 2007).

Podle Tbiliské deklarace bylo cílem pomoci jednotlivcům i skupinám rozvíjet jejich senzitivitu k životnímu prostředí a jeho problémům. Na této konferenci nebyla většina cílových oblastí environmentální výchovy ujasněna a vzájemné vztahy mezi cílovými oblastmi nebyly výzkumně podloženy. Aktivisté či environmentální vychovatelé jsou jedinci, kteří představují určité vzory odpovědného chování pro populaci. Pokud by se podařilo zjistit, jaké životní zkušenosti se v jejich životě naskytli, získali bychom důležité informace, na které se v environmentální výchově zaměřit.

### **2.1.4 Co senzitivitu ovlivňuje**

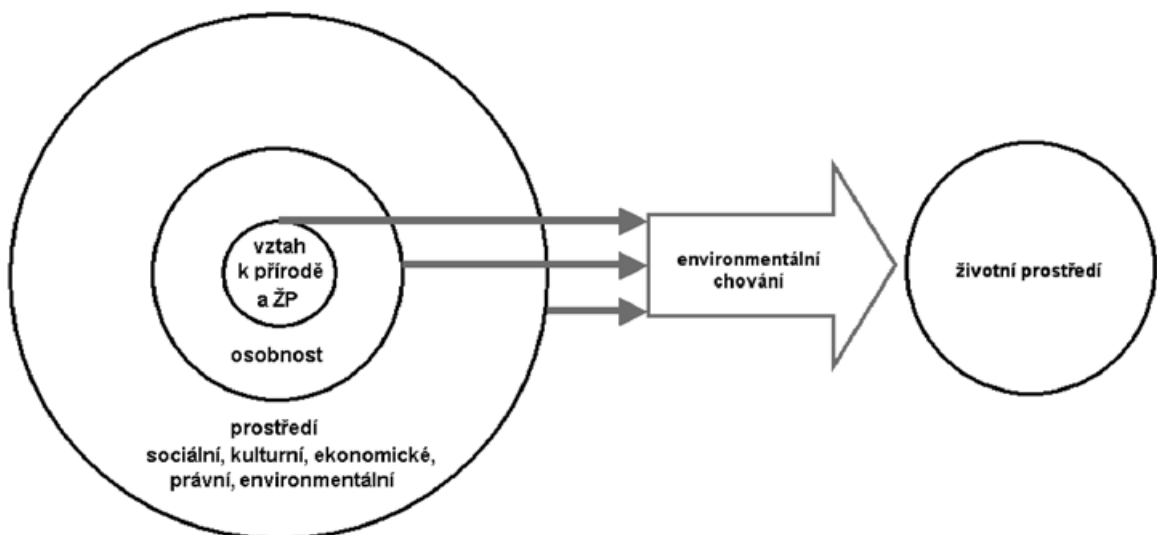
Za prvé záleží na tom, z jakého prostředí člověk pochází. Zda-li je člověk z vesnice, či z města. Dále také záleží na tom, z jak rozvinuté země pochází. Například příslušník

přírodního afrického národu má vyšší environmentální senzitivitu, než člověk žijící v rozvinuté zemi, kde bývá obyvatelstvo obecně od přírody více odloučeno.

Druhá věc, která senzitivitu ovlivňuje, je osobnost. Někteří lidé jsou od malička k životnímu prostředí vedeni a mají k přírodě pozitivní vztah. Naopak jiné osoby k přírodě žádný vztah nemají.

Za třetí je to osobní vztah jedince k přírodě a životnímu prostředí. Záleží na vztahu člověka k životnímu prostředí, jak se člověk v přírodě chová a jaký cit má k přírodnímu prostředí (viz. obr. č. 1).

Dalším faktorem ovlivňujícím environmentální senzitivitu by měl teoreticky být chov domácích mazlíčků. Právě tuto hypotézu jsem ověřovala v praktické části.



Obr. č. 1 Čím je ovlivňováno environmentální chování jedince? (Krajhanzl 2009)

## 2.2 Environmentální výchova jako průřezové téma RVP

„Vztah člověka k životnímu prostředí může souviset s různými termíny jako například „výchova k ochraně přírody“, „výchova a vzdělávání v oblasti životního prostředí“, výchova k péči o životní prostředí“ a „ekologická výchova“, „environmentální výchova“ nebo „výchova pro udržitelný rozvoj“. (Horká, 2005).

V osmdesátých letech byl používán pojem „ekologická výchova“ a od poloviny devadesátých let „environmentální výchova“ (Činčera, 2007).

Přívlastky „ekologický a environmentální“ se liší pouze v metodickém pojetí chápání jevů v přírodě. Slovo „ekologická“ znamená vztah k přírodě a životnímu prostředí, někdy se toto slovo pojmenovává jako „příznivý pro životní prostředí“ (Horká, 2005, Máchal, 2000). „Environmentální“ je podle Máchala (2000) popis vnějšího prostředí.

Environmentální výchova je projekt, který je obtížný a také problematický. Důvody pro environmentální výchovu je změna postojů dětí - čím je ovlivnit a jak hodnotit a chápou přírodní prostředí a svět. Děti mají v paměti zasazený pro různé pojmy z přírody co je pro ně krásné a co naopak ošklivé a také co je dobré a zlé. Environmentální výchova se snaží ovlivnit jednání dětí, jejich životní styl a celoživotní směřování. K této výchově je nejlepší vést děti už od dětství, protože když se začne s touto výchovou až ve starším školním věku, tak většina dětí má už jiné zájmy a těžko se učí dobrému vztahu k životnímu prostředí (Činčera, 2007).

Ve školských zařízeních se učitelé snaží o vytváření příjemného prostředí a tvořivé atmosféry, kde výuka probíhá. Učitelé by se měli snažit učit tak, aby se děti sami zajímaly, měly dotazy o životním stylu k přírodě a chovaly se k přírodě šetrně. Děti, které se o životní prostředí více zajímají, mají v dnešní době možnost chodit na přírodovědný kroužek či do různých ekologických institucí. Těchto dětí je v dnešní době velice málo. Existují i letní tábory zaměřené na přírodní prostředí a zvířata. Tyto tábory pořádají ekologické organizace například jako Chaloupky, Pavučina, Toulcův Dvůr, aj. Myslím si, že většina základních škol nemá koutek živé přírody a školní zahradu. Je to škoda, protože je to pro děti zábavné, užitečné a naučné. Děti se učí kladnému vztahu k živým tvorům, péči o ně a zároveň si rozvíjí kladný vztah k přírodě (Máchal, 2000).

Ne každé dítě má štěstí, že mu rodiče dovolí mít doma domácí zvíře. Právě proto existují chovatelské kroužky, kde si děti mohou vyzkoušet, co vše chov zvířat obnáší.

Pečují v nich o různá zvířata jako například plazy, rybičky, hlodavce a jiné. Tento kroužek má například i Zoo Jihlava, která nabízí i jiné výukové programy pro různý věk dětí. Pro první stupeň základní školy Zoo Jihlava nabízí například výukový program Hrátky se zvířátky, Tajemství vody, Dotkněte se šelmy, Kde se plazí plazi a jiné. Pro druhý stupeň ZŠ a SŠ nabízí například Jak na zvířata, Od užovky po kobru, Biomy aneb od pólů k rovníku nebo Spravedlivá svačina. Tyto programy se nejen snaží přiblížit dětem a studentům život zvířat, ale formují i jejich vztah k životnímu prostředí a ochraně přírody. Kromě chovatelského kroužku má Zoo Jihlava i přírodovědný kroužek - ten navštěvují všichni, kteří se zajímají o přírodu. Rozšíří si svoje znalosti formou her, pokusů i pozorování. Tento kroužek se zabývá zvířaty, rostlinami i prostředím, ve kterém se vyskytují. Kroužky probíhají každý týden v centru environmentální výchovy „PodpoVRCH“ v Zoo Jihlava nebo i v areálu zoo a jeho okolí. Environmentální centrum je určeno převážně pro žáky mateřských, základní a středních škol k realizaci výukových programů o zvířatech, přírodě i ekologii (Zoo Jihlava).

## **2.2.1 Základní etické důvody pro environmentální výchovu**

### **1. Environmentální výchova jako dohoda**

Podle smluvní etiky je správné jednání takové, které bylo přijato všemi zainteresovanými stranami. Environmentální výchova je oprávněná, protože je demokratickým výsledkem rozhodovacích procesů: mezivládní konference Tbilisi (1977), konference OSN v Rio de Janeiro (1992) - Agenda 21. Agenda 21 představuje celosvětový plán pro aplikaci trvale udržitelného rozvoje. Zahrnuje problematiku mezinárodní spolupráce v oblasti životního prostředí, ochranu ovzduší, půdy, lesů, boj s chudobou, otázky růstu a početnost lidské populace. V České republice je to například Zákon o přístupu veřejnosti k informacím o životním prostředí, Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR a metodický pokyn k výchově a osvětě ve školách a školských zařízeních. Na základě přijatého zákona se do vzdělávacích institucích doporučuje prosazovat environmentální výchova (Činčera, 2007).

### **2. Environmentální výchova jako prostředek**

Podle teleologické etiky ospravedlňuje jednání jeho přínos. Teleologická etika je taková etická teorie, které mravní aspekt jednání vidí v jeho směřování k určitým cílům.

Správné jednání je takové, které vede k co největšímu blahu co největšímu počtu lidí. Pokud se bude neudržitelně překračovat přírodní limity, tak to povede podle environmentální výchovy k hrozbě lidskému společenství. Na jednu stranu to vede k udržitelnému životu, na druhou překročení mezí a kolaps. Udržitelnost života na Zemi nelze dosáhnout bez změny postojů a jednání lidí. K přijímání environmentálně příznivých rozhodnutí je za potřebného tlaku na politickou reprezentaci. Z kritiky liberálních ekonomů je zpochybňovaná samotná přítomnost krize. Stále vymírají živočišné druhy a mění se krajina zásahem člověka. Vytěžené suroviny budou nahrazeny v rámci tržního mechanismu jinými surovinami. Chudoba v rozvojových zemích a narušení ekosystému je zpochybňována vědeckou nejistotou. Nejlépe by bylo, kdyby lidstvo mohlo zachovat současný životní styl a zároveň snížit tlak na životní prostředí (Činčera, 2007).

### **3. Environmentální výchova jako cesta**

U environmentální výchovy jako cesty můžeme uplatnit zlaté pravidlo „Co nechceš aby jiní činili tobě, nečiň ty jiným“. Každá živá bytost hodná úcty a základních etických ohledů, zasahování do jejího životního příběhu je oprávněné jen v případě nutnosti. Při této úvaze se stává environmentální výchova jako samozřejmou součástí etické výchovy člověka umožňující jeho zařazení do společenství. Při pohledu na svět vnímáme přítomnost základních mravních pravidel odlišujících dobro od zla. Stejná základní touha prožít si svůj příběh platí pro všechny živé bytosti (Činčera, 2007).

V průřezovém tématu RVP, které je povinnou součástí základního vzdělávání, environmentální výchovy se vyskytují 4 hlavní tematické okruhy:

- prvním jsou ekosystémy - tím je například les, pole, vodní zdroje, moře, lidské sídlo nebo kulturní krajina
- druhým okruhem jsou základní podmínky života - jako voda, ovzduší, půda, ochrana biologických druhů, energie a přírodní zdroje
- třetí okruh se nazývá lidské aktivity a problémy životního prostředí - sem patří například zemědělství a životní prostředí, ekologické zemědělství, doprava a životní prostředí, průmysl a životní prostředí, odpady a hospodaření s odpady aj.
- čtvrtým okruhem je vztah člověka k prostředí - kam patří především obec žáků, náš životní styl, prostředí a zdraví. (Horká, 2005)

Tyto okruhy týkající se environmentální výchovy by měly být na základní škole probrány.



## 2.2.2 Cíle a úkoly environmentální výchovy

Cíle a úkoly environmentální výchovy jsou:

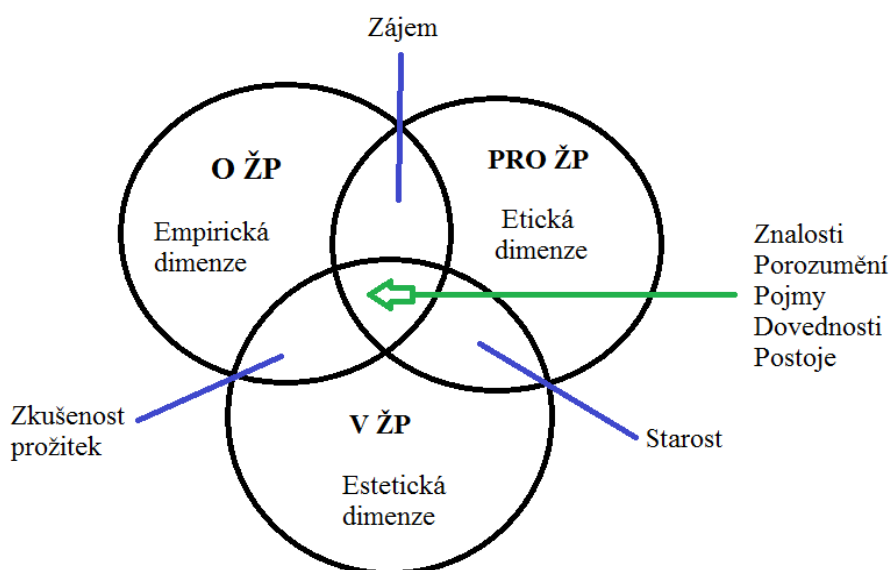
- „zvyšovat spoluodpovědnost lidí za současný i příští stav přírody i společnosti, za místo, ve kterém žijí a které je jim domovem, za smysluplné využívání místních zdrojů;
- rozvíjet citlivost, vstřícnost a tvořivost lidí k řešení problémů péče o přírodu i problémů lidské společnosti;
- utvářet ekologicky příznivé hodnotové orientace, které kladou důraz na dobrovolnou střídmost, na nekonzumní, duchovní kvality lidského života“ (Máchal, 2000).

Environmentální výchova je propojena mezi různými vyučovacími předměty. Například v biologii je cílem získat jisté znalosti, v jiných předmětech jako je občanská výchova jde spíše o porozumění světa nebo v hodinách informatiky jde spíše o jisté dovednosti. Environmentální výchova je propojená se třemi skupinami: znalostí, postojů a kompetencí k jednání. To činí z environmentální výchovy předmět současně klíčový i obtížně uchopitelný, což se shoduje i se značnými rozdíly v jejím chápání (Činčera, 2007).

Environmentální výchova v jiném vymezení se začala chápat jako výchova, která spojuje tři základní oblasti:

1. „výchova o životním prostředí, zahrnující zejména faktografickou a empirickou dimenzi
2. výchova v životním prostředí, vedoucí k uvědomění si estetické hodnoty přírody  
výchova pro životní prostředí, zahrnující etickou dimenzi a výchovu k environmentálně ohleduplnému jednání“ (Činčera, 2007).

Vzájemné vztahy mezi složkami a dimenzemi vyjadřuje Joy Palmerová (2003, in Činčera, 2007) na následujícím obrázku č. 2.



Obr. č. 2 *Vzájemné vztahy mezi složkami a dimenzemi podle Joy Palmerové (2003, in Činčera, 2007)*

Schéma „o prostředí - v prostředí - pro prostředí“ mělo důležitou roli v chápání environmentální výchovy jako výchovy, kterou nelze pouze nastudovat ve školních lavicích.

Environmentální znalosti podle Palmerové souvisejí se studentovým vlastním životem, pomáhají formovat náležité hodnoty a postoje a vedou ke schopnosti kriticky hodnotit problémy. Řešení problémů a osobní zkušenosti v životním prostředí umožňují rozvíjet kritické porozumění, získávat dovednosti pro výzkum, komunikaci, či řešení problémů a znalosti z vlastní zkušenosti. Předpokladem rozvíjení etického přístupu ke světu je vlastní zkušenost. Znalosti se stávají něčím víc, než jen skutečnost k naučení.

## 2.2.3 Environmentální a pro-environmentální chování

### 2.2.3.1 Environmentální chování

Environmentální chování je veškeré lidské chování, které působí na životní prostředí. Procházka po louce, mytí auta u rybníka, jízda autobusem, těžba dřeva,

vypouštění odpadů z pračky nebo orba půdy. Tyto činnosti mají vliv na životní prostředí. Člověk je neustále spjat se svým prostředím, což se dá označit za veškeré chování lidstva bez ohledu na uvedené příklady. Studie lidského chování je důležité z důvodů probíhajících změn klimatu, ekosystémů a celého životního prostředí. Určitě je nutné se zmínit o environmentálním chování, které v určité míře souvisí se znečištěním, spotřebou energie a surovin. V dnešní době produkuje člověk velké množství odpadu, které je náročné na následné uložení na skládkách. Samotné skládky ekologicky zatěžují životní prostředí a jsou v přírodě neestetické. Například vypouštění odpadů z pračky bez následného vyčištění v daném zařízení má dopad na životní prostředí. Jedná se hlavně o malé obce, které čističky odpadních vod nemají. Tato činnost se dá považovat za environmentálně významnou k životnímu prostředí.

Environmentální dopad svého chování si člověk většinou neuvědomuje například zakoupením televizoru či jiné elektroniky. Když si environmentální dopad svým jednáním člověk uvědomuje, můžeme mluvit o záměrném chování. Jako příklad můžu uvést množství odpadu v blízkosti pozemních komunikací a přilehlých cest.

(Krajhanzl, 2009)

### **2.2.3.2 Pro-environmentální chování**

„Pro-environmentální chování je takové chování, které je obecně v kontextu dané společnosti hodnoceno jako šetrná varianta environmentálního chování či příspěvek ke zdraví životního prostředí” (Krajhanzl, 2009).

Stejná nebo odpovídající hodnota pro-environmentální chování jsou používány termíny chování šetrné k životnímu prostředí či k přírodě, ekologické chování, chování odpovědné k životnímu prostředí a chování zachovávající životní prostředí. Opakem je chování poškozující životní prostředí (Krajhanzl, 2009).

Různorodost výsledků se rozchází s geografickým zaměřením pro-environmentálního chování podle stanovení sklonu výzkumů. Hlavní faktory pro pozdější pro-environmentální dráhu, kteří uváděli respondenti, se v důležitých rysech shodovali jako například kontakt s přírodou, ale v jiných se lišili. Můžeme srovnat dvě skupiny zemí - v jedné skupině Jihoafrická republika, Austrálie, Velká Británie a Kanada a v druhé skupině Uganda, Slovinsko, Řecko a Srí Lanka. V první skupině se zaznamenalo, že v dětském věku jsou nejintenzivnější zážitky z přírody. Ve druhé skupině byly

důležitější zkušenosti z dospělosti. S jistou opatrností si musíme dosavadní výsledky vykládat. Na jejich základě hrají důležitou úlohu opakované a dlouhodobé studie.

(Činčera, Komárková, 2010)

#### **2.2.4 Metodika environmentální výchovy**

Ekologická výchova představuje směr environmentální výchovy, kladoucí důraz na poznání přírody a jejích základních procesů. Základem ekologické výchovy je poznávání přírody zpravidla rozumnými prostředky. Nejlepší je být přímo v přírodě. Žáci se učí jednotlivé druhy zvířat, rostlin, ale i základní ekosystémové principy například ekologická pyramida či potravinový řetězec. Převažuje pravidlo, že lidé se budou k přírodě chovat lépe tehdy, až ji budou více znát.

Základem metodického postupu pro rozvoj environmentální senzitivity či výchovy je přímý kontakt s přírodou. Když se odehrávají přednášky o přírodě v učebně, tak to snižuje princip environmentální výchovy. Při přímém kontaktu se zvířaty ochočenými či zajatými (například terária v institucích volného času nebo zoologické zahrady) se děti učí jména zvířat, jejich vlastnosti a péči o ně. Také je důležitá práce na školních pozemcích. Pozemky mohou být využívány pro různé předměty na ZŠ. V dnešní době se stav školních přírodních pozemků zhoršuje. Školní areály jsou spíše vybavenější pro provozování sportovních akcí jako například prolézačky, basketbal atd. Funkční ekologické plochy na ZŠ ubývá.

Další forma metodického postupu jsou různé naučné výlety do přírody spojené s odborným výkladem či naučnou stezkou. Součástí pobytu venku mohou být i různé formy monitoringu přírody nebo delší projekty. Aktivity založené na monitoringu, například výšky stromů či poznávání půdních organismů jsou lepší formou rozumového poznávání než výklad. Důležité je si uvědomit, k čemu takovou aktivitu používáme, co chceme, aby se děti naučili a jaký je náš cíl aktivity. Jména zvířat a rostlin se žáci učí na výletě nebo i v interiérech ze sbírky přírodnin. Instituce ekologické výchovy bývají doplňovány jednoduchými ekologickými modely, které napodobují ekologické principy a žáci to lépe pochopí než z učebnice.

Aktivity, které se odehrávají v učebně, jsou většinou jako doplňkové k výuce. Pro zopakování probrané látky se používají malé didaktické hry, které žáci hrají samostatně při malých skupinách. Příkladem této hry může být pexeso, puzzle, domino nebo karetní hry.

Výtvarné či literární soutěže na témata krásy nebo ohrožení přírody mohou být využity místo hodin českého jazyka či výtvarné výchovy. K rozvoji environmentální výchovy ve školách patří besedy s odborníky na různá témata či odborné přírodovědné filmy. Dobrým doplněním při aktivitách jsou pracovní listy, které se využívají jak ve třídě, tak i v přírodě. (Činčera, 2007)

Metodik měření environmentální senzitivity je několik („Zážitkový dotazník učitel/rodič“ (Kol. autorů, 2005). Měření probíhá metodou dotazníkového šetření. Dotazník může být čistě rozdán mezi žáky nebo doplňujícím nástrojem může být otevřený rozhovor s vybranými respondenty. Ačkoliv by bylo více vhodné a přesné dotazníkové šetření s rozhovorem, tak jsem použila pouze dotazník. Touto metodou se dá oslovit větší množství dětí školního věku (Jančaříková, 2009).

Pro zjištění environmentální senzitivity byl vytvořen dotazník inspirovaný obdobným šetřením - Charakteristika osobního vztahu k přírodě (Krajhanzl, 2010). Tato metoda je zaměřena na to, jak děti školního věku vnímají přírodní prostředí a jaký mají vztah k přírodě. Dětem je předložen text, vyprávění o školním výletě do přírody. Jsou zde různé příhody, zážitky a různé situace kontaktu s přírodním prostředím. V jednotlivých otázkách respondenti ohodnocují pomocí stupnice od jedné do sedmi jak moc je pro ně situace příjemná. Otázek je deset. Ke každé otázce je přesný popis situace s přírodním prostředím.

Další dotazníkové šetření na environmentální senzitivitu vytvořila E. Strejčková - „Zážitkový dotazník učitel/rodič“ (Kol. autorů, 2005). V dotazníku se vyplňovalo, jak často děti školního věku prožily různé zážitky jako například chodit bos v trávě či pozorovat v přírodě lesní zvěř. Respondentů bylo 103 a zážitků 10300. Z celkového vzorku označili žáci 47,3% zážitků jako neprožité, 8% prožili s učitelem, 37,5% prožili s rodiči, 7,5% prožili s oddílem a 18,5% prožili jinak.

Ještě jedna metoda dotazníkového šetření je stejná jako „Zážitkový dotazník učitel/rodič“, ale zjišťuje se pouze odpovědi ANO a NE. Rodič nebo učitel čte dětem otázky na zážitky a děti odpovídají pouze ANO či NE. Z tohoto dotazníkového šetření vyšla environmentální senzitivita jako enormně podprůměrná u 0-38 zážitků, podprůměrná 39-50 zážitků, průměrná 51-57 zážitků, nadprůměrná 58-70 zážitků a enormně nadprůměrná 70-100 zážitků (Kol. autorů, 2005).

## 2.3 Vztah dětí školního věku k environmentální senzitivě

Některé děti, především děti z města, zažívají nedostatek pohybu v přírodě, odcizení se od přírody a nedostatek práce na čerstvém vzduchu, a to je zdrojem stresu (Sak, 2000).

Podle výzkumů je možné tento stres odbourávat také prostřednictvím kontaktu se zvířaty, resp. přírodou. Výzkumy potvrdily, že kontakt se zvířetem zvyšuje dětem sebevědomí, napomáhá řešit sociální i školní potíže. Lidem, kteří se mazlíli s domácími zvířaty, stoupaly hladiny endorfinů a dalších látek, které ovlivňují pocit spokojenosti, pohody a štěstí.

Když se člověk či dítě stará o domácí zvíře, tak se dostává do úzkého kontaktu s přírodou, ale také se v něm rozvíjí schopnost empatie, vztahu a starostlivost o zvíře. Tím vším získává pozitivní i negativní zkušenosti (Jančaříková, 2009).

Jen některé děti mají blízký vztah k přírodě a svým chováním jsou šetrnější k životnímu prostředí. Mají vyšší ekologické vědomí a sami si hledají způsob, jak se chovat v přírodě ohleduplněji. Snaží se dělat vše, co je možné, pro ochranu přírody a životního prostředí. Myslím si, že takových dětí je dneska na světě málo. V dnešní době je určitě více dětí s nízkým ekologickým vědomím, které si přírody vůbec neváží a životní prostředí spíše poškozují a ničí. Proto je důležité děti učit k environmentální senzitivě už v raném dětství (Krajhanzl, 2007).

Dalo by se říci, že environmentální výchova dítěte – vztah k přírodě a životnímu prostředí začíná ještě před narozením dítěte. Dítě v raném dětství vnímá zvířata a svět přírody. Například dítě ve třech měsících vnímá a pozoruje psa. Později má větší zájem o psa. Ve dvou letech se dítě se psem chce mazlit, hladit, být s ním venku a také se dítě učí co psovi smí a nesmí dělat (Krajhanzl, 2010).

Krajhanzl (2010) uvádí, že dnešní děti se velmi liší ve svých reakcích na pobyt v přírodě: některé děti si bojí sednout do trávy, dotknout se stromů, zvířat a jiné se v přírodě uvolní a nechce se jim odtud. U některých dětí se projevuje emoční reakce na přírodu strachem.

Ke zlepšení vztahu dětí k environmentální senzitivě je dobré, aby od narození se svými rodiči chodily ven. Učit se být venku za jakéhokoliv počasí. Děti se pak učí ohleduplnost k životnímu prostředí a samy se o přírodu zajímají a chtějí životnímu

prostředí pomáhat. Děti, které jsou učeni k environmentální senzitivě už od raného dětství, tak mají pozitivní vztah k přírodě. Nebojí se pohladit různá zvířata, naopak se o ně spíše zajímají. Mají tendenci o zážitcích v přírodě někomu vyprávět a z přírody si odnáší krásné zážitky. Těmto dětem nevadí, když se v přírodě ušpiní.

## **2.4 Vztah dětí k chovu domácích mazlíčků**

Dnešní doba je plná počítačových her, internetu, mobilů a jiné zábavné elektroniky, u kterých děti tráví poměrně velkou část svého volného času. Přesto se mezi nimi najdou děti, které k této zábavě nemají takový vztah a radši se věnují jiným činnostem jako je například sport, zájmové kroužky, pobyt v přírodě a právě také chování domácích mazlíčků. Ale u některých dětí jde pouze o přechodné období, které je jenom dočasné. Rodiče by měli dětem koupit domácí zvířátko až poté, co dítě o něj projevuje dlouhodobější zájem. Také mu musí vysvětlit, co chov jednotlivých druhů zvířátek obnáší, jak ho krmit a celkově o něj pečovat. V rodinách, kde dítě nemá žádného sourozence, tak rád přivítá domácího mazlíčka jako svého společníka nebo kamaráda, který mu částečně nahradí chybějícího sourozence. Rodiče by neměli dětem hned vyhovět s každým jejich rozmarem, ale měli by se nejdříve rozumně dohodnout s dítětem. Například když rodina bydlí ve městě a nemají příliš velké možnosti v prostředí, kde bydlí, tak si musí přizpůsobit takovou volbu zvířete, která bude vhodná pro jejich životní podmínky (Smrčková a Smrček, 1990).

### **2.4.1 Domácí mazlíčci jako lék**

Dnešní dětská psychologie praví, že domácí mazlíčci dětem povzbudí duševní vývoj žádoucím směrem, vedou k formování některých žádoucích postojů a k potlačení těch nežádoucích. Domácí mazlíčci u některých dětí či lidí dovedou pomáhat a dokonce i léčit od jejich duševních nemocí, stresů a nářků. Zvířata jsou dobrou alternativní či doplňkovou léčbou u různých onemocnění. Když je v domácnosti nějaké domácí zvířátko, tak člověk v jejich přítomnosti zapomene na starosti celého dne a myšlenky směřují na ně. Děti musí mít o domácí zvířata pravidelnou péči a starost (Matějček, 1996).

Zvířata mohou lidem pomoci vyhýbat se stresu nebo zmírnit jeho dopad, mohou také napomoci k rychlejšímu odbourávání stresových hormonů tím, že je motivují k tělesným aktivitám. Podle Odendaala (2007) zvířata mohou snižovat pocit úzkosti, aktivaci nervového systému poskytnutím příjemného rozptýlení a posilují pocit bezpečí. Lidé, kteří mají domácího mazlíčka se cítí více šťastnější, pozornější a méně osamocení. Zvířata lidi povzbuzují k úsměvu a dotykům. Majitelé zvířat mají více tělesného pohybu a



jsou spokojenější se svým společenským, emočním a tělesným životem. Také majitelé berou zvířata jako za své členy rodiny (Odendaal, 2007).

Nejčastějším chovaným domácím mazlíčkem je pes, který není jenom pro radost, ale lidem pomáhá všestranně. Psi jsou používáni k lovu, hlídání majetku, pomáhají a doprovázejí slepce, či asistují při záchraně lidských životů. Léčebný kontakt psa a člověka se odborně nazývá canisterapie. Cílem této léčby je zlepšit psychický i fyzický stav lidí s různými problémy a postižením v širokém věkovém rozpětí od nejmladších až po problémy seniorů. Proto se říká, že pes je nejlepším přítelem člověka (Ondráček, 1994).

#### **2.4.2 Vhodná volba domácího mazlíčka dle věku dítěte**

Při nízkém věku dítěte musí rodiče počítat s tím, že péče a starost o dané zvíře připadá na ně. Nejnižší věk pro pořízení zvířete je kolem čtyř až pěti let. Existují některá zvířata, která nemají k lidem vztah, ale jejich vnější pohled a projevy jsou pro děti zajímavé. Pro tento útlý věk je nejvhodnější pořízení akvária s drobnými rybičkami, jako jsou například živorodky. Můžeme je sledovat pouze za sklem, ale pozorujeme jejich chování, jak se živí, zkrátka jejich život. Dítě samo dokáže rybičky nakrmit nebo čistit stěny akvária od řas. Výměnu vody v akváriu provádí rodič, ale dítě by mělo být přítomno. Také v minulosti byl pro tento věk doporučován chov suchozemské želvy. Díky pevnému krunýři bylo předpokládáno, že zvíře bude při nesprávném zacházení uchráněno. Ale bohužel následkem neodborné péče tyto zvířata trpěla, proto jsou dnes pro tento věk suchozemské želvy nevhodné.

Předškolákům by rodiče mohli pořídit klec s nějakým druhem ptáka jako například andulka, zebříčka či papoušek. Tento druh zvířat už dokáže vnímat své okolí a projevuje vztah k člověku. Mohou se ochočit a naučit se jisté komunikaci s dětmi. Péči o zvíře svěříme dítěti, pouze dohlížíme o dobré zacházení.

Ve školním věku můžeme dětem pořídit už náročnější zvířata na chov. Mohou to být různí malí savci jako například morče, křeček nebo zakrslý králik. Mezi dítětem a zvířetem dochází k přímému kontaktu. Také tato zvířata dovedou vnímat přítomnost člověka. Pokud má dítě trvalejší vztah k zvířatům a přírodě, tak mu podle možností umožníme rozsáhlejší chování zvířat dle zájmu mladého chovatele. Nejčastějším druhem zvířat u dětí vyššího věku je pes nebo kočka, které zaručí svým majitelům o jistou zábavu a práci. Pes je přítel člověka. Pro dítě znamená pes více radosti, protože tráví s dětmi více

času například při různých hrách venku nebo i doma. U psa je pověst ke svému pánu jeho věrnost a u kočky je to přítulnost k člověku. Pokud rodič pořídí dítěti některého z těchto čtyřnohých domácích mazlíčků, tak mu musí jít příkladem v tom, jak se o něj má starat.

(Matějček, 1996, Smrčková a Smrček, 1990)

## 3 MATERIÁL A METODY

### 3.1 Metoda dotazníkového šetření

Pro výzkum této bakalářské práce byla zvolena metoda dotazníkového šetření, protože se dá touto cestou oslovit větší množství dětí školního věku. Cílem bylo posoudit, zda aktivní kontakt dětí školního věku s domácími mazlíčky má vliv na zvýšení jejich environmentální senzitivity. Byla použita dotazníková metoda podle Krajhanzla. - Charakteristika osobního vztahu k přírodě: Úvod do teorie a pojmosloví (2010), která zkoumá problematiku vztahu jedince k přírodě.

Na začátku dotazníku bylo zjištěno, odkud děti pochází, zda mají či nemají domácího mazlíčka, kolik času se zvířeti věnují, kolik času stráví v přírodě a kolik u počítače. Pak pokračuje dotazník formou příběhu, který popisuje celodenní výlet do přírody a příběh dětem představoval různé situace s kontaktem přírodního prostředí a jeho prvky. Respondenti každou situaci či každou položku ohodnotili na sedmibodové číselné škále podle toho, nakolik jim byla představovaná situace příjemná nebo nepříjemná (stupeň jedna znamená velmi nepříjemná a stupeň sedm je velmi příjemná situace), viz. příloha č. 1.

Příklad jedné položky:

Máš už docela hlad, a proto rychle vybaluješ svačinu. Ale ouha - obal od tatranky, na kterou ses tak těšil, se protrhl a tatranka vypadla do mechu a jehličí. Máš na ní ještě chuť? Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo sníst tatranku upadlou do mechu a jehličí. Stupeň 1 znamená - vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 to vůbec nevadí, jehličí ofouknu a tatranku sním, mám hlad.

1      2      3      4      5      6      7

Rozsah dotazníku byly čtyři strany. Pět otázek bylo v dotazníku uzavřených, šest otázek otevřených a příběh výletu byl složen z deseti otázek s hodnocením na škále, kde děti zakroužkovaly pro ně vyhovující stupeň. V dotazníku bylo celkem dvacet jedna otázek,

Dotazníkové šetření bylo prováděno během března 2013 ve třech základních školách a to Základní škola Počátky, Strmilov a Třešť. Dotazník byl zadáván pro žáky sedmých tříd a byl anonymní. Celkem bylo vyplněno 139 dotazníků. Průzkum byl dělán

mezi dvěma skupinami respondentů. Jednou skupinou respondentů byly děti, které se aktivně zabývaly chovem domácích mazlíčků a druhou skupinou byly děti, které nikdy doma žádné zvíře nechovaly. Do průzkumu byly zahrnuty všechny odevzdané dotazníky.

### **3.2 Statistické metody**

Výsledky byly zpracovány v programu Microsoft Office Word 2007 a Microsoft Office Excel 2007. Statisticky významné rozdíly mezi jednotlivými testovanými skupinami byly zjišťovány t-testem na hladině významnosti. Také byla použita směrodatná odchylka.

## 4 VÝSLEDKY

### 4.1 Vyhodnocení dotazníků od žáků základních škol

#### 1. Jsi dívka nebo chlapec?

Tab. č. I: Pohlaví respondentů

	DÍVKY	CHLAPCI	CELKEM
absolutní četnost	73	66	139
relativní četnost (%)	52,52	47,48	100

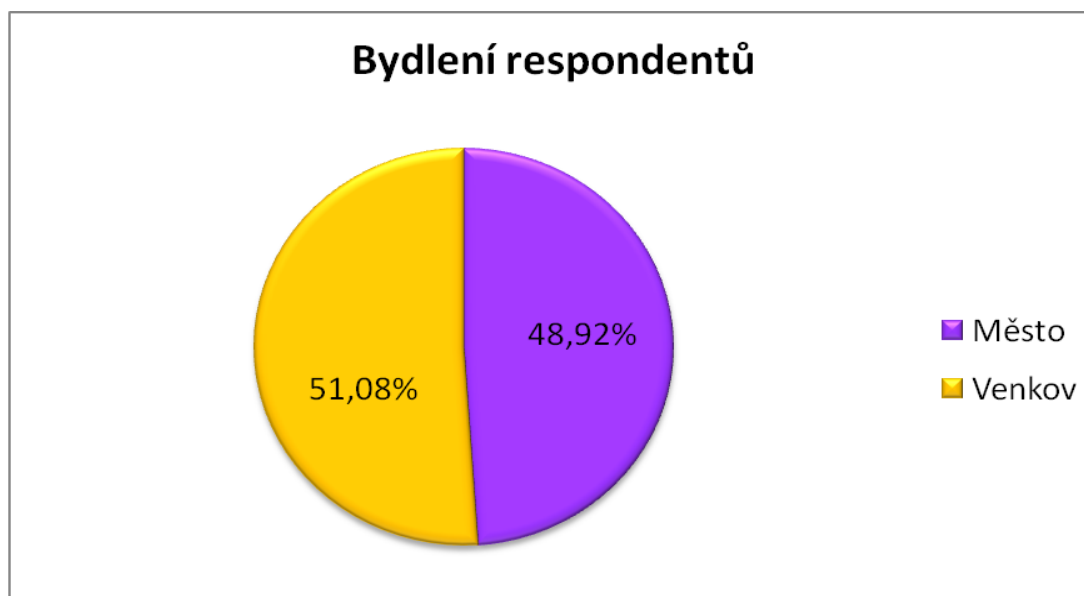
Dotazník vyplnilo celkem 139 respondentů, z toho 73 dívek a 66 chlapců.

#### 2. Kolik je ti let?

Tento výzkum byl zaměřen na žáci 7. tříd ZŠ - čili na žáci ve věku 13 let.

#### 3. Kde bydlíš?

Možné odpovědi: MĚSTO, VENKOV



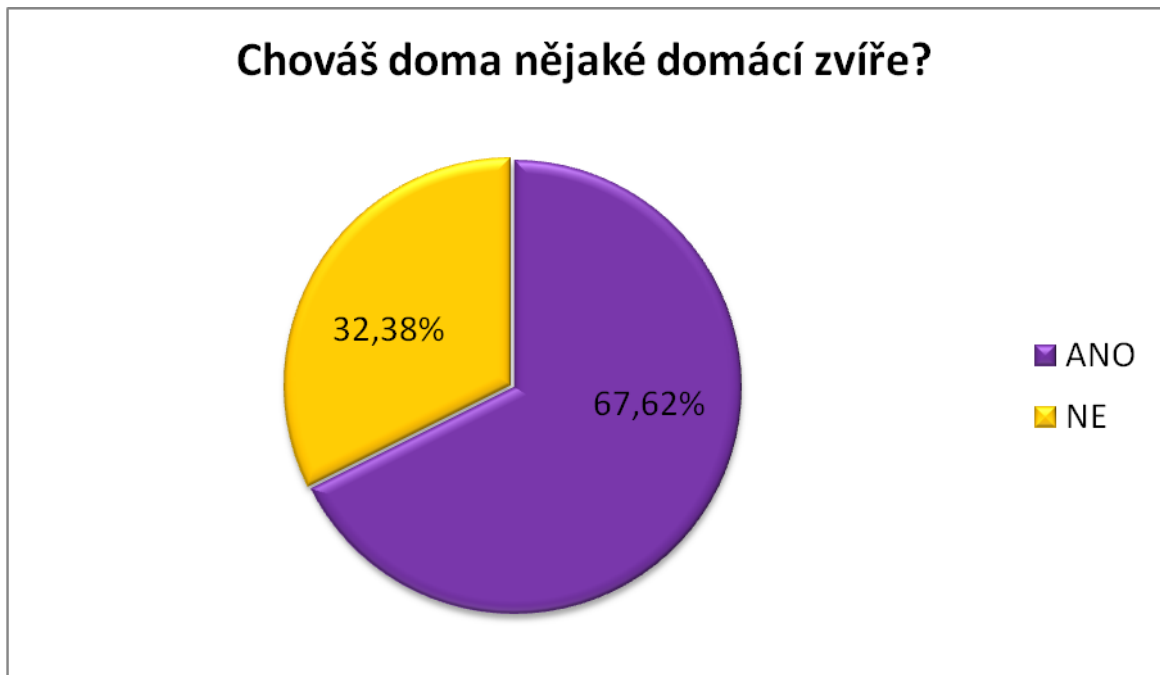
Graf č. 1 Bydlení u respondentů - MĚSTO, VENKOV

Graf č. 1 uvádí, že větší část respondentů bydlelo na venkově. Ze 139 respondentů jich žilo 71 na venkově = 51,08 % a 68 ve městě = 48,92 %. Výzkum byl prováděn na

třech základních školách. ZŠ Počátky a ZŠ Strmilov jsou ve velké části v okolí vesnic a ZŠ Třešť je městská škola.

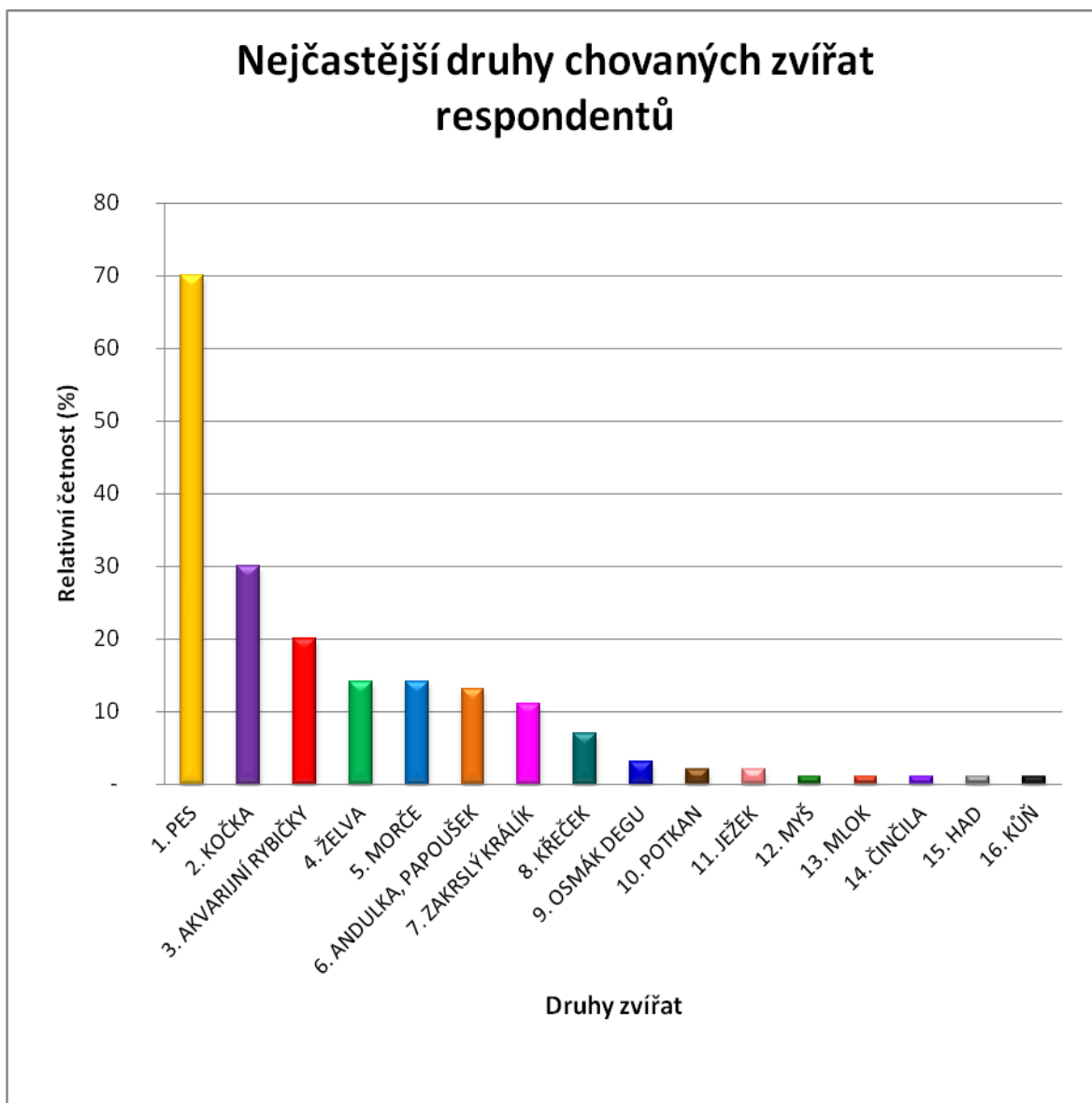
#### 4. Chováš doma nějaké domácí zvíře nebo domácího mazlíčka?

Možné odpovědi: ANO, NE



Graf č. 2 Chov domácích mazlíčků u respondentů

Většina respondentů uvedla, že chová doma nějaké domácí zvíře. 94 dětí chová doma zvíře = 67,62 % a 45 dětí zvíře doma nikdy nemělo = 32,38 %.



*Graf č. 3 Seznam nejčastějších druhů chovaných zvířat*

Graf č. 3 udává, že mezi nejčastěji chovanými zvířaty u respondentů ve věku 13 let patří pes. Z 94 dětí, které měly doma nějaké zvíře, chovalo 66 respondentů psa, což je 70 %. Druhým nejčastěji chovaným zvířetem je kočka, kterou chovalo pouze 29 dětí (30 %) z celkových 94. Třetím v pořadí byly pak akvariijní rybičky, které zvolilo v dotazníku 19 respondentů, což je 20 %.

**5. Pokud chováš doma nějaké zvíře, odhadni, kolik hodin času týdně se svému zvířeti (zvířatům) věnuješ?**

*Tab. č. II: Průměrný týdenní počet hodin věnovaných chovanému zvířeti*

<b>RESPONDENTI</b>	<b>průměr hodin týdně věnovat svému zvířeti</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
DÍVKY - MĚSTO	9,73	6,41
DÍVKY - VENKOV	9,72	10,55
CHLAPCI - MĚSTO	9,01	6,98
CHLAPCI - VENKOV	14,83	11,75
<b>Celkem všech respondentů</b>	<b>10,82</b>	<b>9,56</b>

Tabulka č. II ukazuje, že dívky žijící ve městě věnovaly svému zvířeti týdně průměrně téměř stejnou dobu jako dívky žijící na venkově. Naopak chlapci žijící na venkově se věnovali svému zvířeti výrazně delší dobu než chlapci z města. Celkem všichni respondenti se věnovali svému zvířeti týdně průměrně 10,82 hodin. Tabulka také ukazuje směrodatnou odchylku.



## 6. Kolik hodin týdně trávíš v přírodě (nepočítej cestu do školy a ze školy)?

Tab. č. III: Průměrný týdenní počet hodin strávených v přírodě

RESPONDENTI	průměr hodin týdně pobyt v přírodě			
	ANO ZVÍŘE	směrodatná odchylka	NE ZVÍŘE	směrodatná odchylka
DÍVKY - MĚSTO	8,15	4,89	8,45	3,55
DÍVKY - VENKOV	11,80	8,97	6,30	3,47
CHLAPCI - MĚSTO	10,60	8,12	13,10	12,79
CHLAPCI - VENKOV	16,90	13,23	17,29	13,13
<b>Celkem všech respondentů</b>	<b>11,86</b>	<b>9,66</b>	<b>11,28</b>	<b>10,72</b>

Tabulka č. III ukazuje průměrný týdenní počet hodin strávených v přírodě včetně směrodatných odchylek. U dívek z města, které měly a neměly zvíře, není takový výrazný rozdíl, jako u dívek z venkova. Dívky z venkova, které měly zvíře, výrazně převyšují průměrný pobyt v přírodě oproti dívkám, které zvíře neměly. U chlapců z města, kteří měli a neměli zvíře, je výraznější rozdíl, než u chlapců z venkova. U dívek je výraznější rozdíl žijící na venkově, natož u chlapců je výraznější rozdíl žijící ve městě. Celkově je u všech respondentů pobyt v přírodě mezi má a nemá zvíře téměř vyrovnaný.

**7. Pokud chováš nějaké zvíře, kolik hodin týdně z toho trávíš v přírodě se svým zvířetem?**

*Tab. č. IV: Průměrný týdenní počet hodin strávené v přírodě se svým zvířetem*

<b>RESPONDENTI</b>	<b>průměr hodin v přírodě se svým zvířetem</b>	<b>směrodatná odchylka</b>
DÍVKY - MĚSTO	4,11	4,45
DÍVKY - VENKOV	6,52	8,70
CHLAPCI - MĚSTO	3,45	5,55
CHLAPCI - VENKOV	8,86	11,30
<b>Celkem všech respondentů</b>	<b>5,73</b>	<b>7,50</b>

Tabulka č. IV udává, že nejvíce pobývali v přírodě chlapci se svým zvířetem a to z venkova, kteří měli průměrný týdenní počet hodin 8,86. Naopak nejméně pobývali v přírodě se svým zvířetem chlapci z města, kteří měli průměrný týdenní počet hodin 3,45. U dívek mezi městem a venkovem není tak výrazný rozdíl jako u chlapců. Celkově u všech respondentů, kteří měli zvíře, tak pobývali v přírodě průměrně týdně 5,73 hodin. Tabulka také ukazuje směrodatnou odchylku.

## 8. Kolik času týdně strávíš u počítače nebo s mobilem či tabletem?

Tab. č. V: Průměrný týdenní počet hodin strávených u počítače

RESPONDENTI	průměrný počet hodin týdně strávené u PC, mobilem			
	ANO ZVÍŘE	směrodatná odchylka	NE ZVÍŘE	směrodatná odchylka
DÍVKY - MĚSTO	21,85	15,39	15,50	6,28
DÍVKY - VENKOV	10,56	5,87	11,44	7,47
CHLAPCI - MĚSTO	21,45	11,85	15,50	12,43
CHLAPCI - VENKOV	21,64	10,11	19,07	13,45
<b>Celkem všech respondentů</b>	<b>18,87</b>	<b>12,73</b>	<b>15,36</b>	<b>11,51</b>

Tabulka č. V ukazuje, že respondenti, kteří měli zvíře, tak strávili průměrně týdně větší počet hodin u počítače, s mobilem nebo s tabletem, než ti kteří zvíře neměli. Z této tabulky vyplývá, že u respondentů nezáleží na tom, zda měli či neměli doma nějaké zvíře vzhledem k počtu hodin strávených u počítače. Tabulka udává i směrodatnou odchylku.

## 4.2 Vyhodnocení části dotazníků Výletu od žáků základních škol

Dotazník Výlet je viz. příloha č. 1.

Tab. č. VI: Průměrné stupně každé otázky mezi dívkami a chlapci

Číslo otázky dotazníku Výlet	Průměrné stupně od 1 do 7			
	DÍVKY		CHLAPCI	
	ANO ZVÍŘE	NE ZVÍŘE	ANO ZVÍŘE	NE ZVÍŘE
1.	5,01	4,81	4,63	4,42
2.	4,57	3,51	4,54	4,12
3.	3,53	3,86	3,81	4,23
4.	4,74	4,29	5,33	4,83
5.	6,14	5,31	5,54	5,62
6.	3,23	3,23	3,87	3,38
7.	4,97	4,78	5,04	4,22
8.	4,14	4,03	4,26	4,65
9.	5,06	5,29	5,24	4,26
10.	4,96	4,43	4,26	4,26
<b>Celkový průměrný stupeň všech otázek</b>	<b>4,63</b>	<b>4,35</b>	<b>4,65</b>	<b>4,39</b>

Dotazník Výlet se skládal z deseti otázek či příběhu, který popisuje celodenní výlet do přírody. Příběh s deseti otázkami dětem představovalo různé situace spojené s přírodou. Respondenti každou otázku ohodnotili na sedmibodovém číselném stupni podle toho, nakolik jim byla situace příjemná nebo nepříjemná. Stupeň číslo 1 znamenal situace byla pro respondenta nepříjemná a stupeň číslo 7 velice příjemná.

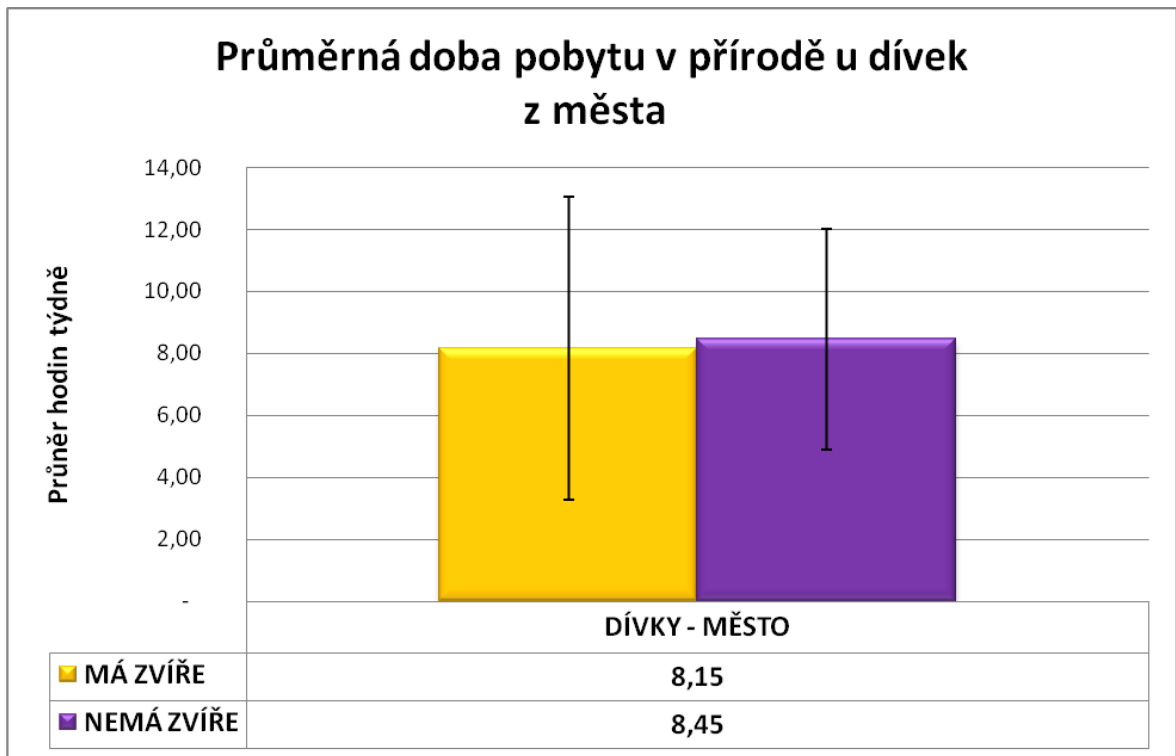
## **Co popisují jednotlivá čísla otázek dotazníku Výlet**

### JAK MOC BY SE CHTĚLO RESPONDENTOVÍ:

1. prodloužit výlet o 2 km k hájovně
2. zahrabat do suchého listí při pěkném počasí
3. mít na dlani lezoucího tesaříka
4. brodit přes potok po kolena ve vodě
5. lehnout do trávy při slunečném počasí
6. sníst tatrunku upadlou do mechu a jehličí
7. napomenout svého spolužáka, aby po sobě uklidil odpadky
8. pokračovat ve výletu, kdyby byl promoklý
9. Jak moc by se líbilo respondentovi, že místo háječku, kde je krásná příroda, bude stát supermarket.
10. příště jít na výlet raději do obchodního centra než do přírody

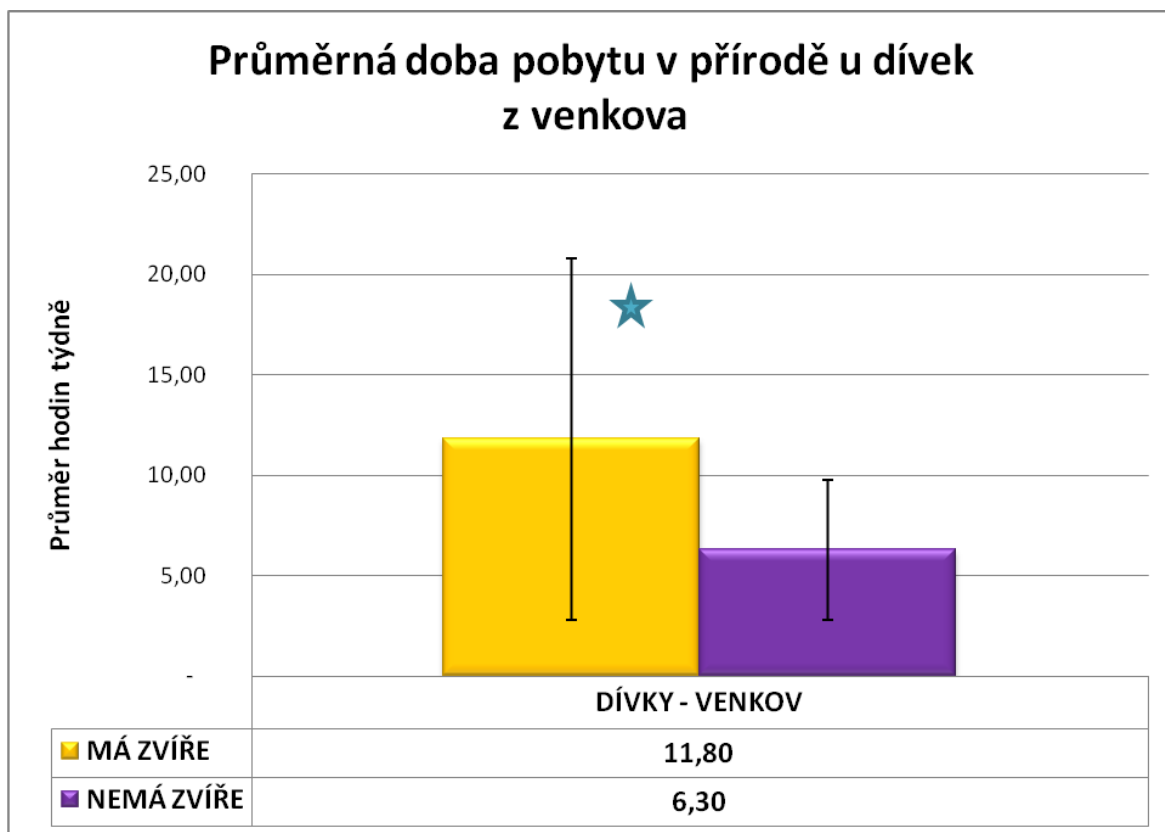
Tabulka č. VI udává, že nejvíce příjemná situace byla pro respondenty otázka číslo pět. Naopak nejméně příjemná situace, u dívek, které měly a neměly zvíře a u chlapců, kteří neměli zvíře, je otázka číslo šest. U chlapců, kteří měli zvíře, je nejméně příjemná situace otázka číslo tři. Celkově na všechny otázky respondenti odpovídali průměrně stupněm čísla čtyři až pět. Číslo čtyři je v sedmibodové škále střed.

### 4.3 Vyhodnocení týdenního pobytu v přírodě



*Graf č. 4: Průměrná doba pobytu v přírodě - dívky z města*

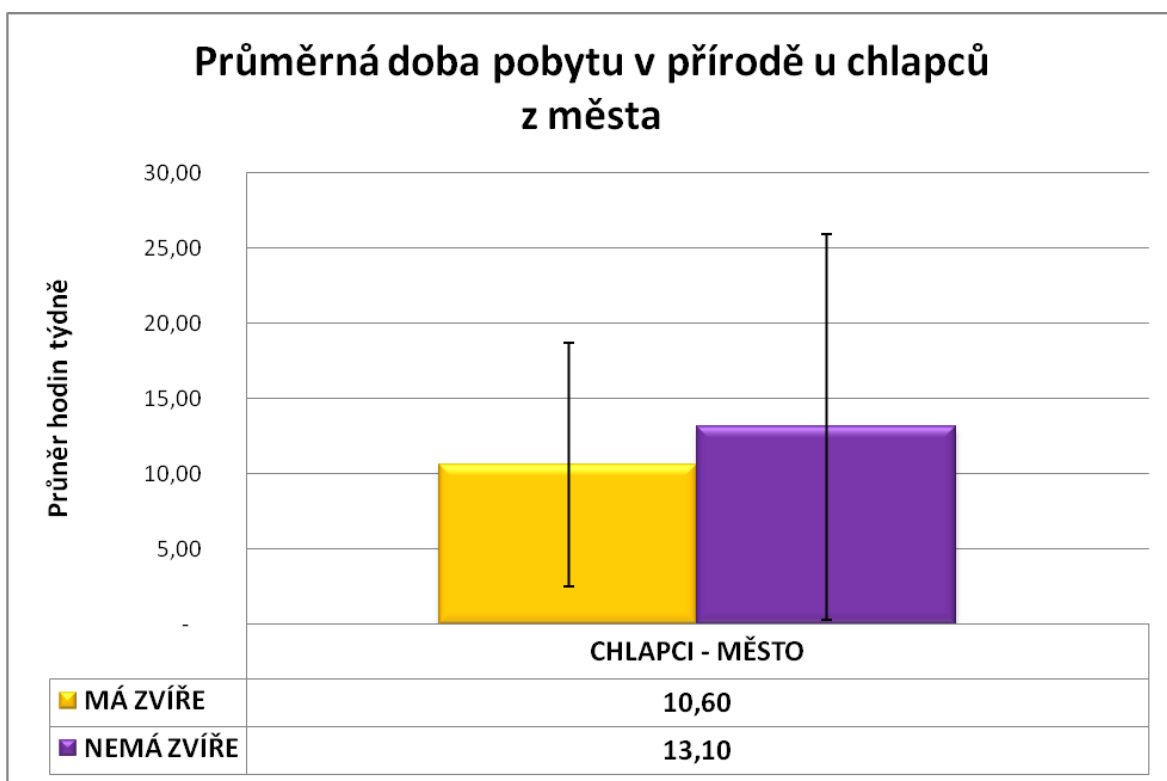
Graf č. 4 udává včetně směrodatné odchylky, že podle t-testu průměrný počet hodin pobytu v přírodě u dívek žijící ve městě, které měly a neměly zvíře, není statisticky významný rozdíl.



*Graf č. 5: Průměrná doba pobytu v přírodě - dívky z venkova*

★ statisticky významný rozdíl mezi dívkami z venkova, které měly či neměly zvíře na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$

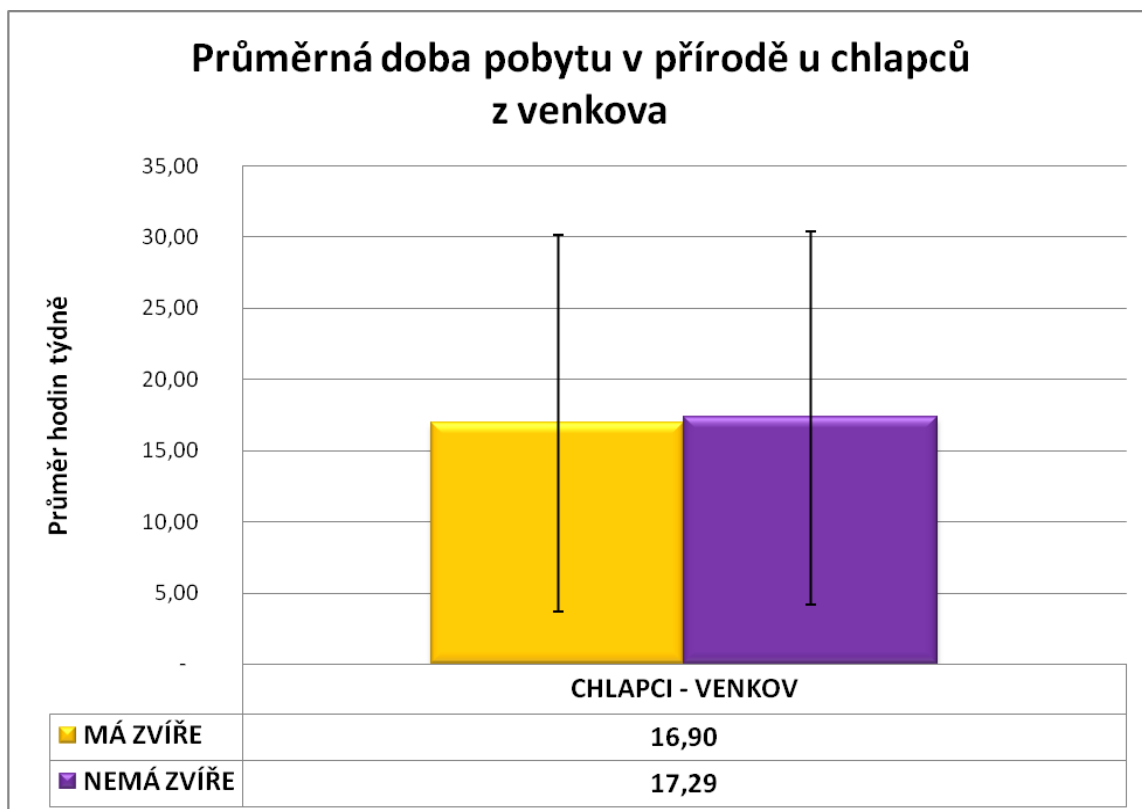
Graf č. 5 ukazuje statisticky významný rozdíl podle t-testu, u dívek žijící na venkově, které měly a neměly zvíře. Dívky z venkova, které měly zvíře, tak strávily v přírodě průměrně týdně 11,80 hodin. Naopak dívky z venkova, které zvíře neměly, tak strávily v přírodě průměrně týdně pouze 6,30 hodin. Graf udává i směrodatnou odchylku.



*Graf č. 6: Průměrná doba pobytu v přírodě - chlapci z města*

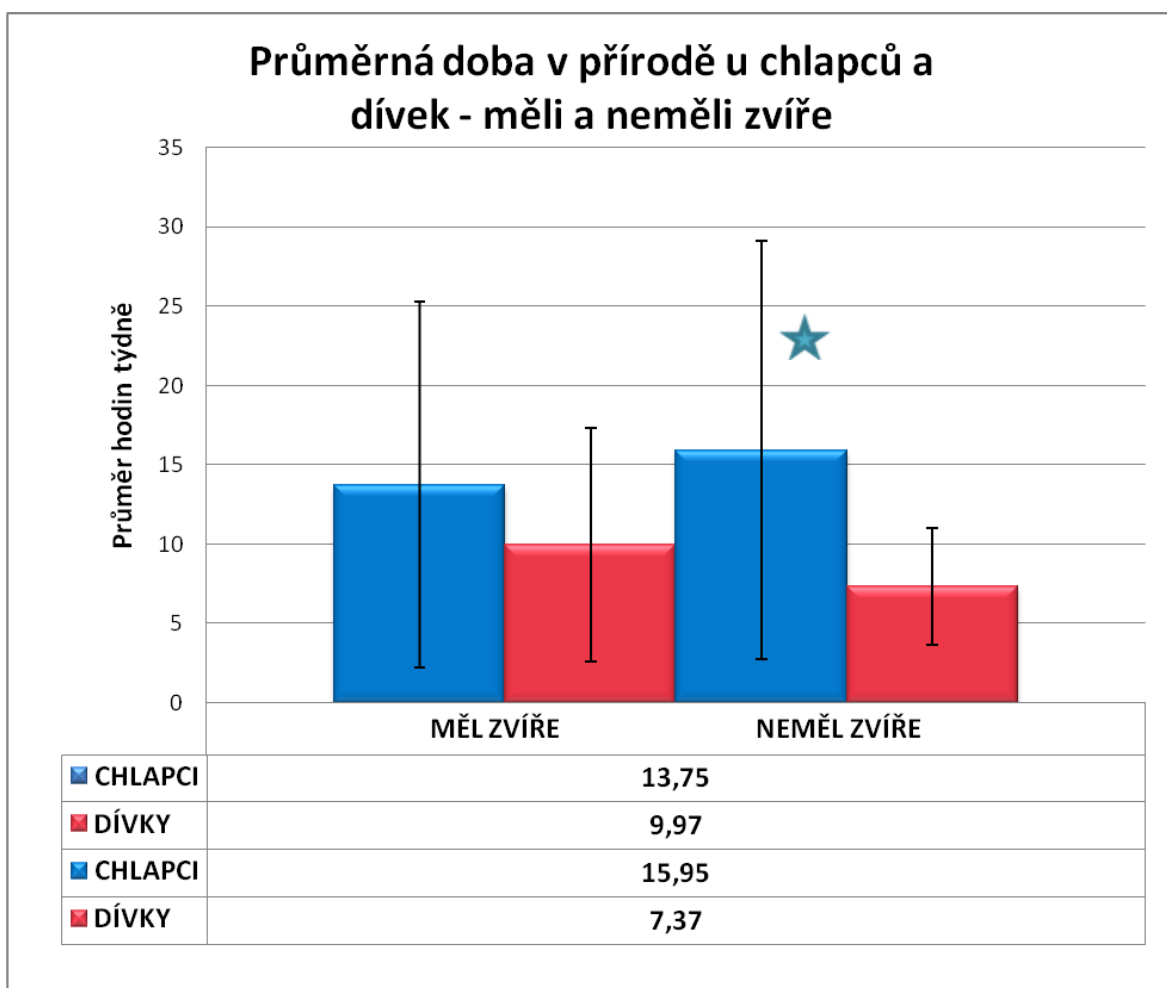
Graf č. 6 popisuje průměrný počet hodin pobytu v přírodě u chlapců z města včetně směrodatné odchylky. Chlapci z města, kteří chovali zvíře, pobývali v přírodě průměrně 10,60 hodin týdně. Chlapci, kteří zvíře nechovali, pobývali v přírodě průměrně 13,10 hodin týdně. Podle t-testu vyšlo, že průměrná doba pobytu v přírodě u chlapců žijících ve městě, kteří měli a neměli zvíře, není statisticky významný rozdíl.





*Graf č. 7: Průměrná doba pobytu v přírodě - chlapci z venkova*

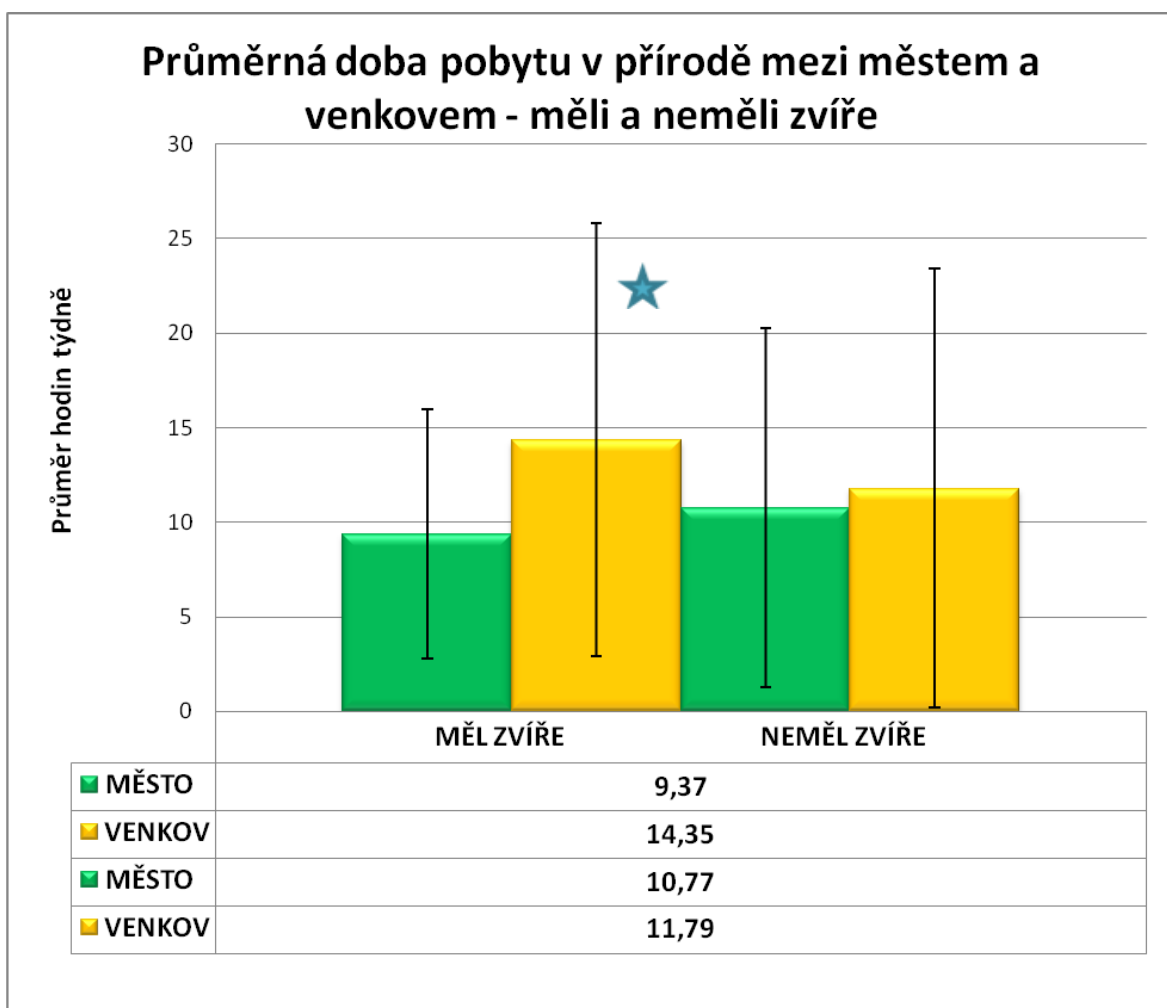
Graf č. 7 ukazuje, kolik průměrně počet hodin strávili v přírodě chlapci z venkova, včetně směrodatné odchylky. Rozdíl mezi skupinami zjišťovaný t-testem není statisticky významný rozdíl.



*Graf č. 8: Průměrná doba pobytu v přírodě u chlapců a dívek - měli a neměli zvíře*

★ statisticky významný rozdíl mezi všemi chlapci a dívkami, kteří strávili průměrnou dobu pobytu v přírodě na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ , bez rozdílu měl či neměl zvíře

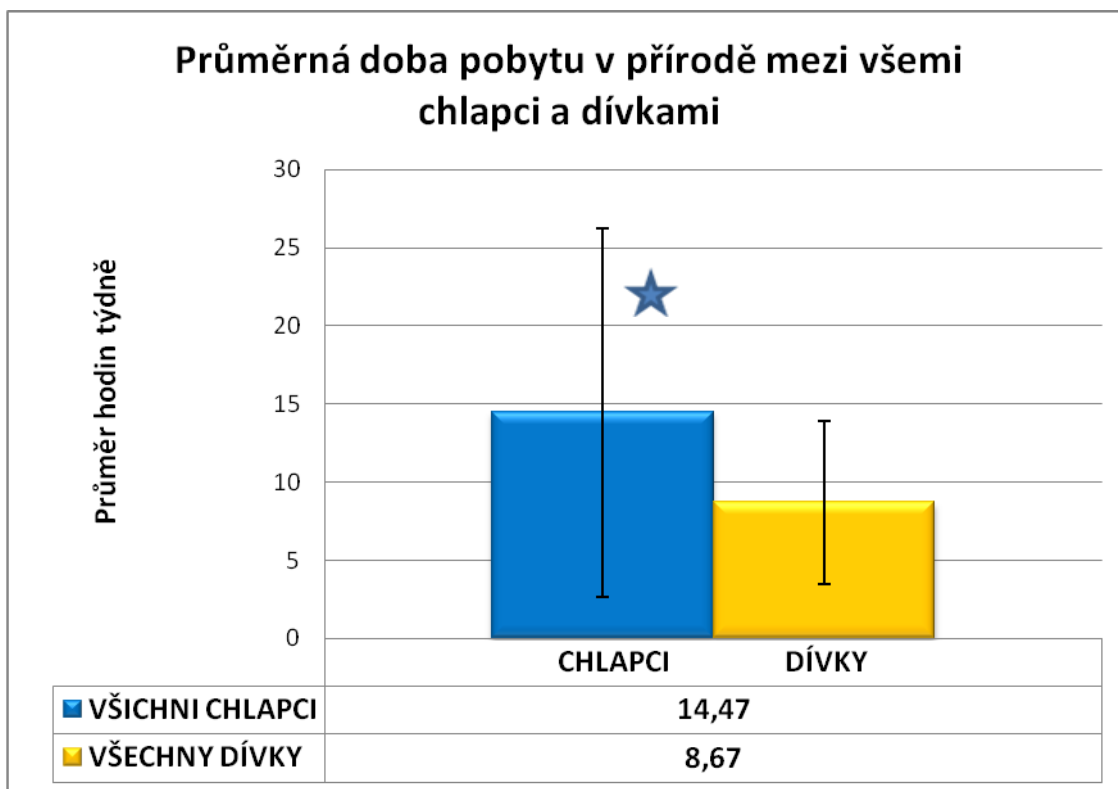
Graf č. 8 popisuje průměrný počet hodin pobytu v přírodě mezi chlapci a dívkami, které měli a neměli domácí zvíře, včetně směrodatné odchylky. Bylo zjištěno, že chlapci, kteří měli zvíře, tak pobývali v přírodě průměrně týdně 13,75 hodin a chlapci, kteří zvíře neměli, pobývali v přírodě více času a to 15,95 hodin. Dívky, které měli zvíře, tak strávily v přírodě průměrně týdně 9,97 hodin a dívky, které neměli zvíře, tak v přírodě strávily pouze 7,37 hodin. Pobyt v přírodě mezi všemi chlapci a dívkami je podle t-testu statisticky významný rozdíl. Celkově chlapci pobývali v přírodě více času než dívky.



Graf č. 9: Průměrná doba pobytu v přírodě mezi městem a venkovem - měli a neměli zvíře

★ statisticky významný rozdíl mezi všemi respondenty žijící ve městě a na venkově, kteří strávili průměrnou dobu pobytu v přírodě na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ , bez rozdílu měl či neměl zvíře

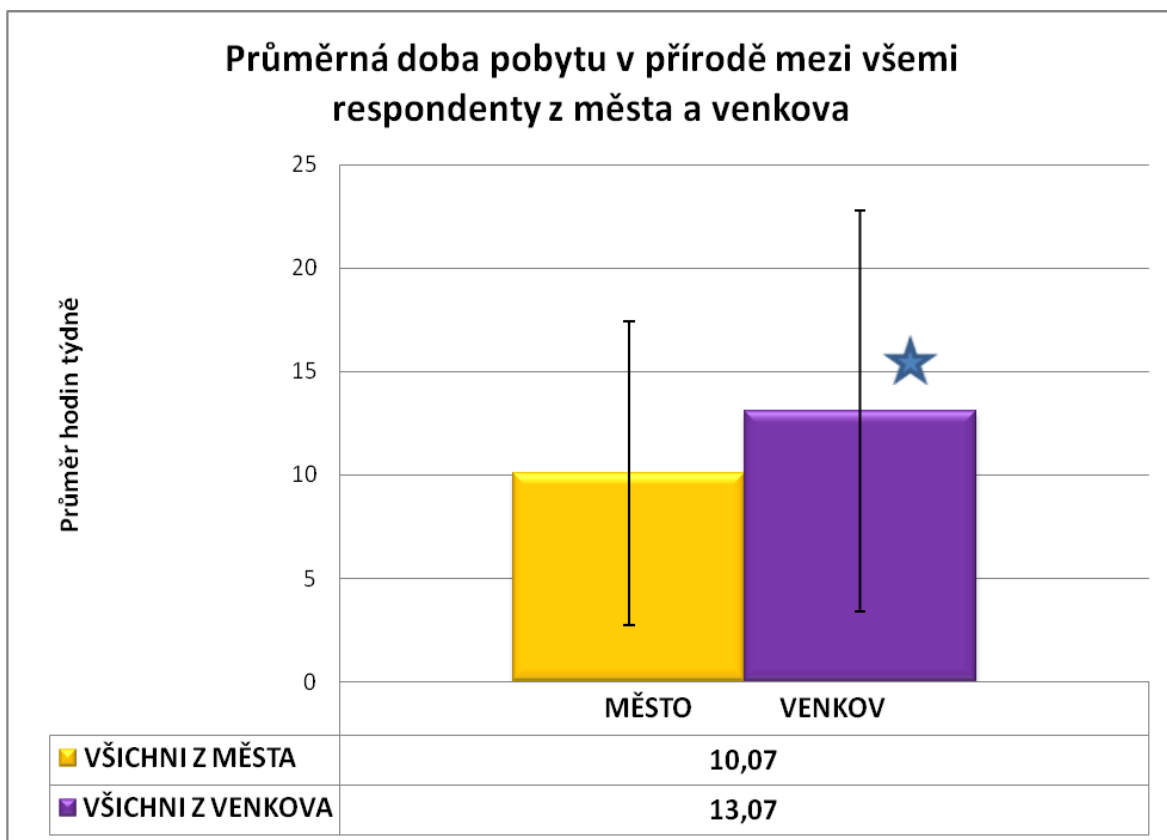
Graf č. 9 udává, průměrný pobyt v přírodě u respondentů žijící ve městě a na venkově, kteří měli a neměli zvíře včetně směrodatné odchylky. Celkově ze všech respondentů pobývali v přírodě více času ti, kteří byli z venkova. Nejvíce pobývali v přírodě respondenti z venkova, kteří měli zvíře a to průměrně týdně 14,35 hodin a nejméně respondenti z města, kteří měli zvíře a to 9,37 hodin průměrně týdně. Podle zjišťovaného t-testu vyšlo, že mezi všemi dětmi žijící ve městě a na venkově, které strávily průměrnou dobu pobytu v přírodě, bez rozdílu měly či neměly zvíře, je statisticky významný rozdíl.



*Graf č. 10: Průměrná doba pobytu v přírodě mezi všemi chlapci a dívkami*

★ statisticky významný rozdíl mezi všemi chlapci a dívkami, které strávili průměrnou dobu pobytu v přírodě na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$

Graf č. 10 udává průměrnou dobu pobytu strávenou v přírodě mezi všemi chlapci a dívkami včetně směrodatné odchylky. Chlapci průměrně strávili více času v přírodě oproti dívkám. U tohoto grafu vyšel t-test jako statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami.



Graf č. 11: Průměrná doba pobytu v přírodě mezi respondenty z města a venkova

★ statisticky významný rozdíl mezi všemi respondenty žijící ve městě a na venkově, kteří strávili průměrnou dobu pobytu v přírodě na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$

Graf č. 11 ukazuje průměrnou dobu strávenou v přírodě mezi respondenty žijících ve městě a na venkově včetně směrodatné odchylky. Z grafu vyplývá, že více času strávili v přírodě respondenti žijící na venkově. Podle zjišťovaného t-testu vyšlo, že mezi respondenty žijící ve městě a na venkově je statisticky významný rozdíl.

## 5 DISKUZE

Tento výzkum byl zaměřen na žáky základních škol ve věku třinácti let. Pro zjištění chování domácích zvířat na environmentální senzitivitu dětí bylo použito dotazníkové šetření. Z 139 respondentů bylo 73 dívek = 52,52 % a 66 chlapců = 47,48 % (tab. č. I). Větší část pocházela z venkova a to 71 respondentů = 51,08 %, zbytek 68 respondentů = 48,92 % pocházelo z města (graf č. 1). 94 respondentů = 67,62 % měli doma nějaké domácí zvíře a 45 respondentů = 32,38 % doma nikdy žádné zvíře nechovalo (graf č. 2). Důvodem může být, že rodiče dětem nechtějí zvíře dovolit, nebo malý prostor v domácnosti. Proto existují chovatelské kroužky, kam děti mohou docházet, učí se o zvířata starat a částečně jim to nahradí zálibu, kterou doma mít nemůžou.

Mezi nejčastěji chovanými domácími zvířaty respondenti volili psa, kočku a akvarijní rybičky (graf č. 3). Psa zvolilo 66 dětí (70 %), pravděpodobně proto, že se jedná o nejběžnějšího typického domácího mazlíčka.

Další dotazníková otázka zjišťovala, kolik hodin týdně se respondenti svému zvířeti věnují. Respondenti se celkem průměrně týdně svému zvířeti věnovali 10,82 hodin. Což je jedna a půl hodiny denně. Na první pohled se mi to zdá celkem hodně času, ale taková procházka se psem, hodinu trvá, obzvlášť pro ty, kteří mají rádi přírodu. Nebo se také najde respondent, který má zvířat více než jedno a musí se jim všem věnovat.

Pro zjištění kolik hodin týdně tráví respondent času v přírodě byla další otázka v dotazníku. Celkově tato otázka vyšla průměrně týdně výrazně neodlišná u respondentů, kteří měli a neměli zvíře (tab. III.). Děti, které měly doma zvíře, tak strávily v přírodě průměrně 11,86 hodin týdně a ty, které zvíře doma neměly, tak pobývaly v přírodě průměrně 11,28 hodin týdně. Podle výsledků z dotazníku u této otázky si myslím, že nezáleží na tom, zdali respondent měl či neměl zvíře.

Pokud chováš nějaké zvíře, kolik hodin týdně z toho trávíš v přírodě se svým zvířetem? Tak zněla další otázka, z které vyšlo, že respondenti průměrně týdně pobývali v přírodě se svým zvířetem pouze 5,73 hodin (tab. IV.). Může to vycházet z toho, že děti mají taková zvířata, se kterými jít do přírody nelze.

Průměrně 18,87 hodin týdně stráví u počítače, s mobilem či tabletem děti, které měly zvíře (tab. č. V). Naopak méně což je průměrně 15,36 hodin týdně stráví u počítače děti, které neměly doma zvíře. Z tohoto vyplývá, že více času děti stráví u počítače, které

měly doma zvíře. Toto může být způsobeno tím, že se respondenti o zvíře nestarali pouze sami, ale i někdo jiný z rodiny. Je vidět, že dnešní děti tráví hodně času u počítače. Také je to určitě způsobeno výchovou rodičů. Když rodiče dětem dávají velkou volnost a neprojevují o ně tak velký zájem, tak děti budou u počítače určitě sedět poměrně delší dobu, než ty, o které je větší péče. Problémem může být i velká časová vytíženost rodičů, proto rodiče nemohou své děti dopravovat na různé kroužky či zájmovou činnost. Toto také vede k vysedávání u počítače či u televize, protože děti se neumí jinak zabavit.

Z vyhodnocení týdenního pobytu v přírodě vyšlo, že více hodin průměrně pobývali v přírodě chlapci než dívky (graf č. 8). Nejvíce času pobývali v přírodě chlapci, kteří neměli zvíře a to průměrně 15,95 hodin týdně a nejméně dívky, které zvíře neměly. Ty v přírodě pobývaly průměrně 7,37 hodin týdně.

Největší průměrnou dobu pobytu v přírodě strávili respondenti žijící na venkově, kteří měli zvíře (graf č. 9). Větší možnost pobytu v přírodě je u dětí, které pocházejí z venkova, kde je zároveň i větší možnost pořízení zvířete.

Celkem ze všech respondentů měli vyšší průměrnou dobu pobytu v přírodě chlapci (graf č. 10). A celkově pobývaly v přírodě více děti z venkova než z města (graf č. 11). Děti z venkova mají větší možnost pobývat v přírodě než děti z města.

V hodinách přírodopisu by učitelé mohli vzít žáky do ekologických organizací, které se zabývají výchovou v přírodě nebo do center, které nabízejí pobytové programy v přírodě. Také většina zoologických zahrad nabízí výukové programy pro děti i studenty nejen o zvířatech, ale i o ochraně přírody.

Je velice dobré zabezpečit žákům častý kontakt s přírodou a její poznávání. Například když se žáci na ZŠ učí o stromech, tak je vzít do přírody, aby se žáci na stromy osobně podívali, ohmatali. Říct jim, jaké jsou to stromy, co by si měli pamatovat, jakou mají kůru, šišku, atd. Udělat hodinu zajímavou a určitě si to žáci lépe zapamatují, než když budou sedět ve třídě v lavicích.

Dále jako doplňující podnět může být četba knih o přírodě a sledování přírodopisných pořadů.

## 6 ZÁVĚR

Tato práce řeší, zda má chov domácích zvířat vliv na environmentální senzitivitu u dětí školního věku. Výsledky z dotazníkového šetření u dětí ve věku třinácti let ukázaly, že chov domácích mazlíčků nemá zásadní vliv na environmentální senzitivitu dětí.

Dále bylo zjištěno, že většina respondentů chová doma nějakého domácího mazlíčka. Jako nejčastějším chovaným zvířetem byl pes.

Pobytem v přírodě trávily více času děti z venkova než z města. Poslední věc, která z dotazníkového šetření vyšla je taková že, respondenti, kteří neměli zvíře, pobývali více času v přírodě než ti, kteří zvíře měli.



## 7 SEZNAM LITERATURY

CORNELL, J., 2012: *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.

ČINČERA, J., 2007: *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 116 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-807-3151-478.

ČINČERA, J., 2009: *Škola pro život II: jak na ekologickou/environmentální výchovu po zavedení Rámcových vzdělávacích programů*. Editor Lenka Daňková, Jiří Kulich, Blanka Toušková. Praha: Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina, 260 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-80-903345-9-5.

ČINČERA, J., 2011: *Doporučené očekávané výstupy pro environmentální výchovu*. /cit. 24. 4. 2013/. Dostupné z: <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2011/envigogika-2011vi2/581-doporucene-ocekavane-vystupy-pro-environmentalni-vychovu>

ČINČERA, J., 2012: *Vliv výukového programu na rozvíjení environmentální senzitivity žáků*. /cit. 8. 5. 2013/. Dostupné z: <http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2012/envigogika-2012-vii-2/685-vliv-vyukoveho-programu-na-rozvijeni-environmentalni-senzitivity-zaku>

ČINČERA, J.; KOMÁRKOVÁ, M., 2010: *Využití kresby jako prostředku evaluace programu na rozvíjení environmentální senzitivity mladších dětí*. /cit. 6. 5. 2013/. Dostupné z: <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenze/98-internat/jine/399-vyuiti-kresby-jako-prostedku-evaluace-programu-na-rozvijeni-environmentalni-senzitivity-mladich-dti>

FRANĚK, M., 1999: *Psychosociální faktory ovlivňující úspěšnost environmentální výchovy*. /cit. 24. 4. 2013/. Dostupné z: [www.volny.cz/evans01/sisyfos/fr\\_studie.rtf](http://www.volny.cz/evans01/sisyfos/fr_studie.rtf)

FRANĚK, M., 2000: *Odcizení přírodě a možnosti environmentální výchovy*. Praha, Zpravodaj MŽP, 6/2000, s. 14-15. /cit. 9. 5. 2013/ Dostupné z: [http://www.ceu.cz/edu/vyzkum/vyzkum\\_text.htm](http://www.ceu.cz/edu/vyzkum/vyzkum_text.htm).

HORKÁ, H., 2005: *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století: jak na ekologickou/environmentální výchovu po zavedení Rámcových vzdělávacích programů*. 1. vyd. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty, 158 str. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-210-3750-4.

JANČAŘÍKOVÁ, K., 2009: *Zooasistence v pedagogické praxi*. /cit. 22. 4. 2013/. Dostupný z: <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20093/340-zooasistence-v-pedagogicke-praxi>

JANČAŘÍKOVÁ, K., 2009: *Výsledky empirického výzkumu dětských kontaktů s přírodou*. Praha: Zelený kruh, 100 str. ISBN 978-80-903968-5-2. /cit. 24. 2. 2013/. Dostupné z: <http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/300409-clovek-priroda-fin.pdf>

JANČAŘÍKOVÁ, K.; KAPUCIÁNOVÁ, M., 2012: *Environmentální výchova v předškolním vzdělávání – hledání optimální podoby*. /cit. 4. 5. 2013/. Dostupné z: <http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2012/envigogika-2012-vii-1/663-environmentalni-vychova-v-predskolnim-vzdelavani-hledani-optimalni-podoby>.

KOHÁK, E., 2000: *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*. 1. vyd., Praha, Sociologické nakladatelství, 204 s. ISBN: 80-85850-86-9

Kolektiv autorů, 2005: *Děti, aby byly a žily*. 1. vyd., Praha, Ministerstvo životního prostředí, 96 str. ISBN 80-7212-382-3. /cit. 26. 4. 2013/ Dostupné z: [http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/\\$file/svetdeti-web.pdf](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/$file/svetdeti-web.pdf)

KRAJHANZL, J., 2007: *Úvod do charakteristiky osobního vztahu k přírodě*. /cit. 22. 4. 2013/. Dostupné z : <http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cislocianku=2009040002>

KRAJHANZL, J., 2009: *Exkurz do osobní charakteristiky vztahu k přírodě*. Praha: Zelený kruh, 100 str. ISBN 978-80-903968-5-2. /cit. 24. 2. 2013/. Dostupné z: <http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/300409-clovek-priroda-fin.pdf>

KRAJHANZL, J., 2009: *Environmentální a pro-environmentální chování*. Praha: Zelený kruh, 100 str. ISBN 978-80-903968-5-2. /cit. 24. 2. 2013/. Dostupné z: <http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/300409-clovek-priroda-fin.pdf>

KRAJHANZL, J., 2009: *Čím je ovlivňováno environmentální chování lidí?* Praha: Zelený kruh, 100 str. ISBN 978-80-903968-5-2. /cit. 24. 2. 2013/. Dostupné z: <http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/300409-clovek-priroda-fin.pdf>

KRAJHANZL, J., 2010: *Charakteristika osobního vztahu k přírodě: Úvod do teorie a pojmosloví* (Disertační práce). Praha, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta. /cit. 25. 4. 2013/ Dostupné z: <http://www.vztahkprirode.cz/soubory/Deti%20a%20priroda.pdf>

MÁCHAL, A., 1996: *Špetka dobromysli*. 1. vyd. Brno: Eko Centrum, 153 str. ISBN 80-901668-6-5.

MÁCHAL, A., 2000: *Průvodce praktickou ekologickou výchovou: metodická příručka pro začínající učitele a pedagogické pracovníky středisek ekologické výchovy*. Brno: Rezekvítek. 205 str. ISBN: 80-902954-0-1.

MÁCHAL, A.; VLAŠÍN, M.; SMOLÍKOVÁ D., 2000: *Desatero domácí ekologie*. 2. vyd. Brno: Rezekvítek. 156 str.

MATĚJČEK, Z., 1996: *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8085-5.

ONDRAČEK, J., 1994: *Chováme zvířata*. České Budějovice: Dona. ISBN 80-85463-42-3.

SAK, P., 2000: *Proměny české mládeže*. 1. vyd. Praha: Petrklíč. ISBN 80-7229-042-8.

SMRČKOVÁ, L.; SMRČEK, M., 1990: *Začínáme se zvířaty*. 1. vyd. Ilustrace Martin Smrček, Luděk Hovorka. Praha: SZN, 293 s. Chov. ISBN 80-209-0119-1.

Sdružení TEREZA, 2012: *Les je přítel člověka aneb program zaměřený na podporu rozvoje vnímavosti dětí vůči přírodě*. /cit. 4. 5. 2013/. Dostupné z: <http://lesveskole.terezanet.cz/download/188.pdf>

<http://www.zoojihlava.cz/vyukove-programy>

<http://www.zoojihlava.cz/vzdelavaci-centrum-podpvrch>

### **Seznam obrázků**

Obr. č. 1 Čím je ovlivňováno environmentální chování jedince?

Obr. č. 2 Vzájemné vztahy mezi složkami a dimenzemi podle Joy Palmerové

### **Seznam tabulek**

Tab. č. I: Pohlaví respondentů

Tab. č. II: Průměrný týdenní počet hodin věnovaných chovanému zvířeti

Tab. č. III: Průměrný týdenní počet hodin strávených v přírodě

Tab. č. IV: Průměrný týdenní počet hodin strávené v přírodě se svým zvířetem

Tab. č. V: Průměrný týdenní počet hodin strávených u počítače

Tab. č. VI: Průměrné stupně každé otázky mezi dívkami a chlapci

### **Seznam grafů**

Graf č. 1 Bydlení u respondentů - MĚSTO, VENKOV

Graf č. 2 Chov domácích mazlíčků u respondentů

Graf č. 3 Seznam nejčastějších druhů chovaných zvířat

Graf č. 4: Průměrná doba pobytu v přírodě - dívky z města

Graf č. 5: Průměrná doba pobytu v přírodě - dívky z venkova

Graf č. 6: Průměrná doba pobytu v přírodě - chlapci z města

Graf č. 7: Průměrná doba pobytu v přírodě - chlapci z venkova

Graf č. 8: Průměrná doba pobytu v přírodě u chlapců a dívek - měli a neměli zvíře

Graf č. 9: Průměrná doba pobytu v přírodě mezi městem a venkovem - měli a neměli zvíře

Graf č. 10: Průměrná doba pobytu v přírodě mezi všemi chlapci a dívkami

Graf č. 11: Průměrná doba pobytu v přírodě mezi respondenty z města a venkova

# PŘÍLOHA č. 1

## Dotazník k bakalářské práci

1. Jsi : chlapec  dívka
2. Kolik je ti let? .....
3. Bydlíš: ve městě  na venkově
4. Chováš doma nějaké domácí zvíře nebo domácího mazlíčka? ANO  NE

Pokud ano, vypiš jaká zvířata doma chováš:

.....  
.....  
.....  
.....

5. Pokud chováš doma nějaké zvíře, odhadni, kolik hodin času týdně se svému zvířeti (zvířatům) věnuješ..... hodin týdně

A jak často - vyber z možností:

- věnuji se mu denně
- jen o víkendu
- několikrát do týdne, ale ne každý den

7. Kolik asi hodin týdně trávíš v přírodě (nepočítej cestu do školy a ze školy):  
..... hodin týdně
8. Pokud chováš nějaké zvíře, kolik asi hodin týdně z toho trávíš v přírodě se svým zvířetem:  
..... hodin týdně
9. Kolik hodin týdně strávíš u počítače nebo s mobilem, tabletem?  
..... hodin týdně

Představ si, že se školou jdete v sobotu na výlet do přírody. V následujícím textu je popsáno, co všechno by se na tomto výletě mohlo přihodit. Představ si, sebe samotného na výletě v jednotlivých popsaných situacích a potom ohodnot' pomocí stupnice od 1 do 7 jak moc je to představa sama sebe v takové situaci příjemná. Přesný popis stupnice najdeš u každé otázky.

### Výlet

**1.** Blíží se konec školního roku, je krásné letní počasí a vaše třída vyráží s pracovníkem ekologického centra Davidem na celodenní výlet do přírody. Ráno se všichni scházíte s batůžky před školou. Je příjemně teplo, začíná krásně svítit sluníčko. Všichni ještě kontrolují, zda nikdo nezapomněl svačinu. David naplánoval asi 5 kilometrovou cestu lesem a kolem blízkých rybníků. Na začátku vám ale nabídne možnost, že pokud chcete, bylo by možné si cestu prodloužit o 2 km k blízké hájovně, kde je hajným jeho kamarád, který má pro vás připravenou zajímavou besedu o lesní zvěři. Vzal by vás ke krmelci a naučil poznávat stopy zvěře.

Na následující stupnici ohodnot', jak moc by se ti chtělo zajít si kvůli tomu 2 km k hájovně. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 – výborný nápad, chtělo by se mi hrozně moc. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**2.** Asi po hodině vyhláší David hru na stopovanou. Jdeš v první skupině spolu s Davidem, značíte cestu a vymýšlíte úkoly pro zbytek třídy, který jde s paní učitelkou za vámi. Na konci hry vás spolužáci mají najít. Přemýšlíte, kam se ale nejlépe schovat. Jdete zrovna místy, kde je množství spadaného a krásně suchého listí. David navrhuje, že dobrá schovávačka by byla zahrabat se celý do suchého listí. Ohodnot' na následující stupnici, jak moc máš chuť se zahrabat do suchého listí. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 výborný nápad, chtělo by se mi hrozně moc. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**3.** Trvalo to dlouho, ale nakonec vás spolužáci ve vašich důmyslných schovávačkách přece jen našli. Jdete dál pohodlnou lesní cestou a David vypráví zajímavosti o přírodě.

Najednou se shýbne a na dlani má nějakého brouka. Zavolá vás a ukazuje vám tesaříka. Nabízí, že ho někomu dá na dlaň. Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo mít na dlani lezoucího tesaříka. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 výborný nápad, chtělo by se mi hrozně moc. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**4.** Po sestupu do údolí jste přišli k potoku. Za suchého počasí se tu dá pohodlně přejít po kamenech. Ale v minulých dvou týdnech hodně přšelo a potok je rozvodněný. Jediná možnost jak se dostat dál, je zout boty a přebrodit se po kolena ve vodě na druhou stranu. Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo brodit se přes potok po kolena ve vodě. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 - to bude prima, chtělo by se mi hrozně moc. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**5.** Překonali jste překážku a po nějaké době přicházíte na břeh rybníka. Blíží se poledne, je už docela horko a ty začínáš cítit únavu. David vyhlašuje polední přestávku. Bolí tě nohy, tráva je vyhřátá a krásně voní. Máš chuť si přímo do ní lehnout a odpočívat? Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo lehnout si celý/celá do trávy. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 chtělo by se mi hrozně moc. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**6.** Máš už docela hlad a proto rychle vybaluješ svačinu. Ale ouha – obal od tatranky, na kterou jsi se tak těšil, se protrhl a tatranka vypadla do mechu a jehličí. Máš na ní ještě chuť? Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo sníst tatranku upadlou do mechu a jehličí. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo, stupeň 7 to vůbec nevádí, jehličí ofouknu a tatranku sním, mám hlad. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7



**7.** Odpočinuli jste si a výborně posvačili. David vydává pokyn k odchodu. Všichni balíte věci a připravujete se na další cestu. Najednou si všimneš, že spolužák Alfons, známý rváč a nepořádník, nechal na místě odpadky po svačině, plechovku od coca - coly a igelitový sáček. Ohodnoť na následující stupnici, jak moc tě tvé svědomí nutí spolužáka napomenout, aby po sobě odpadky uklidil. Stupeň 1 znamená vůbec by se mi nechtělo ho napomínat, stupeň 7 určitě bych ho napomenul. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**8.** Vyrážíte dál. Najednou se přičiní mraky a přijde prudký déšť. Všichni pořádně promoknete. Ale za chvíli zase svítí sluníčko a můžete jít dál. Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo jít dál promoklý až na kůži. Stupeň 1 znamená - vůbec by se mi nechtělo, bylo by mi to nepříjemné, stupeň 7 chtělo by se mi jít dál i promoklý, vždyť sluníčko svítí a za chvíli uschnu. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**9.** Na konci cesty se zastavíte v háječku nedaleko města. Je to poslední zbytek divoké přírody poblíž města. David vám ukazuje a učí poznávat rostliny, které tu rostou. Zaposloucháte se do hlasů ptáků, kteří tu zpívají a David vás učí jednotlivé ptáky po hlase poznávat. Zpívá jich tu opravdu hodně. Na závěr ale David řekne, že tento háječek má být vykácen a na tomto místě bude postaven supermarket, protože obyvatelé z této části města mají k okolním nákupním možnostem daleko. Ohodnoť na následující stupnici, jak moc se ti líbí, že na tomto místě bude stát nový supermarket. Stupeň 1 znamená - líbí se mi to, místní obyvatelé budou mít kde nakupovat, stupeň 7 vůbec se mi to nelíbí, bude poškozena příroda. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7

**10.** Při návratu ke škole se s vámi David rozloučí. Nabízí zájemcům další podobný výlet za měsíc. Ve stejném termínu je ale plánovaný také výlet do největšího obchodního centra ve městě. Ohodnoť na následující stupnici, jak moc by se ti chtělo jít raději do

obchodního centra než do přírody . Stupeň 1 - znamená rozhodně půjdu příště raději do obchodního centra, stupeň 7 rozhodně půjdu příště zase na výlet do přírody. (zakroužkuj stupeň)

1      2      3      4      5      6      7