

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

FAKULTA ŽIVOTNÍHO PROSTĚDÍ

KATEDRA APLIKOVANÉ EKOLOGIE

**Vliv environmentální výchovy
na postoje dětí k životnímu prostředí**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:

doc. RNDr. Miroslav Martiš, CSc.

Autor:

Bc. Miroslava Fichtnerová

2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto předloženou diplomovou práci vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

V Mostě dne 28.4.2012

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala panu doc. RNDr. Miroslavu Martišovi, CSc. za ochotu, vstřícnost a cenné rady, které mi poskytl při zpracování této práce. Dále pak děkuji zástupcům vedení základních škol za umožnění realizace dotazníkového šetření.

Abstrakt

Diplomová práce „Vliv environmentální výchovy na postoje dětí k životnímu prostředí“ se zaměřuje na úlohu environmentální výchovy v hodnotovém systému dětí ve vztahu k životnímu prostředí.

V teoretické části byl proveden rozbor odborné literatury vztahující se k problematice environmentální výchovy. Obsahem praktické části bylo dotazníkové šetření realizované ve spolupráci se žáky základních škol.

Cílem výzkumu bylo analyzovat, zda environmentální výchova ovlivňuje postoje dětí a zda se různé informační zdroje podílejí na utváření environmentálních postojů dětí stejným způsobem nebo některý z nich převládá. Dalším cílem bylo zjistit, zda pro-environmentální postoje dětí jsou v souladu s jejich samotným jednáním vůči životnímu prostředí.

Klíčová slova

Ekologie, vzdělávání, základní škola, trvale udržitelný rozvoj, výzkum

Abstract

The diploma thesis "Influence of environmental education on children's attitudes to the environment" focuses on the role of environmental education in the value system of children in relation to the environment.

The theoretical part was analyzed literature related to the issue of environmental education. The content of the practical part was a survey carried out in cooperation with elementary school children.

The objective was to analyze whether environmental education affects the attitudes of children and whether the various information sources involved in the formation of environmental attitudes of children in the same way or one of them prevails. Another objective was to determine whether pro-environmental attitudes of children are in line with their actual behavior towards the environment.

Key words

Ecology, education, primary school, sustainable development, research

OBSAH

0. ÚVOD	7
1. CÍLE PRÁCE	9
2. LITERÁRNÍ REŠERŠE	10
2.1 Vymezení základních pojmů.....	10
2.2 Etapy a směry environmentální výchovy.....	13
2.3 Vývoj environmentálního vzdělávání v České republice (Československu)	16
2.4 Environmentální výchova jako průřezové téma v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.....	18
2.5 Environmentální výchova v nestátních a neziskových organizacích.....	22
2.6 Vědomosti versus hodnoty.....	25
2.7 Výzkum v oblasti environmentální výchovy.....	26
3. METODIKA	30
3.1 Formulace výzkumného problému.....	30
3.2 Stanovení výzkumného cíle	30
3.3 Stanovení hypotéz	30
3.4 Výzkumný soubor	31
3.5 Metoda výzkumu.....	31
3.6 Organizace výzkumu.....	31
4. VÝSLEDKY	32
4.1 Struktura výběrového souboru	33
4.2 Analýza dat.....	36
4.3 Vyhodnocení hypotéz.....	45
5. DISKUSE	46
6. ZÁVĚR	48
7. PŘEHLED LITERATURY A POUŽITÝCH ZDROJŮ	49
8. PŘÍLOHY	54

0. ÚVOD

Téma mé diplomové práce jsem si nevybrala náhodou. Snažila jsem se, aby bylo zajímavé a aktuální. Ochrana životního prostředí, globální oteplování, příliš velké a rychlé čerpání přírodních zdrojů, konzumní společnost, znečišťování přírody – to jsou některá aktuální hesla, která v současné době slycháme velmi často. Podle toho, jak se pravidelně objevují v našich médiích, se můžeme domnívat, že aktivní ochrana přírody a pozitivní vztah k ní je pro lidstvo elementární podmínkou k přežití. Je tomu ale skutečně tak? Nejedná se jen o prázdné fráze, které sice upozorňují na naše problémy, ovšem civilizací zhýčkaná společnost je jaksi nechce slyšet?

Stejně jako my využíváme bohatství naší planety, ať už to jsou nerostné suroviny, obnovitelné zdroje či krásy přírody, musíme toto všechno zachovat i pro příští generace. Proto má environmentální výchova v dnešní době zcela určitě své nezastupitelné místo. Podle mého názoru představuje jakýsi základní pilíř environmentalistiky, prostřednictvím kterého je potřebné vychovávat naše děti tak, aby měly kladný vztah k přírodě, byly uvědomělé a zodpovědné za své činy, uměly spolupracovat a chovaly se tak, aby naplňovaly principy a požadavky trvale udržitelného rozvoje. Environmentální výchovou předáváme dětem nejenom informace, ale zejména naše zkušenosti. Tyto zkušenosti potom děti v dospělém věku uplatňují při svém rozhodování a přenášejí tak naše názory do své a další generace. Výchova dětí musí, aby byla úspěšná, být zahájena v nejranějším věku. Proto se v této práci zabývám environmentální výchovou žáků základních škol.

Cílem mé diplomové práce je analýza současného stavu a úrovně realizované environmentální výchovy na základních školách, a to včetně krátkého přehledu jejího historického vývoje. Dále se pokusím zjistit, zda environmentální výchova má vliv na utváření postojů dětí ve vztahu k životnímu prostředí.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je členěna do sedmi tématických celků, ve kterých nahlížím na environmentální výchovu z různých úhlů. Vymezuji základní názvosloví a pojmy vztahující se k tématu diplomové práce, zabývám se etapami a směry předurčující vývoj environmentálního vzdělávání a nastiňuji vznik a rozvoj v České republice.

Dále představuji náplň environmentální výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, uvádím výčet konkrétních organizací působící na poli environmentálního vzdělávání, včetně jejich základních posláních. Zamýšlím se nad vztahem vědomostí o životním prostředí a postoji, jak mohou tyto znalosti ovlivnit a jak ovlivňují naše chování a jednání. V práci také uvádím některé realizované výzkumy zaměřující se na efektivitu environmentální výchovy. Snažila jsem se, abych v teoretické části podala čtenářům konkrétní informace vztahující se k pojmu environmentální výchovy a zároveň, aby na ni logicky navazovala část praktická.

Praktickou část věnuji kvantitativnímu výzkumu vlivu environmentální výchovy na postoje dětí k životnímu prostředí. Analýzu současného stavu jsem se rozhodla provést dotazníkovou metodou. Formou dotazníků jsem oslovila žáky 2. stupně základních škol v místě svého bydliště (obec Žalany, město Most). Hlavním cílem této části je analyzovat postoje žáků k životnímu prostředí, porovnat je s jejich skutečným či předpokládaným jednáním a pokusit se zjistit, zda má na toto vše vliv environmentální výchova, ať již v rodině, ve škole nebo při volnočasových aktivitách mimo školu. Zjištěné výsledky prezentuji v závěru své práce.

1. CÍLE PRÁCE

Pro zpracování diplomové práce jsem si stanovila následující cíle:

- Provést rozbor odborné literatury vztahující se k problematice environmentální výchovy,
- zjistit, jakou roli hraje environmentální výchova v hodnotovém systému dětí ve vztahu k životnímu prostředí,
- určit zdroj, který děti hodnotí jako nejsilnější ve vztahu k předávání informací a získávání znalostí v souvislosti s ochranou životního prostředí,
- analyzovat vztah pro-environmentálních postojů žáků s jejich skutečným jednáním vůči životnímu prostředí,
- konfrontovat výsledky práce se staršími podobně realizovanými výzkumy.

2. LITERÁRNÍ REŠERŠE

2.1 Vymezení základních pojmů

Pro lepší orientaci v dané problematice je potřeba vysvětlit odbornou terminologii týkající se tématu diplomové práce.

Environmentální vs. ekologická výchova

Environmentální výchova a ekologická výchova – dva pojmy související s výchovou, která se vztahuje k oblasti péče o životní prostředí. Jedná se o synonyma nebo mezi nimi existuje rozdíl?

V první řadě si definujeme pojmy ekologie a environmentalistika. Ve Slovníku cizích slov (1998) nalezneme u slova ekologie vysvětlení, že se jedná o „*vědu zkoumající vztahy mezi organizmy navzájem a mezi organizmy a prostředím*“. Oproti tomu environmentalistika je zde vykládána jako „*věda na pomezí přírodních věd (např. ekologie) a humanitních věd (např. sociologie) zabývající se problematikou životního prostředí*“ (Slovník cizích slov, 1998). Podle těchto definic se přikláním k názoru, že ekologie je čistě přírodovědní disciplínou. Naproti tomu environmentalistika představuje obor multidisciplinární, který kromě ekologie zahrnuje ještě další humanitní oblasti vědy.

V české legislativě, která řeší výchovu pojící se s ochranou životního prostředí, se užívá pojmu environmentální výchova (viz. Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice). Tento program vychází z obsahu konference Mezinárodní unie ochránců přírody v roce 1947, během které bylo pojmu environmentální výchova poprvé použito (Palmer, 2003). A posléze První mezivládní konference o environmentální výchově, která proběhla v roce 1977 v Tbilisi, kde byl tento pojem konečně definován následovně: „*Cílem environmentální výchovy je 1. posílit naše vědomí a porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázanosti v městských i venkovských oblastech; 2. poskytnout každému příležitost dosáhnout znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovedností k ochraně a zlepšování životního prostředí; 3. tvořit nové vzorce chování jednotlivců,*

skupin i společnosti jako celku vstřícné k životnímu prostředí“ (Tbilisi Declaration, 1977).

Máchal (2000) ve své publikaci soudí, že pojmu „ekologie“ již není nutné připisovat původní, příliš úzký význam. Vychází z historické vazby, kdy se pojmu ekologická výchova hojně využívalo, než se později, konkrétně koncem devadesátých let minulého století, oficiálně začal uplatňovat termín environmentální výchova (Máchal, 2000). Oproti tomu Činčera (2007) tvrdí, že environmentální výchova je pojmem, který v sobě výchovu ekologickou zahrnuje a vysvětluje ji jako jeden z jejích možných směrů (Činčera, 2007). K tomuto názoru se více přikláním i já, neboť „environmentální“ chápu jako širší oblast zahrnující v sobě kromě samotné ekologie i ekonomii, sociologii, filozofii, antropologii. Pod pojmem „ekologický“ si představuji přesně ohraničené pole působnosti.

Oproti tomu zde souhlasím s postojem Aleše Máchala (2000), který říká, že *„pro účely ekopedagogické praxe ve školách a střediscích ekologické výchovy je proto možné (i vhodné) považovat pojmy „ekologická výchova“ a „environmentální výchova“ za stejnocenné“* (Máchal, 2000).

V rámci diplomové práce více používám pojem environmentální výchova. Pokud v některých pasážích užívám pojmu ekologická výchova, pro potřeby této práce shledávám oba pojmy jako rovnocenné. A to zejména z toho důvodu, že oba termíny jsou značně využívány širokou veřejností.

Trvale udržitelný rozvoj

Braniš (2004) definuje trvale udržitelný rozvoj jako *„rozvoj lidské společnosti (civilizace), který dokáže naplnit potřeby současné generace, aniž by ohrozil uspokojení potřeb generací následujících nebo se uskutečňoval na úkor jiných národů, přičemž neohrožuje přirozené funkce ekosystémů, nesnižuje biologickou rozmanitost přírody, neohrožuje podstatu přirozených zdrojů přírody a nepřekračuje asimilační (samočisticí) kapacitu přírodního prostředí (...).“* (Braniš, 2004).

V české právní normě je toto pojetí formulováno zákonem č. 17/1992 Sb., o životním prostředí. *„Trvale udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní*

životní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů“ (Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí , § 6).

Environmentální politika

Hlavním smyslem environmentální politiky je poskytovat informace důležité pro rozhodování a jednání, které směřuje k lepšímu životnímu prostředí, a to na všech regionálních úrovních (mezinárodní, celostátní, krajská, místní). Environmentální politika je legislativně zakotvena usnesením vlády České republiky o Státní politice životního prostředí (2004), která definuje tyto prioritní oblasti životního prostředí:

- ochrana přírody, krajiny a biologické rozmanitosti,
- udržitelné využívání přírodních zdrojů, ochrany vod a ochrany vod před povodněmi, optimalizace materiálových toků a nakládání s odpady,
- snižování zátěže životního prostředí pocházející z lidské činnosti, zlepšování environmentálních standardů pro kvalitu lidského života,
- ochrana klimatické systému Země a omezení dálkového přenosu znečištění ovzduší,
- zvyšování povědomí veřejnosti o otázkách životního prostředí.

(Státní politika životního prostředí, 2004)

Environmentální politika dále zahrnuje následující oblasti:

- integrovaná prevence a omezování znečišťování (regulace průmyslových a zemědělských činností ve vztahu k životnímu prostředí),
- environmentální vzdělávání a poradenství,
- udržitelný rozvoj,
- výzkum, vývoj a inovace,
- posuzován vlivů na životní prostředí (proces EIA a SEA),
- dobrovolné nástroje.

(<http://www.mzp.cz/>)

2.2 Etapy a směry environmentální výchovy

Environmentální výchova zahrnuje poměrně širokou oblast, proto můžeme pod tento pojem zařadit různé názory. Abychom si ujasnili, co všechno sem může patřit, uvedu konkrétní etapy a směry, které se environmentální výchovy týkají. Horká (2005) vymezuje následující etapy:

I. Výchova vztahu k přírodě – „nature education“ – cílem je vytvořit si pozitivní vztah k živé přírodě díky pozorování rostlin a živočichů a respektování všech forem života.

II. Výchova k ochraně přírody – „conversation education“ – řídí se heslem „Poznej a chraň“ a nabádá k ochraně přírody, k zachování neporušené přírody.

III. Výchova k čistému prostředí – „pollution education“ – zabývá se vlivem člověka na životní prostředí, jeho znečištěním a negativními dopady průmyslové činnosti na přírodu. Cílem je, aby si lidstvo tyto dopady uvědomovalo.

IV. Výchova k (péči o) životní(mu) prostředí – „environmental education“ – představuje vztah k životnímu prostředí prostřednictvím environmentální výchovy.

V. Výchova pro trvale udržitelný rozvoj – „education for sustainable development“ – heslem této etapy je „Mysli globálně, jednej lokálně“ a zdůrazňuje osobní zodpovědnost každého člověka ve vztahu k životnímu prostředí.

(Horká, 2005)

Existuje poměrně hodně směrů environmentální výchovy, některé jsou ukotveny i v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání (2007). Ve své práci vycházím z rozdělení směrů, které uvádí Činčera (2007) a podle něj se v současnosti také nejvíce prosazují. Rozdělení dle Činčery doplňuji o své poznatky a názory.

Ekologická výchova

Řeší otázky typu: Co to je ekosystém, biodiverzita, potravní pyramida apod. Přestože vychází z hesla „Poznej a chraň“, je spíše biologicky zaměřená a tím

pozbyvá praktický všední zřetel věci (Činčera, 2007). V ekologické výchově se zdůrazňují zejména znalosti. Tento směr zastává postoj, že když lidé lépe znají přírodu, lépe s ní také zacházejí. Ekologická výchova staví na kontaktu s přírodou, vzdělávací metodou jsou naučné výlety do přírody spojené s odborným výkladem.

Výchova spotřebitele

Jedná se o praktické rady domácí ekologie, jako např. co je úsporné a co není, jak šetřit přírodu i svou peněženku aj. Nezabývá se ale podstatou věci. Neumí odpovědět na proč, ale doporučuje jak na to (Činčera, 2007). Tento směr používá propagační materiály jako např. letáky, video, reklamu aj., které poskytují tzv. rady domácí ekologie.

Globální výchova

Směřuje k výchově osobností, které si uvědomují svou odpovědnost za svět, berou v úvahu provázanost světa (lokální vs. globální) a vše, co je s tím spojené, jako např. ekologické katastrofy, globální oteplování atd. (Činčera, 2007). Někdy je ovšem spíše zaměřena na rozvoj osobnosti, než-li na životní prostředí. Pike a Selby (1994) uvádí pět základních cílů globální výchovy:

- uvědomění si systému, uvědomění si pohledu, pochopení vlastního vztahu k planetě, vědomí zapojení a připravenosti, vědomí procesu.

Výchova na duchovním základě (neohumanistická výchova)

Záměrem je rozvoj jedince tak, aby došlo ke vylepšení sociálních, ekonomických, kulturních a ekologických předpokladů ve světě. Základní myšlenkou je víra v to, že se lidé stanou pozornější k přírodě, pokud se budou méně zaměřovat na svůj majetek. Výchovnými metodami jsou meditace a písňe (Činčera, 2007).

Výchova na bázi hlubinné ekologie

Je podobná neohumanistické výchově, má však větší důraz na ekologii. Příčinu ekologické krize spatřuje v odcizení člověka jeho hlubinné podstatě. Je třeba najít svou příbuznost s jinými živými tvory. Používá technik indiánských tanců, rituálů, fantazijních cest (Činčera, 2007). Zakladatelem hlubinné ekologie je norský filozof

Arne Naess. Jejím klíčovým předmětem je tzv. ekologická moudrost, která se zakládá na dovednosti prožít kvalitní život uvnitř přírody a zároveň respektovat všechny její složky.

Smyslové vnímání přírody (earth education)

Cílem je naučit vychovávané, aby netradičními smyslovými vjemy jako např. hmatání poslepu, malování zvuků, sbírání vůní, poznali krásu přírody a získali k ní intenzivnější vztah.

Výchova uměním

Propojuje krásy přírody s lidskou potřebou vytvářet estetické výtvořky.

Objevování starých řemesel

Prostřednictvím objevování již zapomenutých řemeslných tradic, obnovuje vztah starého řemeslníka k přírodě, kterou využíval

Výchova prací

Cílem je potřeba neplacené práce dobrovolníků ve prospěch ohrožené přírody. Podle Činčery (2007) má zřejmě největší výchovný vliv, nemá však silné teoretické zázemí.

Podle mého názoru, každý z uvedených směrů environmentální výchovy má bezpochyby své klady a ideální cesta by byla, pokud by se prosadil ten nejlepší. Jsem si jistá, že jejich zásadní cíle se v podstatě neliší, avšak každý ze zmíněných směrů těchto svých cílů docílí jiným způsobem.

2.3 Vývoj environmentálního vzdělávání v České republice (Československu)

Poměrně ucelenou historii environmentálního vzdělávání v České republice najdeme v publikaci Aleše Máchala „Průvodce praktickou ekologickou výchovou“ (2000). Dalším zdrojem pro tuto kapitolu byl materiál české informační agentury životního prostředí CENIA (<http://www.cenia.cz/>).

Počátky environmentální výchovy je možné datovat do dvacátých let minulého století. Zasloužil se o to prof. Miloš Seifert svou knihou „Přírodou a životem k čistému lidství“, která byla vydaná v roce 1920.

V období první republiky byli tehdejším ministerstvem školství a národní osvěty jmenováni konzervátoři pro ochranu přírody, kteří měli mj. za úkol dělat kroky vedoucí k propagaci ochrany přírody. Dále se zřizuje lektorát ochrany přírody na Univerzitě Karlově v Praze a posléze i na Českém vysokém učení technickém v Praze. V roce 1946 začíná vycházet věstník státní péče o ochranu přírody a krajiny „Ochrana přírody“.

„V šedesátých letech začínají běžně používat pojem výchova k ochraně přírody Jan Čeřovský a Eva Olšanská“ (Máchal, 2000). Díky nim vzniká nový obor se zcela konkrétním obsahem.

Environmentální výchova je v České republice spojena zejména s mládežnickými organizacemi a dále periodiky zaměřených na ochranu přírody (např. ABC, Tramp, Nika, Veronika aj.). Prvními, na ochranu přírody zaměřenými, organizacemi byly Pionýr, Junák (Skaut) a TIS – svaz pro ochranu přírody a krajiny. Poslední dva jmenované byly však za vlády totalitního režimu rozpuštěny a vznikl Český svaz ochránců přírody, který působí dodnes. Nelze opomenout ani Hnutí Brontosaurus, které vzniklo pod hlavičkou SSM (Socialistického svazu mládeže), za jehož vznikem stojí zejména vědečtí pracovníci ústavu krajinné ekologie Československé akademie věd E. Nováková, M. Martiš, J. Šolc a pracovníci redakce Mladého světa (Hromádka, 2010). Také tato organizace stále aktivně působí.

Od sedmdesátých let se začíná objevovat termín výchova k péči o životní prostředí a je organizována především formou mimoškolní činnosti, kterou v té době zajišťovaly domy dětí a mládeže, stanice mladých přírodovědců nebo letní dětské tábory zaměřené na ochranu přírody. V roce 1975 vznikl metodický materiál pro ředitele škol, který jim umožnil zařadit vybraná témata péče o životní prostředí do výuky.

Osmdesátá léta jsou ve znamení informací, které upozorňují na stav životního prostředí v souvislosti s jeho značným ohrožením. Díky tomu výchova k péči o životní prostředí nabývá na svém významu a částečně se začíná v tomto směru projevat i stát, ovšem ne příliš výrazně. Uskutečňují se různé aktivity, které však nejsou dobře koordinovány a zaměřují se především na děti a mládež, práce s veřejností je spíše v pozadí.

V roce 1987 se tehdejší Československo účastnilo Mezinárodního kongresu o ekologické výchově a vzdělávání v Moskvě.

Po roce 1989 můžeme pozorovat zásadní etapy environmentální výchovy.

V letech 1990 až 1994 vznikají podklady pro ekologickou výchovu a vzdělávání, dochází k jejich začlenění do agendy státní správy, samosprávy a nestátních organizací, rozvíjí se na mezinárodní spolupráce a grantová podpora z Ministerstva životního prostředí. Následující čtyřleté období do roku 1998 je ve znamení přehodnocení vzniklých podkladů a zpomalení rozvoje. Po roce 1998 se vytváří legislativní rámec pro environmentální výchovu, kdy na základě § 13 zákona č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí, vzniká Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice, dochází k začlenění environmentální výchovy jako povinného průřezového tématu do Rámcového vzdělávacího programu, rozvíjí se národní síť environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a objevuje se finanční podpora této oblasti z Evropských strukturálních fondů, Státního fondu životního prostředí či Ministerstva životního prostředí.

2.4 Environmentální výchova jako průřezové téma v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

V roce 2001 přijala vláda České republiky strategický dokument s názvem „Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“. Jedná se o vládní dokument, který se zaměřuje na oblast vzdělávání, zrcadlí společenské zájmy a předkládá faktické návrhy k práci škol. Bílá kniha podnítila vznik Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který byl ratifikován v roce 2005.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007) obsahuje průřezová témata, která představují oblasti zásadních problémů dnešního světa. Proto jsou naprosto významnou částí vzdělávání, a to nejen základního. Jen pro ucelenou informaci zde zmíním, o která se jedná: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.

Šimoník (2003) uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jako *„konkrétní základ pro pedagogickou činnost školy, neboť formuluje cíle vzdělávání, k jejichž naplnění pedagogická činnost směřuje, vymezuje závazný vzdělávací obsah a charakterizuje přístupy k tvorbě učebního plánu a školního vzdělávacího programu. Vymezuje požadavky na žáka a klíčové kompetence, které jsou základem pro stanovení evaluačních kritérií a nástrojů. Stanovuje, čemu se žáci učí a jaké jsou očekávané vzdělávací výsledky, jichž mají dosáhnout na konci základního vzdělávání“* (Šimoník, 2003).

Průřezová témata mají stanovenou jednotnou formu, která obsahuje:

- **Charakteristiku průřezového tématu**

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2007) si environmentální výchova klade za cíl vést žáka *„k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, tj. k pochopení nezbytnosti postupného přechodu k udržitelnému rozvoji společnosti a k poznání významu odpovědnosti za jednání společnosti i každého jedince“*. Dále žákovi umožňuje *„sledovat a uvědomovat si dynamicky se vyvíjející vztahy mezi člověkem a prostředím*

při přímém poznávání aktuálních hledisek ekologických, ekonomických, vědeckotechnických, politických a občanských, hledisek časových (vztahů k budoucnosti) i prostorových (souvislostí mezi lokálními, regionálními a globálními problémy), i možnosti různých variant řešení environmentálních problémů“. V neposlední řadě vede žáka „*k aktivní účasti na ochraně a utváření prostředí a ovlivňuje v zájmu udržitelnosti rozvoje lidské civilizace životní styl a hodnotovou orientaci žáků“.*

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2007) členěn do devíti vzdělávacích oblastí, z nichž valná většina realizuje průřezové téma environmentální výchovy. Ve vzdělávací oblasti **Člověk a jeho svět** má tak poskytovat „*ucelený elementární pohled na okolní přírodu i prostředí“*, žáka učí „*pozorovat, citlivě vnímat a hodnotit důsledky jednání lidí“*, přispívat „*k osvojování si základních dovedností a návyků aktivního odpovědného přístupu k prostředí v každodenním životě“*. Environmentální výchova by měla využívat „*přímých kontaktů žáků okolním prostředím a propojuje rozvíjení myšlení s výrazným ovlivňováním emocionální stránky osobnosti jedince“*. Environmentální výchova ve vzdělávací oblasti **Člověk a příroda** má zdůrazňovat „*pochopení objektivní platnosti základních přírodních zákonitostí, dynamických souvislostí od nejméně složitých ekosystémů až po biosféru jako celek, postavení člověka v přírodě a komplexní funkce ekosystémů ve vztahu k lidské společnosti, tj. pro zachování podmínek života, pro získávání obnovitelných zdrojů surovin a energie i pro mimoprodukční hodnoty (inspiraci, odpočinek)“*. Klade také „*základy systémového přístupu zvýrazňujícího vazby mezi prvky systémů, jejich hierarchické uspořádání a vztahy k okolí“*. V další vzdělávací oblasti **Člověk a společnost** průřezové téma „*odkrývá souvislosti mezi ekologickými, technicko-ekonomickými a sociálními jevy s úrazem na význam preventivní obezřetnosti v jednání a další principy udržitelnosti rozvoje“*. **Člověk a zdraví** představuje oblast, ve které se environmentální výchova dotýká „*vlivů prostředí na vlastní zdraví i na zdraví ostatních lidí“*. Díky oblasti **Informační a komunikační technologie** průřezové téma pomáhá „*aktivně využívat výpočetní techniku (internet) při zjišťování aktuálních informací o stavu prostředí, rozlišovat závažnost ekologických problémů a poznávat jejich propojenost“*. V rámci oblasti **Umění a kultura** environmentální výchova poskytuje

„mnoho příležitostí pro zamýšlení se nad vztahy člověka a prostředí, k uvědomování si přírodního i sociálního prostředí jako zdroje inspirace pro vytváření kulturních a uměleckých hodnot a přispívá k vnímání estetických kvalit prostředí“. Spojení poslední vzdělávací oblasti **Člověk a svět práce** s průřezovým tématem *„realizuje prostřednictvím konkrétních pracovních aktivit ve prospěch životního prostředí. Umožňuje poznávat význam a role různých profesí ve vztahu k životnímu prostředí“.*

• **Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka**

Environmentální výchova má velký vliv v rozvoji osobnosti žáka. Přispívá k tomu, aby žák pochopil život jako nejvyšší hodnotu, má jej nasměřovat k tomu, aby byl zodpovědný ve vztahu k biosféře, ochraně životního prostředí a aby se aktivně zapojoval v péči o přírodu a životní prostředí (Jeřábek, Tupý, 2006).

Přínos environmentální výchovy k rozvoji osobnosti žáka je definován ve dvou oblastech:

- vědomostí, dovedností a schopností

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2007) se žáci naučí zejména chápat v kontextu vztah člověka a prostředí a důsledky lidské činnosti na prostředí, uvědomí si podmínky života a jejich eventuální hrozby, porozumí souvislostem mezi globálními a lokálními problémy, získají znalosti, dovednosti a návyky potřebné pro žádoucí činnost zodpovědného občana vůči prostředí, obeznámí se s principy trvale udržitelného rozvoje aj.

- postojů a hodnot

Žáci jsou vedeni především k odpovědnému jednání vůči prostředí v souladu s ochranou přírody a jejího zachování pro budoucí generace.

• **Tématické okruhy průřezových témat**

Environmentální výchova se člení na jednotlivé tématické okruhy, prostřednictvím kterých žáci porozumí problémům vztahu člověka a životního prostředí, uvědomí si základní podmínky života na Zemi a odpovědnost dnešní generace za život generací budoucích.

Mezi tématické okruhy průřezového tématu Environmentální výchova patří:

- Ekosystémy – les, pole, vodní zdroje, moře, tropický deštný les, lidské sídlo – město – vesnice, kulturní krajina;
- Základní podmínky života – voda, ovzduší, půda, ochrana biologických druhů, ekosystémy (biodiverzita, energie, přírodní zdroje)
- Lidské aktivity a problémy životního prostředí – zemědělství a životní prostředí, ekologické zemědělství, doprava a životní prostředí, průmysl a životní prostředí, odpady a hospodaření s odpady, ochrana přírody a kulturních památek, změny v krajině, dlouhodobé programy zaměřené k růstu ekologického vědomí veřejnosti a akce
- Vztah člověka k prostředí – naše obec, náš životní styl, aktuální (lokální) ekologický problém, prostředí a zdraví, nerovnoměrnost života na Zemi

Každá základní škola má za povinnost zařadit průřezová témata do vzdělávání na

1. stupni i 2. stupni. Jejich začlenění do výuky je možné jako:

- integrace průřezového tématu do konkrétního předmětu,
- průřezové téma jako samostatný předmět,
- průřezové téma jako projekt.

2.5 Environmentální výchova v nestátních a neziskových organizacích

Seznam českých nestátních a neziskových organizací působících v oblasti ekologické výchovy a ochrany životního prostředí je v poměrně ucelené formě k dispozici například na webových stránkách Ministerstva životního prostředí, na kterých je také pravidelně aktualizován. V současné době jich je více než čtyřicet. Níže uvádím výčet těch organizací, které se podle mého názoru nejvíce zaměřují na environmentální výchovu, a to zejména na práci s dětmi a mládeží. Jejich programy jsou založené především na předávání znalostí, získávání dovedností a utváření postojů na základě aktivních činností realizovaných v přírodě.

Český svaz ochránců přírody

Posláním občanského sdružení je ochrana a obnova přírody, krajiny a životního prostředí, ekologická výchova a podpora trvale udržitelného rozvoje. Má přes 9 tisíc členů, mezi kterými jsou jak profesionální odborníci, tak i zkušení dobrovolníci (<http://www.csop.cz/>).

Hnutí Brontosaurus

Jedná se o nestátní neziskovou organizaci, jejímž předmětem činnosti je především práce s dětmi a mládeží do 26 let se zaměřením na mimoškolní činnost. Bylo založeno v roce 1974. Zajímají se o něj zejména studenti středních a vysokých škol, kterým ukazuje cestu jak chránit životní prostředí a dále jim pomáhá poznat přírodní kulturní dědictví a památky. Hnutí Brontosaurus se zaměřuje hlavně na podporu trvale udržitelného rozvoje. Jejich programové cíle vycházejí z ověřených metod efektivní environmentální výchovy, tj. „*vychovávat sebe i druhé prací, vlastním příkladem, hrou i bezprostředním kontaktem s přírodou k zodpovědnému přístupu k životu a planetě*“ (<http://www.brontosaurus.cz/>).

Chaloupky – středisko pro vzdělávání a výchovu v přírodě

Obecně prospěšná společnost nabízí environmentální programy pro mateřské a základní školy, ale i pro veřejnost s působností v kraji Vysočina. Svou inspiraci čerpá i ze zahraničí, především Velké Británie a Nizozemí. Chaloupky se spolupodílely na

založení sítě středisek ekologické výchovy Pavučina a na implementaci ekologické výchovy do české legislativy. Nabízí ekologické výukové programy pro školy, věnují se dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, a to především koordinátorům ekologické výchovy na mateřských, základních a středních školách v kraji Vysočina (<http://www.chaloupky.cz/cs/>).

Lipka – dům ekologické výchovy

Lipka patří mezi největší a nejstarší organizace environmentálního vzdělávání v České republice. Věnuje se environmentální výchově, vzdělávání a osvětě a organizuje zejména ekologické výukové programy, přírodovědné kroužky pro děti či řemeslné kurzy pro dospělé. V neposlední řadě se zabývá také vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti environmentální výchovy (<http://www.lipka.cz/>).

Pavučina

Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina působí v České republice od roku 1996. Jedná se o celostátní síť organizací specializovaných na ekologickou výchovu, vzdělávání a osvětu (<http://www.pavucina-sev.cz/>).

Rezekvítek

Rezekvítek je občanské sdružení, které spojuje dobrovolníky věnující se ekologické výchově a ochraně přírody. Vznikl v roce 1991. Nabízí různé výukové programy pro školy a velmi aktivně se angažují v péči o přírodu (<http://www.rezekvitek.cz/>).

Sdružení Mladých ochránců přírody

Sdružení Mladých ochránců přírody patří pod Český svaz ochránců přírody a zaměřuje se na práci s dětmi a mládeží. Svým členům i jiným zájemcům nabízí různé oblasti pro ekologickou činnost, jako jsou např. rozmanité aktivity, náměty pro samostatnou práci, soutěže, metodické materiály, ale i finanční pomoc (<http://www.smop.cz/>).

SEVER – Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory

Občanské sdružení, které od roku 1994 usiluje o prohloubení odpovědného jednání vůči přírodě a planetě i mezi lidmi navzájem díky praktické ekologické výchově, vzdělávání a osvěty (<http://www.sever.ekologickavychova.cz/>).

TEREZA – Sdružení pro ekologicko výchovu

Organizace pracuje v oblasti environmentální výchovy s působností po celé České republice. Zaměřuje se zejména na školy, učitele a žáky. Pomocí školních ekologických projektů se snaží o to, aby se jejich účastníci naučili aktivně jednat ve prospěch dlouhodobé ochrany životního prostředí (<http://www.terezanet.cz/>).

Toulcův dvůr

Středisko ekologické výchovy hl. města Prahy nabízí ekologické výukové programy pro školy, pomáhá pedagogům při praktickém začleňování environmentální výchovy do výuky, spravuje soukromou mateřskou školu Semínko s environmentálním vzdělávacím programem, pro studenty pedagogických, zemědělských, přírodovědných a sociálních oborů nabízí možnost absolvování praxe a v neposlední řadě pořádá odborné semináře (<http://www.toulcuvdvur.cz/>).

V rámci této kapitoly je nutné zmínit i Národní síť environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Jedná se o společný program Ministerstva životního prostředí a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Program je spravován Sdružením středisek ekologických středisek Pavučina ve spolupráci s Českým svazem ochránců přírody. Existuje již od roku 1999 a jeho hlavním cílem je stabilizovat rozvoj současných a iniciovat vznik nových středisek ekologické výchovy v České republice.

2.6 Vědomosti versus hodnoty

Odpovědné chování každého z nás ovlivňují tři základní složky – znalosti, dovednosti a postoje. Podle Horké (2005) mají na chování člověka vliv také rysy osobnosti jako je egoismus a altruismus (Horká, 2005). Je tedy třeba zmínit, že být vzdělaný a informovaný neznamena vždycky „být vychovaný“, tj. mít odpovědné postoje ve vztahu k životnímu prostředí. Mezi vzdělání a výchovu nelze proto vložit rovnítko, nejedná se o totéž. Vzdělání představuje soubor znalostí, zatímco výchova v sobě zahrnuje jak znalosti, tak i dovednosti a postoje. Existuje mnoho velice vzdělaných lidí, avšak jejich chování je tristní. A to platí i naopak. V naší společnosti jsou i takoví jedinci, kteří mají pouze základní vzdělání, přesto jsou velmi slušní a ohleduplní k ostatním.

Tím nechci roli vzdělání nijak degradovat. Je samozřejmě nesmírně důležitá a podle mého názoru získané znalosti mohou mít velký vliv na naše postoje a jednání. Informace, které máme v současné době k dispozici a mohou nás tedy ovlivnit, bychom měli vždy využívat v souladu s vizí trvale udržitelného rozvoje. Jak ale uvádí Moldan (2001) v kontextu s trvalou udržitelností se setkáme s pojmem postmateriální hodnoty. Jedná se zejména o význam zdravého životního prostředí a jeho ocenění či hodnoty přírody. Nutno podotknout, že postmateriální hodnoty se prosazují poté, co jsou uspokojeny materiální potřeby, tj. pravidelně se najíst, mít kde bydlet či pocit bezpečí. Proto žádný člověk, který žije v chudobě uprostřed bohaté společnosti, se nestane zapřísáhlým ochráncem přírody díky výchově, vzdělání ani osvětě (Moldan, 2001).

Environmentální výchova má tak za úkol kromě poskytování znalostí především vychovávat k všeobecnému lidství. Každý jedinec by měl být vychováván tak, aby si uvědomoval svou sounáležitost s přírodou, chápal její hodnoty, měl úctu a respekt k druhým lidem, smysl pro zodpovědnost. Vavroušek (1994) mezi hodnoty spojené s trvale udržitelným rozvojem řadí odpovědnost vůči budoucím generacím, skromnost, solidaritu, altruismus, toleranci, uvědomování si sounáležitosti s lidskou společností, spoluzodpovědnost, ale také odmítání konzumního způsobu života a uvědomování si negativní důsledků lidského jednání na kvalitu životního prostředí (Vavroušek, 1994). A pokud zabrousíme do historie, již Jan Amos Komenský ve

svém díle Obecná porada o nápravě věcí lidských psal, že lidstvo ničeho nedosáhne s ignorancí a lhostejností (Komenský, 1992).

2.7 Výzkum v oblasti environmentální výchovy

V České republice základní výzkum představuje zejména „Analýza stavu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty“. Tu provedlo v roce 2009 Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina na požadavek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Druhý český výzkum z roku 2010 uskutečnil Mgr. Zdeněk Hromádka, Ph.D. ve své disertační práci. Téma jeho práce bylo „Životní prostředí ve vědomostech, postojích a jednání žáků druhého stupně základní školy“.

Úkolem analýzy (2009) realizované Pavučinou bylo zmapovat, jakým způsobem přistupují školy k celkové problematice a začleňování environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) do výuky. Cílovou skupinou výzkumu byly základní a střední školy a školská zařízení, která mají vazbu na počáteční vzdělávání. Sem patří např. domy dětí a mládeže či střediska volného času, které jsou financovány z veřejných rozpočtů. Studie v těchto školských zařízeních podpořila celkovou analýzu pouze doplňkově (stěžejní byla data získaná se základních a středních škol), proto je zde nebudu zmiňovat. Výzkum byl proveden pomocí dotazníkového šetření, kterého se na školách zúčastnili školní koordinátor EVVO, osoba zodpovědná za EVVO na školách, ředitel nebo jeho zástupce a člen pedagogického sboru.

Environmentální výchovu jako průřezové téma lze do výuky integrovat jako součást jiného předmětu, samostatný předmět nebo projekt. Z analýzy vyplývá, že školy nejčastěji využívají první varianty, tzn. environmentální výchovu zařazují do obsahu více předmětů. Jedná se zejména o chemii, zeměpis, přírodopis, ale také občanskou výchovu. Průřezové téma se však objevuje i v českém jazyce, matematice či výtvarné výchově. Druhým nejčastějším využitím je realizace projektů či tématických dnů mimo vyučovací předměty. Mnoho škol využívá obou možností zároveň. Ovšem školy, které mají dostatečně kvalifikovaného koordinátora EVVO, volí častěji environmentální výchovu jako samostatný předmět. Což je, dle mého názoru, naprosto pochopitelné. Zajímavé informace jsou ohledně zdrojů, které školy využívají v environmentální výchově. Z hlediska lidských zdrojů má až 85% škol k dispozici koordinující osobu pro oblast EVVO. Z finančních zdrojů je nejvíce

využíván běžný rozpočet školy. Pozoruhodné je, že mezi další tyto zdroje patří v celé jedné třetině grantové žádosti psané učiteli školy. Materiální zdroje představují, dle očekávání, především školní pozemek, hřiště nebo zahrada. Z movitého vybavení jsou to učebnice a další literatura environmentální výchovy, celostátní i regionální časopisy, pomůcky běžné i specificky vyráběné pro účely environmentální výchovy (Analýza stavu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty, 2009)..

Výsledky výzkumu Mgr. Hromádky, Ph.D. (2010) považuji za značně přínosné, neboť se velmi úzce dotýkají tématu mé diplomové práce. Svou studii provedl na vzorku žáků osmých a devátých tříd základní školy. Autor formuloval šest výzkumných hypotéz, které posléze testoval. Z nich vybírám zejména hypotézu 1, 2, 3, a to z důvodu souvislosti k mé diplomové práci.

V první hypotéze se autor zabývá existencí vztahu mezi vědomostmi žáků o životním prostředí a jejich postoji k ochraně životního prostředí. Ve druhé hypotéze se zaměřil na existenci vztahu mezi vědomostmi žáků a jejich skutečným jednáním v environmentální oblasti. A konečně třetí hypotéza je zaměřena na existenci vztahu mezi postoji žáků k ochraně životního prostředí a jejich skutečným jednáním v environmentální oblasti. Z uvedených výsledků vyplývá, že vztah mezi vědomostmi a postoji sice existuje, ale je velmi slabý. Dále, že vědomosti o životním prostředí nemají vliv na skutečné jednání ve prospěch životního prostředí. A vztah existuje a jednání taktéž existuje, ovšem stejně jako vztah vědomostí a postoji, je spíše nepatrný.

Z celkových závěrů je tedy zřejmé, že postoje žáků k životnímu prostředí jsou spíše kladné, pozitivní environmentální jednání však není u zkoumaného souboru příliš obvyklé (Hromádka, 2010). Mohu podotknout, že zjištěné závěry se v podstatě shodují s mými názory. Jejich potvrzení či vyvrácení bude úkolem mého výzkumného šetření.

Pro bližší seznámení se s tím, jaká je efektivita environmentální výchovy ve světě, uvádím zahraniční studie. Prvním je příspěvek „Environmental Problems and Human Behavior“ autorů Geralda T. Gardnera a Paula C. Sterna z roku 2002 (Gardner, Stern, 2002), téma druhého výzkumu je „Psychology of Environmental Change“, kterým se v roce 2002 zabýval Raymond S. Nickerson (Nickerson, 2002).

Co všechno podle těchto autorů má vliv na efektivní environmentální výchovu? Nejdříve je třeba zmínit fakt, že k environmentální výchově se vztahují tři dimenze učebního procesu, které definují její cíle a obsah – vědomosti a porozumění, dovednosti a postoje (Palmer, 2003). Mnoho autorů, kteří se zaměřují na problémy životního prostředí, předpokládá, že nedostatečné či chybějící informace jsou příčinou ekologické krize. Toto tvrzení je jistě logické. Ovšem podle Gardnera a Sterna (2002) informace v environmentálním vzdělávání sice představují její neodmyslitelnou součást, leč znalosti samy o sobě nevedou k pozitivní změně chování (Gardner, Stern, 2002). Pokud je někdo vzdělaný v oblasti životního prostředí neznamena to, že díky tomu má i pozitivní postoje a jednání. Na vztah postojů a jednání se zaměřují autoři Gardner a Stern. Ve své studii uvádí, že pokud někdo má pozitivní postoj k životnímu prostředí, neznamena to hned, že se chová a jedná pro-environmentálně (Gardner, Stern, 2002). Nickerson (2002) upozorňuje, že je zcela zásadní, pokud příjemci nějakou informaci přijímají jako to, co potřebují ke změně svého chování, nebo jako požadavek k aktivitě, kterou nechtějí dělat. Podle Nickersona tak má environmentální výchova pozitivní efekt pouze v případě, že příjemce získává znalosti, kterých má nedostatek ke svému jednání (Nickerson, 2002).

Může být tedy environmentální vzdělávání efektivní? Podle Gardnera a Sterna (2002) úspěch spočívá hlavně v použití informací, a ne v jejich předávání. Existuje několik zásad pro úspěšnou environmentální výchovu. Jedná se hlavně o zaujetí pozornosti, angažování se, srozumitelnost a s tím související přizpůsobení výuky stupni znalostí, dovedností a postojů cílové skupiny, možnost volby, možnost a využití zpětné vazby, trvání změny chování (Gardner, Stern, 2002).

Gardner a Stern (2002) rekapituluji techniky zaujetí pozornosti: zdůraznění významu informace pro život, využití překvapení a neobyčejných aktivit, využití atraktivního sdělovacího prostředku, umístění informace v odpovídajícím čase (Gardner, Stern, 2002).. Z hlediska angažovanosti je předpoklad, že pokud se lidé během předání informace zaváží ke změně chování, je velmi pravděpodobné, že předání informace bude efektivní. Nickerson (2002) v této souvislosti uvádí výsledky kampaně na recyklaci hliníkových plechovek. Účastníci si mohli vybrat, zda budou uveřejněni v místním časopise jako účastníci této kampaně, nebo zda se zaváží, že

vytřídit určité množství plechovek za den. I když cíle obou aktivit jsou stejné, lidé častěji volili druhou variantu. Možnost volby má také vliv na efektivitu environmentální výchovy. Pokud je lidem umožněno podílet se na volbě šetrnější aktivity, toto opatření má mnohem větší efekt (Nickerson, 2002). Význam zpětné vazby také není radno podceňovat. Výchova je dvousměrný proces (Petty, 1996). Učení podle něj vyžaduje mechanismus, který koriguje správnost porozumění novým informacím (Petty, 1996). V závěru kapitoly je třeba zmínit i aspekt trvání změn chování. Nickerson (2002) uvádí, že je třeba upozorňovat na ukvapené závěry studií, které se zabývají efektivitou různých osvětových kampaní a dalších forem environmentálního vzdělávání. Prokázaná změna chování jako závěr environmentální výchovy nemusí vždy znamenat, že toto chování je změněno navždy. Nickerson dodává, že lidé nezmění své chování dobrovolně, dokud se nezmění společenské normy tak, že bude žádoucí chování trvale očekáváno a ohodnoceno (Nickerson, 2002).

3. METODIKA

Zásadním krokem při vypracování mé diplomové práce bylo studium odborné literatury související s řešeným tématem, prostřednictvím kterého jsem získala poměrně široký přehled v dané problematice. Jako zdroj informací jsem využila především odborné publikace, články, vysokoškolské závěrečné práce, legislativní dokumenty a tématicky zaměřené elektronické zdroje.

3.1 Formulace výzkumného problému

V rámci výzkumu jsem se zaměřila na to, jaký existuje vztah mezi environmentální výchovou a postoji dětí k životnímu prostředí. Cílem bylo zjistit, zda environmentální výchova formuje jak pozitivní, tak i negativní postoje.

K vyřešení výzkumného problému jsem stanovila hypotézy, které jsem dále ověřovala.

3.2 Stanovení výzkumného cíle

Primárním cílem bylo zjistit, zda environmentální výchova ovlivňuje postoje dětí a zda se různé informační zdroje (rodina, škola, média,...) podílejí na formování environmentálních postojů dětí stejným způsobem nebo některý z nich silně převládá. Jako dílčí cíl jsem si určila zjistit, zda pro-environmentální postoje dětí jsou v souladu s jejich samotným jednáním vůči životnímu prostředí.

Záměrně jsem se ve svém výzkumu vyhnula testování znalostí. Domnívám se, že vzhledem k povinnému zakotvení environmentální výchovy do obsahu výuky, mají žáci dostatek informací k dané problematice.

3.3 Stanovení hypotéz

Pro realizaci výzkumu jsem stanovila následující hypotézy:

HYPOTÉZA č. 1: Vliv rodiny má větší vliv na formování pro-environmentálních postojů než vliv školy.

HYPOTÉZA č. 2: Většina žáků má pro-environmentální postoje.

HYPOTÉZA č. 3: Většina žáků nedělá nic pro ochranu životního prostředí.

3.4 Výzkumný soubor

Pro volbu výzkumného souboru jsem použila metodu záměrného souboru (Gavora, 2000).

Pro tento výběr jsem si určila následující parametry:

- žáci 2. stupně základní školy,
- žáci navštěvující městskou i obecní základní školu.

3.5 Metoda výzkumu

Pro získání potřebných informací jsem jako výzkumnou metodu zvolila dotazníkové šetření. Dotazník představuje nejvíce využívanou metodu ke shromáždění potřebných dat, a to především pokud potřebujeme v relativně krátkém čase velké množství údajů (Gavora, 2000).

Dotazník jsem připravila na základě studia odborné literatury. Držela jsem se struktury dotazníku dané Gavorou (2000), která obsahuje úvodní část, ve které jsem se představila a vysvětlila cíle dotazníku. Druhou část představovaly samotné otázky a nezapomněla jsem na poděkování za spolupráci při vyplnění (Gavora, 2000).. Dotazník obsahoval celkem 12 otázek. Využila jsem zde kombinace uzavřených otázek, polouzavřených otázek a jedné otevřené otázky.

3.6 Organizace výzkumu

Výzkum jsem provedla na třech základních školách. Zvolila jsem dvě městské základní školy v Mostě (3. Základní škola, adresou ul. U stadionu a 16. Základní škola, adresou ul. Albrechtická), třetí byla Základní škola v obci Žalany u Teplic. U všech z uvedených škol jsem se setkala s pozitivním přístupem jejího vedení a bylo mi tak umožněno bezproblémově výzkum realizovat.

Při vyplňování dotazníků jsem byla osobně přítomna ve třídě. Důvodem byla především má okamžitá pomoc žákům při nejasnosti některých otázek.

4. VÝSLEDKY

V následujících pasážích mé práce se budu snažit analyzovat výsledky výzkumného šetření. Dotazník čítal celkem 12 otázek (viz. Příloha č. 1). Nyní uvedu důvody pro zařazení těchto otázek do výzkumného šetření.

První tři otázky (Kolik je Ti let?, Do jakého ročníku chodíš?, Jsi chlapec/dívka?) zjišťovaly faktografické informace o respondentech. Na jejich základě jsem poté mohla výběrový soubor strukturálně rozdělit.

Ve čtvrté otázce jsem chtěla zjistit, zaměření volnočasového zájmového kroužku, který daný žák navštěvuje. Chtěla jsem se zejména dozvědět, zda žáci chodí do kroužků orientovaných na přírodu a ochranu životního prostředí.

Pátá otázka (Chodíš rád/a do přírody?) byla tzv. funkcionálně psychologickou. Jedná se o druh otázky, která má za cíl uklidnit respondenta od napětí, které u něj může vyplňování dotazníku vyvolat (Chráska, 2007).

Šestou otázkou (Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně?) jsem zjišťovala zájem žáka o předměty úzce související s environmentální tematikou.

Sedmá (Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí?) a osmá (Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí?) otázka se zaměřuje na zjištění environmentálních postojů.

Devátou (Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě?) a desátou (Zakřížkuj všechny možnosti, kterými doma přispíváte k dobrému životnímu prostředí.) otázkou jsem sledovala informace týkající se jednání respondentů s ohledem na životní prostředí.

Jedenáctá otázka (Kde jsi se nejvíc dozvěděl/a o ochraně přírody?) zjišťovala informační zdroj, který má na respondenta největší vliv v souvislosti s předáváním znalostí.

Ve dvanácté otázce (Napiš, co děláš pro přírodu Ty sám/a ve svém volném čase.) jsem chtěla získat informace týkající se konkrétního jednání respondenta vůči životnímu prostředí.

4.1 Struktura výběrového souboru

Výzkum vychází ze zpracování a vyhodnocení 145 dotazníků. Z tohoto počtu jsem 12 dotazníků vyřadila z důvodu špatného vyplnění některých otázek (žáci např. zaškrtnli více variant u otázek, kde to nebylo možné). Výsledky výzkumu jsou tedy zpracovány na základě celkového počtu 133 dotazníků. Z hlediska základních škol bylo 47 dotazníků ze Základní školy v Žalanech, 55 kusů tvořily dotazníky ze 3. Základní školy v Mostě, ul. U stadionu, zbývající dotazníky v počtu 31 jsem získala na 16. Základní škole v Mostě, ul. Albrechtická.

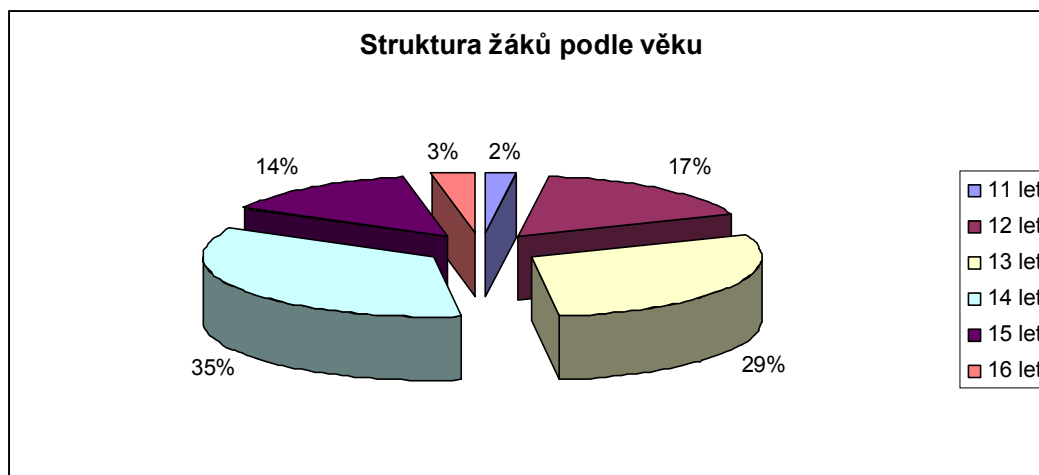
- **Struktura žáků podle věku**

Tabulka č. 1: Struktura žáků podle věku

Věk	Počet
11 let	3
12 let	22
13 let	39
14 let	46
15 let	19
16 let	4
Celkový součet	133

Zdroj: autor

Graf č. 1: Struktura žáků podle věku



Zdroj: autor

Tabulka č. 1 a graf č. 1 ukazují rozdělení respondentů podle věku. Jak je z dat patrné, nejpočetnější skupinou jsou čtrnáctiletí (46 žáků), dále třináctiletí (39 žáků), dvanáctiletí (22 žáků) a patnáctiletí (19). 16 let měli 4 žáci a 11 let 3 žáci.

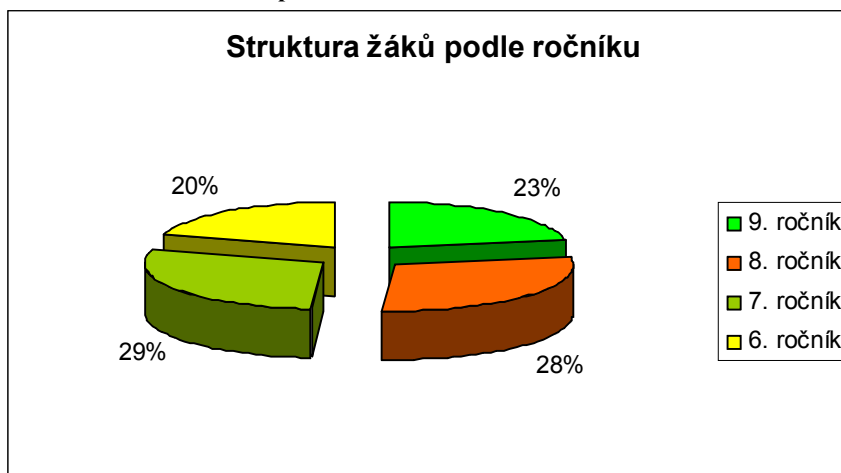
- **Struktura žáků podle ročníku**

Tabulka č. 2: Struktura žáků podle ročníku

Ročník	Počet
9. ročník	30
8. ročník	38
7. ročník	38
6. ročník	27
Celkový součet	133

Zdroj: autor

Graf č. 2: Struktura žáků podle ročníku



Zdroj: autor

Tabulka č. 2 s grafem č. 2 charakterizuje zkoumaný soubor podle ročníku, do kterého žáci chodí. Dotazníky vyplňovali žáci z 2. stupně základní školy, jedná se tedy o 6.– 9. ročník. Výzkumu se zúčastnilo 27 žáků 6. ročníku, 38 žáků 7. ročníku, 38 žáků 8. ročníku a 30 žáků 9. ročníku. Nejvíce byli zastoupeni žáci 7. a 8. ročníku.

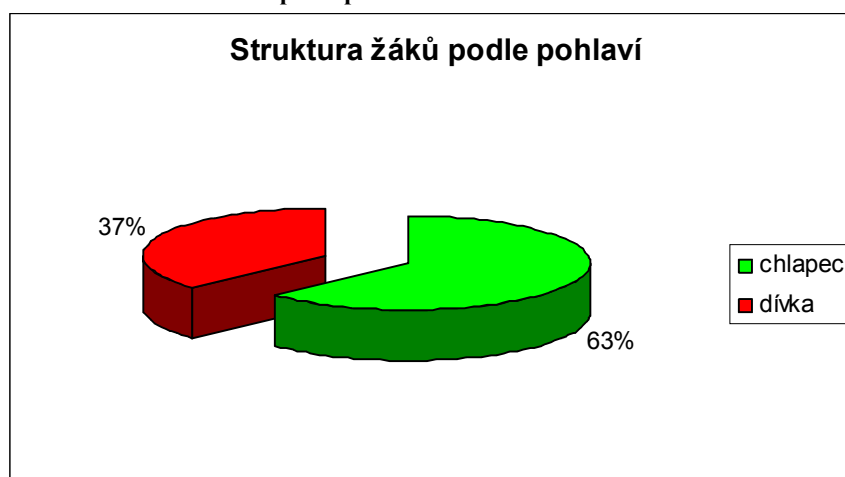
- **Struktura žáků podle pohlaví**

Tabulka č. 3: Struktura žáků podle pohlaví

Pohlaví	Počet
Chlapec	84
Dívka	49
Celkový součet	133

Zdroj: autor

Graf č. 3: Struktura žáků podle pohlaví



Zdroj: autor

Tabulka č. 3 s grafem č. 3 ukazují zkoumaný soubor z hlediska pohlaví. Výzkumu se zúčastnilo celkem 84 chlapců a 49 dívek.

4.2 Analýza dat

Tabulka č. 4: Chodíš do nějakého kroužku?

Chodíš do nějakého kroužku?		Počet
Odpověď	ano	58
	ne	75

Zdroj: autor

Graf č. 4: Chodíš do nějakého kroužku?



Zdroj: autor

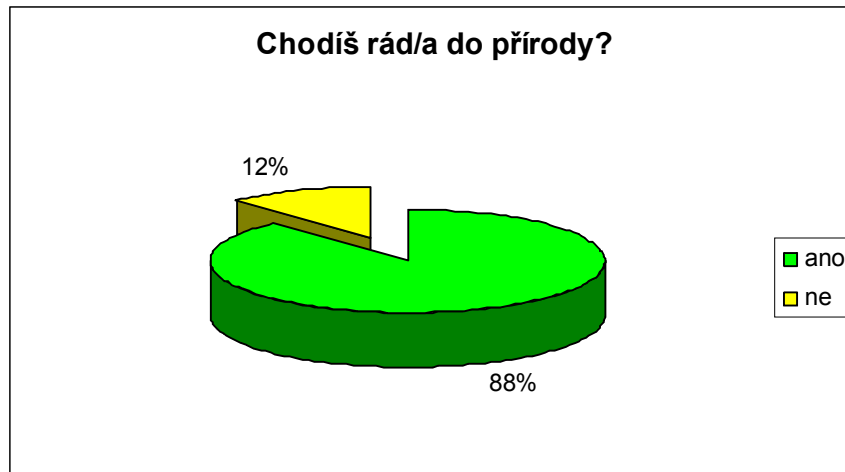
Tabulka č. 4 a graf č. 4 znázorňují výsledky čtvrté otázky, prostřednictvím které jsem zjišťovala docházku respondentů do zájmového kroužku. Z uvedených dat je zřejmé, že více než polovina dotázaných žáků žádný zájmový kroužek nenavštěvuje. Zaměření kroužků u žáků, kteří zaškrtili variantu „ano“, bylo v převážné většině sportovní, hudební, výtvarné a taneční. Pouze jeden žák uvedl, že dochází do kroužku Malý zálesák (jak se správně chovat v přírodě). Podle mého názoru je to dáno zejména nabídkou volnočasových kroužků a i preferencemi rodičů. Dalším důvodem pro nízké vyplnění organizované mimoškolní činnosti respondentů je ten, že více než třetinu (47 kusů) tvořily dotazníky od žáků ze Základní školy v Žalanech. Domnívám se, že v této lokalitě není dostupná dostatečná nabídka zájmových kroužků.

Tabulka č. 5: Chodíš rád/a do přírody?

Chodíš rád/a do přírody?		Počet
Odpověď	ano	117
	ne	16

Zdroj: autor

Graf č. 5: Chodíš rád/a do přírody?



Zdroj: autor

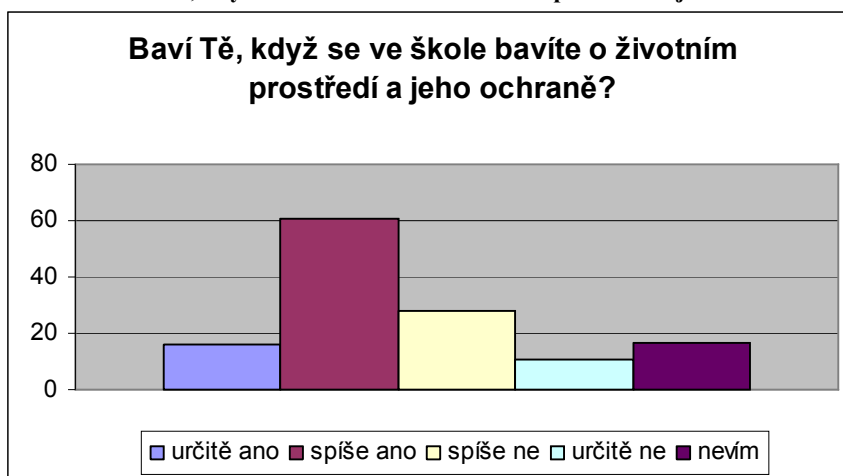
Z tabulky č. 5 a grafu č. 5 vidíme výsledek odpovědí na otázku, zda respondent chodí rád do přírody. Celkem 117 žáků zvolilo kladnou odpověď „ano“, zbývajících 16 se rozhodlo pro druhou variantu, tj. odpověď „ne“.

Tabulka č. 6: Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně?

Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně?		Počet
Odpověď	určitě ano	16
	spíše ano	61
	spíše ne	28
	určitě ne	11
	nevím	17

Zdroj: autor

Graf č. 6: Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně?



Zdroj: autor

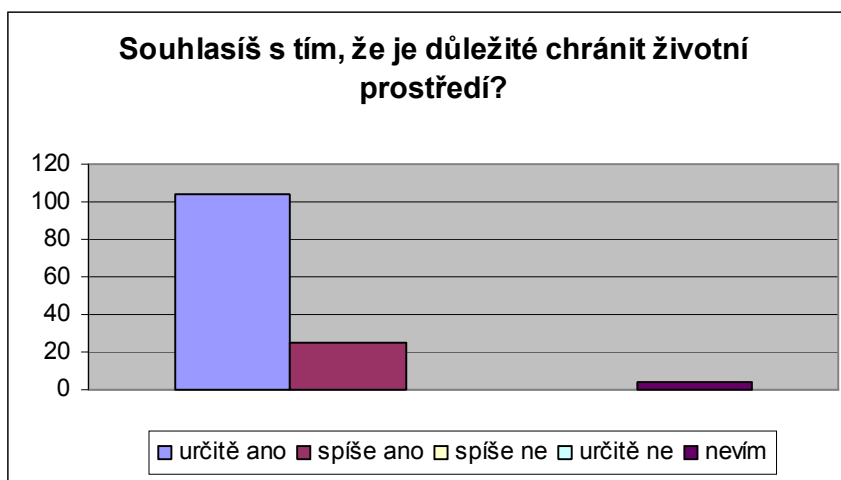
V tabulce č. 6 a grafu č. 6 jsou zachyceny odpovědi na otázku týkající se zájmu žáků o předměty mající úzkou souvislost s ochranou životního prostředí. Převážná část, celkem 77, odpovědí bylo kladných (odpověď „určitě ano“ – 16, odpověď „spíše ano“ – 61). 39 žáků se k otázce stavělo negativně (odpověď „spíše ne“ – 28, odpověď „určitě ne“ – 11). Předpokládám, že tyto záporné odpovědi mají souvislost zejména s dovednostmi učitele získat motivaci žáků pro tuto problematiku. Zbývající žáci (17) neměli na danou otázku žádný názor a zvolili odpověď „nevím“.

Tabulka č. 7: Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí?

Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí?		Počet
Odpověď	určitě ano	104
	spíše ano	25
	spíše ne	0
	určitě ne	0
	nevím	4

Zdroj: autor

Graf č. 7: Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí?



Zdroj: autor

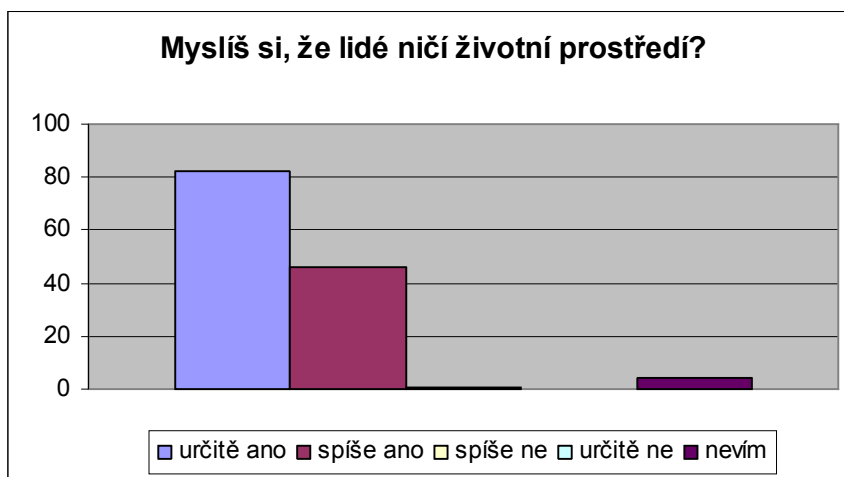
Ve znázornění tabulky č. 7 a grafu č. 7 můžeme vidět odpovědi na otázku sledující postoj respondentů týkající se ochrany životního prostředí. V podstatě všichni žáci (celkem 129) zvolili první dvě varianty (odpověď „určitě ano“ – 104, odpověď „spíše ano“ – 25). Negativně zaměřené odpovědi nezaškrtl žádný respondent. Pouze 4 žáci uvedli odpověď „nevím“. Podle mého názoru odpovědi vychází z celospolečenského postoje a tedy i žáci základní školy si uvědomují jeho důležitost .

Tabulka č. 8: Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí?

Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí?		Počet
Odpověď	určitě ano	82
	spíše ano	46
	spíše ne	1
	určitě ne	0
	nevím	4

Zdroj: autor

Graf č. 8: Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí?



Zdroj: autor

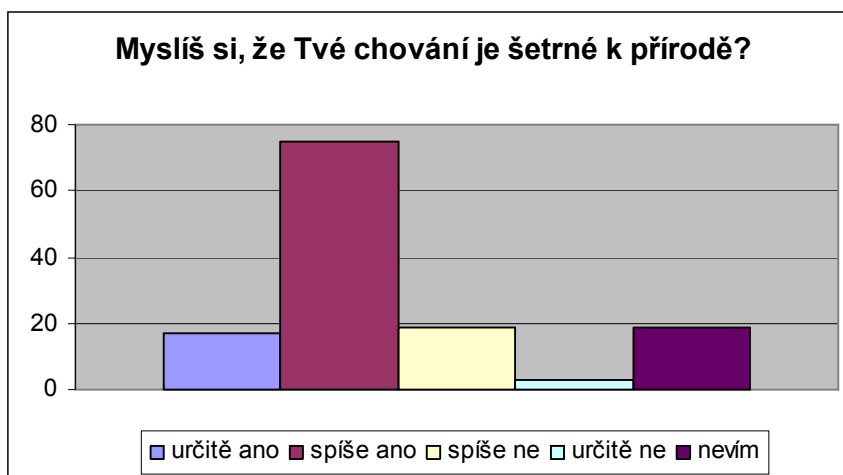
V otázce č. 8 respondenti uváděli svůj názor na to, zda lidé ničí životní prostředí. Z tabulky č. 8 a grafu č. 8 je opět zřejmé, že převládající počet žáků, celkem 128, zvolilo první dvě varianty (odpověď „určitě ano“ – 82, odpověď „spíše ano“ – 46). Pouze jeden žák se vyjádřil negativně (odpověď „spíše ne“) a 4 žáci neměli na danou otázku žádné stanovisko (odpověď „nevím“ – 4). Z výsledků usuzují, že tyto odpovědi úzce souvisejí z předchozí otázkou, tzn. životní prostředí je důležité chránit, protože jej lidé ničí.

Tabulka č. 9: Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě?

Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě?		Počet
Odpověď	určitě ano	17
	spíše ano	75
	spíše ne	19
	určitě ne	3
	nevím	19

Zdroj: autor

Graf č. 9: Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě?



Zdroj: autor

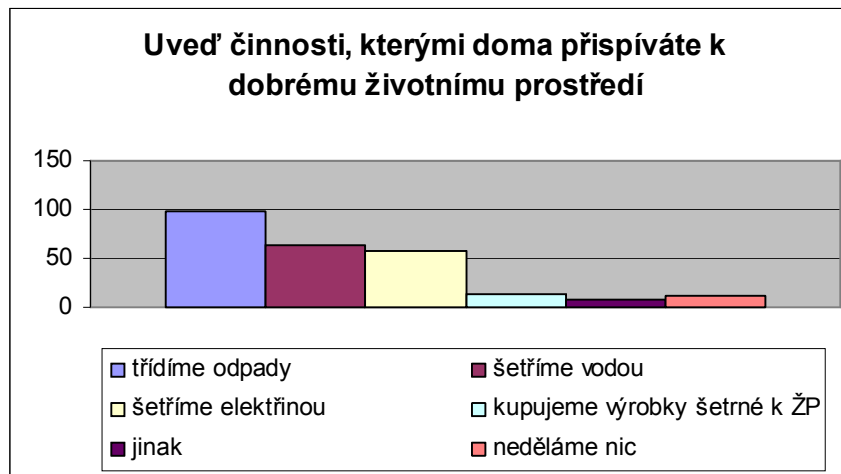
Tabulka č. 9 a graf č. 9 zachycují výsledky otázek, které byly zacílené na názor respondentů ve vztahu jeho jednání k životnímu prostředí. Většina žáků klasifikuje své chování jako pozitivní (odpověď „určitě ano“ – 17, odpověď „spíše ano“ – 75). Naopak negativně se hodnotí celkem 22 žáků. Na otázku zvolilo odpověď „nevím“ poměrně hodně žáků (19).

Tabulka č. 10: Činnosti rodiny prospěšné životnímu prostředí

Zakřížkuj všechny možnosti, kterými doma přispíváte k dobrému životnímu prostředí.		Počet
Odpověď	třídíme odpady	99
	šetříme vodou	63
	šetříme elektřinou	58
	kupujeme výrobky šetrné k ŽP	13
	jinak	7
	neděláme nic	11

Zdroj: autor

Graf č. 10: Činnosti rodiny prospěšné životnímu prostředí



Zdroj: autor

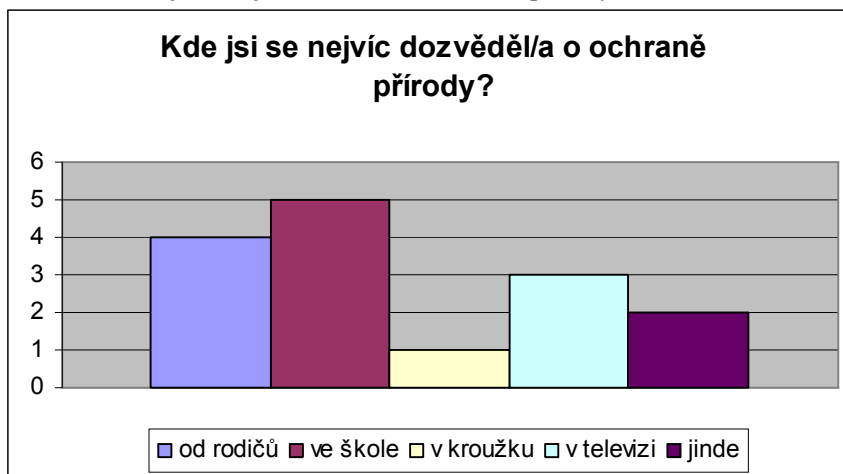
Tabulka č. 10 a graf č. 10 již ukazují výsledky konkrétního pro-environmentální jednání respondentů. Jak vyplývá z těchto dat, žáci nejčastěji uváděli první variantu „třídíme odpady“. Celkem tuto možnost zvolilo 99 dětí, což představuje cca 75%. Domnívám se, že je to dáno jak relativně velkou osvětou, tak i snadnou dostupností kontejnerů na tříděný odpad. Další možnosti, které žáci nejvíce volili, byly „šetříme vodou“ – 63 odpovědí a „šetříme elektřinou“ – 58 odpovědí. Na tomto jednání se zřejmě nejvíce podílí neustále se zvyšující se cena za tyto služby. 13 žáků zaškrtno čtvrtou nabízenou variantu „kupujeme výrobky šetrné k životnímu prostředí“. 7 žáků vybralo možnost „jinak“, kterou dále upřesnili následovně – udržujeme čistotu, nevyhazujeme jedlé potraviny, uklízíme les/louky/pole/cesty, používáme solární elektrárnu, neplýtváme. Konečně 11 žáků (cca 9%) zaškrtno poslední nabízenou možnost „neděláme nic“.

Tabulka č. 11: Kde jsi se nejvíc dozvěděl/a o ochraně přírody?

Kde jsi se nejvíc dozvěděl/a o ochraně přírody?		Počet
Odpověď	od rodičů	2,42
	ve škole	2,06
	v kroužku	4
	v televizi	2,62
	jinde	3,49

Zdroj: autor

Graf č. 11: Kde jsi se nejvíc dozvěděl/a o ochraně přírody?



Zdroj: autor

V rámci 11. otázky žáci vybírali informační zdroj, od kterého získávají nejvíce informací týkající se ochrany přírody. K jednotlivým možnostem přiřazovali body různé hodnoty (1 – nejvíce dozvěděl/a, 5 – nejméně dozvěděl/a). Z tabulky č. 11 a grafu č. 11 jasně vyplývá, že jako největší zdroj v poskytování informací žáci považují „školu“ (celkové body 2,06). Na druhém místě uváděli „rodiče“ (2,42). Jako třetí informační médium volili „televizi“ (2,62). Čtvrtá nejčastěji vybraná možnost byla „jinde“ (3,49). Tuto variantu žáci dále upřesňovali (internet, příbuzní, kamarádi, časopisy, přednášky, exkurze, prezentace o ochraně přírody, parlament dětí a mládeže). Nejméně se o ochraně přírody respondenti dozví v zájmovém kroužku, který navštěvují (celkové body 4). Tento výsledek je zcela pochopitelný v souvislosti se zaměřením uváděných kroužků.

Tabulka č. 12: aktivita samotného respondenta v souvislosti s ochranou přírody

Napiš, co děláš pro přírodu Ty sám/a ve svém volném čase.		Počet
Odpověď	třídím odpad	47
	neházím odpadky na zem, ale do odpadkového koše	32
	sbírám poházené odpadky ze země	17
	čistím les, potok, rybník,...	12
	nic	11
	pěstuji rostliny, ovoce, zeleninu	7
	krmím lesní zvěř	5
	šetřím vodou, elektřinou	4
	pomáhám sázet stromky	3
	nejezdím autem	2
	neničím přírodu	2
	nekouřím	2
	stavím ptačí budky	2
	zachránil/jsem ptáčka	2
	upozorňuji pejskaře, aby uklízeli po svých psech	1
	neničím cizí majetek	1
	nepoužívám trabanta	1
	pomáhám rodičům na zahradě	1
	využíváme shnilé ovoce a zeleninu na kompost	1

Zdroj: autor

Poslední 12. otázka zjišťovala konkrétní aktivity samotného žáka, kterou pomáhá přírodě. Nutno podotknout, že ji nevyplnili všichni respondenti. Tato skupina představovala 34 žáků, přesto jsem se rozhodla i tyto dotazníky do výzkumného šetření zahrnout. Domnívám se, že žáci buď nedělají nic a nevedli to, nebo je zrovna nic konkrétního nenapadlo. Nejvíce zastoupené aktivity byly „třídím odpad“ – 47, „neházím odpadky na zem, ale do odpadkového koše“ – 32, „čistím les/potok/rybník/...“ – 12. 11 žáků uvedlo, že pro přírodu nedělá „nic“.

4.3 Vyhodnocení hypotéz

V závislosti na stanovené hypotézy, jsem došla k následujícím závěrům:

HYPOTÉZA č. 1: Vliv rodiny má větší vliv na formování pro-environmentálních postojů než vliv školy.

Na základě odpovědí, ve kterých žáci měli určit zdroj, ze kterého získávají nejvíce informací týkající se životního prostředí, vyplývá, že se jedná o školu (celkový počet získaných bodů je 2,06). Vzhledem k tomu, že znalosti ovlivňují postoje, pak je zřejmé, že pokud žáci své znalosti získávají především ve škole, má tak škola největší vliv při formování pro-environmentálních postojů

Hypotéze se **nepotvrdila**.

HYPOTÉZA č. 2: Většina žáků má pro-environmentální postoje.

Podle výsledků otázek, které se zaměřovaly na zjištění pro-environmentálních postojů, je jasně viditelné, že celkem 129 žáků, tj. cca 97%, spatřuje důležitost v ochraně životního prostředí. Zároveň 128 žáků, tj. cca 96%, vidí problém v tom, že lidé ničí životní prostředí. Z toho je evidentní, že většina žáků ze zkoumaného souboru zastává pozitivní environmentální postoje.

Hypotéza se **potvrdila**.

HYPOTÉZA č. 3: Většina žáků nedělá nic pro ochranu životního prostředí.

Vezmeme-li do úvahy výsledky otázek zjišťující jednání žáků ve vztahu k životnímu prostředí, je zjevné, že žáci se staví kladně k činnostem související s ochranou životního prostředí. Celkem 99 žáků, tj. cca 75%, třídí odpad, 63 žáků, tj. cca 63%, šetří vodou, 58 žáků, tj. cca 44%, šetří elektřinou a 13 žáků, tj. cca 10%, kupuje výrobky šetrné k životnímu prostředí. Pouze 11 žáků, tj. cca 8%, se přiznává, že pro životní prostředí nedělá nic. Dále 92 žáků, tj. cca 69%, vidí své chování jako šetrné k životnímu prostředí. Z těchto výsledků lze usuzovat, že většina žáků koná aktivity směřující k ochraně životního prostředí.

Hypotéza se **nepotvrdila**.

5. DISKUSE

Na základě zpracované literární rešerše se mi podařilo získat poměrně ucelený vhled do problematiky environmentální výchovy. Velmi mi v tom pomohla především publikace J. Činčery (2007) a A. Máchala (2000). Určitě musím zmínit přínos dokumentů vytvořených státními institucemi jako Státní politika životního prostředí (2004), Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice (2000) a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007). Výzkumné šetření jsem uskutečnila na základě předem připravené metodiky, kterou jsem navrhla ve shodě s odbornou pedagogickou literaturou. Čerpala jsem zejména z prací autorů Gavory (2000), Chrásky (2007) a Pelikána (2007).

Při vyhodnocování stanovených hypotéz jsem byla celkem překvapena těmi výsledky výzkumu, které dané hypotézy nepotvrdily. To se týkalo hypotézy č. 1 a hypotézy č. 3. Vzhledem k tomu, že rodina je primárním činitelem působící ve výchově dětí, předpokládala jsem, že bude mít největší vliv na formování pro-environmentálních postojů. Žáci však uváděli jako zdroj, ze kterého získávají nejvíce informací o ochraně životního prostředí, školu. Avšak i tento závěr je logický, neboť prostřednictvím školní výuky žáci získávají rozsáhlé vědomosti týkající se dané problematiky.

Ve srovnání s dříve již provedenými výzkumy podobného zaměření nebyl téměř žádný rozdíl v pro-environmentálních postojích, na které jsem se zaměřila v hypotéze č. 2. Z výsledků studie vzešlo, že většina žáků zastává pro-environmentální postoje. To dokládá ve své výzkumné studii J. Činčera a P. Štěpánek (2007) nebo v závěrech diplomové práce M. Havlásková (2010). Musím dodat, že oba výzkumy se, oproti mému, zaměřovaly na studenty středních škol. Domnívám se však, že i přesto mohu tyto výsledky porovnávat.

Kde se však mé závěry od podobných výzkumů liší, je výsledek hypotézy č. 3. Na základě mnou zjištěných dat, většina žáků z výzkumného souboru uvedla, že se chová šetrně k životnímu prostředí a taktéž to potvrdila i v činnostech, které s ochranou životního prostředí souvisí. To neodpovídá výzkumnému šetření Z. Hromádky (2010) nebo již zmíněných autorů J. Činčery a P. Štěpánka (2007). Jejich průzkumy naznačily velmi nízkou četnost pro-environmentálního jednání.

Na tomto místě je třeba ale konstatovat, že odborná literatura uvádí následující tvrzení: „dotazníkové metodě bývá často oprávněně vytýkáno, že nezjišťuje to, jací respondenti (pedagogická realita) skutečně jsou, ale jen to, jak sami sebe (pedagogickou realitu) vidí, nebo chtějí, aby byli viděni“ (Chráska, 2007). Této skutečnosti si jsem vědoma. Proto si nedovolím zjištěné výsledky paušalizovat na celou populaci žáků 2. stupně základní školy, a to i vzhledem k velikosti zkoumaného souboru. I přesto se domnívám, že prostřednictvím dotazníkového šetření, které jsem pro zpracování diplomové práce realizovala, vzešly jistě zajímavé závěry.

V závěru této kapitoly zmíním ještě jednu poznámku. Na základě zjištění aktuálního stavu environmentálního vzdělávání v dokumentu „Akční plán Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice na léta 2010-2012 s výhledem do roku 2015“ (2009), školy nemají k dispozici nástroj, podle kterého by vyhodnocovaly kvalitu a efektivitu svých vzdělávacích programů v environmentální oblasti. Pedagogičtí pracovníci tak nejsou schopni kompetentně vyhodnocovat environmentální gramotnost žáků, tj. jejich hodnoty, postoje a jednání. V této oblasti je již naštěstí nastaven cílový stav, díky kterému se v současné době vytváří materiály pro evaluaci environmentálních kompetencí žáků na školách.

6. ZÁVĚR

Environmentální výchova v sobě zahrnuje široké spektrum možností jakým způsobem vychovávat naši nejmladší generaci, a nejen ji. Využívá nejrůznějších prostředků a nástrojů k tomu, aby jí předala potřebné znalosti, naučila dovednostem a utvářela hodnoty podstatné pro její jednání v souladu s principy trvale udržitelného rozvoje.

Tato diplomová práce se zabývala environmentální výchovou a jejím vlivem na utváření hodnotové orientace dětí k životnímu prostředí. Jako počáteční krok k vypracování práce jsem si určila její cíle, které se mi, podle mého názoru, podařilo naplnit. Dále jsem zpracovala odbornou literaturu vztahující se k řešenému tématu, na základě které jsem provedla teoretickou část práce. V té jsem se zabývala základními pojmy týkající se environmentální výchovy, naznačila jsem její etapy a směry, popsala historický vývoj v rámci České republiky, nastínila hlavní principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, zmínila vybrané nestátní a neziskové organizace zabývající se environmentálním vzděláváním zaměřeným na děti a mládež. V závěrečných pasážích teoretické části jsem se podívala na vztah vědomostí a hodnot a uvedla jsem výsledky výzkumů, které byly realizovány na téma environmentální výchovy a s ní souvisejících vědomostí, postojů a jednání.

Pro praktickou část jsem si určila konkrétní směr, podle kterého jsem chtěla v práci postupovat. Nejprve jsem popsala metodický úvod, aby bylo jasné, jaké kroky jsem při realizaci výzkumného šetření provedla. Hlavním cíle výzkumu bylo zjistit vliv environmentální výchovy na formování hodnotové orientace dětí k životnímu prostředí. Tento vliv jsem posuzovala jako osvojení si pozitivních environmentálních postojů a s tím spojené pro-environmentální jednání. Z výsledků práce lze dále vyvodit nepřehlédnutelnou souvislost environmentální výchovy na postoje dětí bez ohledu na to, jaký informační zdroj na děti působí.

7. PŘEHLED LITERATURY A POUŽITÝCH ZDROJŮ

Akční plán Státního programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice na léta 2010-2012 s výhledem do roku 2015. [online]. Praha: MŽP, 2009. [cit. 2012-04-13]. Dostupné z http://kraj-jihocesky.cz/file.php?par%5Bid_r%5D=45818...0

Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. 2001. [cit. 2012-04-13]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

BRANIŠ, M., et al. *Výkladový slovník vybraných termínů z oblasti ochrany životního prostředí a ekologie.* Praha: Karolinum, 1999.

BRAUS, J. A., WOOD, D. *Environmental Education in the Schools.* Peace Corps Information Collection – Exchange, 1993.

BROWNER, C. M. *Why Environmental Education? It is critical to mainting our quality of life.* EPA Journal, 1995. p. 6

ČERNOUŠEK, M. *Psychologie životního prostředí.* Praha: Horizont, 1986.

ČESKO: Zákon o 17/1992 Sb., o životním prostředí. In: *Sbírka zákonů, Česká republika.* 1992, 004, s. 81-89.

ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům.* Brno: Paido, 2007.

ČINČERA, J.; CAHA, M. *Výchova a budoucnost: Hry a techniky o životním prostředí a společnosti.* Brno: Paido, 2005.

ČINČERA, J., ŠTĚPÁNEK, P. *Výzkum ekologické gramotnosti studentů středních odborných škol.* Envigogika [online]. 2007, II, 1, [cit. 2012-04-01]. Dostupný z: <http://envigogika.cuni.cz/envigogika-2007-ii-1/vyzkum-ekologicke-gramotnostistudentu-strednich-odbornych-skol/vsechny-strany_cs>.

DLOUHÁ, J., et al. *Vědění a participace: Teoretická východiska environmentálního vzdělávání.* Praha: Karolinum, 2009.

Ekologické myšlení a výchova v ČR a SRN. Ústí nad Labem: FŽP UJEP, 2002.

GARDNER, G., T.; STERN, P., C. *Environmental Problems and Human Behaviour*. Boston: Pearson Custom Publishing, 2002.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

HAVLÁSKOVÁ, M. *Konfrontace proenvironmentálních postojů a environmentálního jednání u studentů SŠ* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/135876/pedf_m/DP_Havlaskova_Monika.pdf.

HEDERER, J. *Životní prostředí a výchova*. Praha: Portál, 1994.

HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.

HORKÁ, H. *Ekologická výchova na 1. stupni základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994.

HROMÁDKA, Z. *Životní prostředí ve vědomostech, postojích a jednání žáků druhého stupně základní školy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010. Dizertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/13549/pedf_d/el_verze_DISERTACNI_PRACE.pdf.

JEŘÁBEK, J., TUPÝ, J. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Tauris, 2006.

KAISER, F., RANNEY, M., HARTIG, T., BOWLER, P. A. *Ecological behavior, environmental attitude, and feeling of responsibility for the environment*. *Journal of Environmental Psychology* 4, 1999. p. 59-74.

KELLER, J. *Až na dno blahobytu*. Praha: EarthSave, 2005.

KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995.

KELLER, J. *Sociologie a ekologie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997.

KOMENSKÝ, J. A. *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Praha: Svoboda, 1992.

KULICH, J. Celoživotní vzdělávání ve vztahu k životnímu prostředí: Environmentální / ekologické vzdělávání a výchova. In: *CENIA* [online]. [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: [http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/\\$pid/MZPMSFGSJ1VT/\\$FILE/V%C3%BDvoj%20EVVO%20pro%20roce%201989.pdf](http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/$pid/MZPMSFGSJ1VT/$FILE/V%C3%BDvoj%20EVVO%20pro%20roce%201989.pdf)

KVASNIČKOVÁ, D. *Výchova k péči o životní prostředí*. Praha: Vysoká škola zemědělská, 1984.

MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000.

MATĚJČEK, T. *Ekologická a environmentální výchova: učební text k průřezovému tématu Environmentální výchova podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2007.

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO). Praha: MŠMT, 2008.

MOLDAN, B. *Ekologická dimenze udržitelného rozvoje*. Praha: Karolinum, 2001.

Nástin vývoje EVVO v letech 1918 až 1989. In: *CENIA* [online]. [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: [http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/\\$pid/MZPMSFGSJ1VT/\\$FILE/vyvoj_evvo_1918_89.pdf](http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/$pid/MZPMSFGSJ1VT/$FILE/vyvoj_evvo_1918_89.pdf)

NICKERSON, R. S. *Psychology of Environmental Change*. New Jersey, London, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2002.

OLŠOVSKÝ, P., KONETZNÁ, M. *Environmentální výchova*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011.

OSTMAN, R. E., PARKER, J. L.. *Impact of education, age, newspapers, and television on environmental knowledge, concerns, and behaviors*. *Journal of Environmental Education*, 19, 1987. p. 3-9.

PALMER, J. A. *Environmental education in the 21st Century*. London: New York, Routledge Falmer, 2003.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996.

PIKE, G.; SELBY, D. *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994.

PIRČ, J., et al. *Životní prostředí a mládež*. Praha: Mladá fronta, 1986.

Postoje české veřejnosti k ochraně přírodního prostředí. Praha: Ústav pro výzkum kultury, 1975.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2012-03-13]. Dostupné z http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

Slovník cizích slov. Praha: Encyklopedický dům, 1998.

SMITH, G. A. *Education and the Environmental: Learning to Live with Limits*. Albany: State Univ. of New York Pr., 1992.

Státní politika životního prostředí. Praha: MŽP, 2004.

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice. Praha: MŽP, 2000.

SWAN, J. A., W. B. STAPP. *Environmental education: strategies toward a more livable future*. New York: John Wiley, 1974.

ŠIMONÍK, O. *Úvod do školní didaktiky*. Brno: MSD, 2003.

THE TBILISI DECLARATION [online]; [cit. 2012-03-01]. Dostupné z:

http://www.cnr.uidaho.edu/css487/The_Tbilisi_Declaration.pdf

VAVROUŠEK, J. Lidské hodnoty a společnost v pohybu. In: *Sborník ze symposia v Praze*. Praha: Kruh nezávislé inteligence: Společnost pro trvale udržitelný život, 1994, 97 s.

Hypertextové odkazy

Český svaz ochránců přírody [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.csop.cz/>

Hnutí Brontosaurus [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.brontosaurus.cz/>

Chaloupky o.p.s. [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.chaloupky.cz/cs/>

Lipka [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.lipka.cz/>

Ministerstvo životního prostředí [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.mzp.cz/>

Pavučina: Sdružení středisek ekologické výchovy [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.pavucina-sev.cz/>

Rezekvítek: Sdružení pro ekologickou výchovu a ochranu přírody [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.rezekvitek.cz/>

Sdružení Mladých ochránců přírody [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.smop.cz/>

SEVER - Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.sever.ekologickavychova.cz/>

Sdružení TEREZA [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.terezanet.cz/>

Toulcův dvůr [online]. [cit. 2012-03-16]. Dostupné z: <http://www.toulcuvdvur.cz/>

8. PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Vzor správně vyplněného dotazníku

Příloha č. 3: Vzor chybně vyplněného dotazníku

Příloha č. 4: Vyplněné dotazníky (pouze v papírové podobě)

Příloha č. 1: Dotazník

Jmenuji se Miroslava Fichtnerová a studuji na Fakultě životního prostředí ČZU v Praze. Dovoluji si Tě požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Prosím o upřímné odpovědi na všechny otázky, získané informace budou sloužit jako podklady při zpracování diplomové práce.

Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji za vyplnění tohoto dotazníku!

1. Kolik Ti je let? _____

2. Do jakého chodíš ročníku? _____

3. Jsi (*zakřížkuj zvolenou odpověď*)

a) chlapec

b) dívka

4. Chodíš do nějakého kroužku (pokud ano, napiš do jakého)? (*zakřížkuj zvolenou odpověď*)

a) ano

b) ne

5. Chodíš rád/a do přírody? (*zakřížkuj zvolenou odpověď*)

a) ano

b) ne

6. Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně? (*zakřížkuj zvolenou odpověď*)

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) určitě ne

e) nevím

7. Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí? (*zakřížkuj zvolenou odpověď*)

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) určitě ne

e) nevím

8. Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí? (*zakřížkuj zvolenou odpověď*)

a) určitě ano

- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne
- e) nevím

9. Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne
- e) nevím

10. Zakřížkuj všechny možnosti, kterými doma přispíváte k dobrému životnímu prostředí?

- a) třídíme odpady
- b) šetříme vodou
- c) šetříme elektřinou
- d) kupujeme výrobky s ohledem na jejich šetrnost k životnímu prostředí
- e) jinak napiš jak _____
- f) neděláme nic

11. Kde jsi se nejvíc dozvěděl/a o ochraně přírody? (ke každé možnosti přiřaď číslo od 1 do 5; 1-nejvíce dozvěděl/a, 5-nejméně dozvěděl/a)

- a) od rodičů _____
- b) ve škole _____
- c) v kroužku, do kterého chodím _____
- d) v televizi _____
- e) jinde _____ (zde můžeš napsat kde) _____

12. Co děláš pro přírodu Ty sám/a ve svém volném čase (třeba za pomoci Tvých rodičů, kamarádů, vedoucího zájmového kroužku,...)?

Příloha č. 2: Vzor správně vyplněného dotazníku

86



Česká zemědělská univerzita v Praze
Fakulta životního prostředí

Jmenuji se Miroslava Fichtnerová a studuji na Fakultě životního prostředí ČZU v Praze. Dovoluji si Tě požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Prosím o upřímné odpovědi na všechny otázky, získané informace budou sloužit jako podklady při zpracování diplomové práce.

Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji za vyplnění tohoto dotazníku!

1. Kolik Ti je let?

14

2. Do jakého chodíš ročníku?

VII

3. Jsi (zakřížkuj zvolenou odpověď)

a) chlapec

b) dívka

4. Chodíš do nějakého kroužku (pokud ano, napiš do jakého)? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

a) ano

b) ne

Malí zářezak (Jak se správně chovat k přírodě)

5. Chodíš rád/a do přírody? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

a) ano

b) ne

6. Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíš ne

d) určitě ne

e) nevím

7. Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíš ne

d) určitě ne

e) nevím

8. Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

a) určitě ano



- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) určitě ne
- e) nevím

9. Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) určitě ne
- e) nevím

10. Zakřížkuj všechny možnosti, kterými doma přispíváte k dobrému životnímu prostředí?

- a) třídíme odpady
- b) šetříme vodou
- c) šetříme elektřinou
- d) kupujeme výrobky s ohledem na jejich šetrnost k životnímu prostředí
- e) jinak napiš jak _____
- f) neděláme nic

11. Kde jsi se nejvíce dozvěděl/a o ochraně přírody? (ke každé možnosti přiřaď číslo od 1 do 5; 1-nejvíce dozvěděl/a, 5-nejméně dozvěděl/a)

- a) od rodičů 1
- b) ve škole 2
- c) v kroužku, do kterého chodím 1
- d) v televizi 2
- e) jinde 1 (zde můžeš napsat kde) _____

12. Napiš, co děláš pro přírodu Ty sám/a ve svém volném čase (např. s Tvými rodiči, s kamarády, s vedoucími zájmového kroužku,...)?

řezáme větve, které jsou nevhodné stabilní.
zbíráme Petalhue, recykluju.

Příloha č. 3: Vzor chybně vyplněného dotazníku

139



Česká zemědělská univerzita v Praze
Fakulta životního prostředí

Jmenuji se Miroslava Fichtnerová a studuji na Fakultě životního prostředí ČZU v Praze. Dovoluji si Tě požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Prosím o upřímné odpovědi na všechny otázky, získané informace budou sloužit jako podklady při zpracování diplomové práce.

Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji za vyplnění tohoto dotazníku!

-
1. Kolik Ti je let? 13
2. Do jakého chodíš ročníku? 6.A
3. Jsi (zakřížkuj zvolenou odpověď)
- a) chlapec
- b) dívka
4. Chodíš do nějakého kroužku (pokud ano, napiš do jakého)? (zakřížkuj zvolenou odpověď)
- a) ano Afektika
- b) ne
5. Chodíš rád/a do přírody? (zakřížkuj zvolenou odpověď)
- a) ano
- b) ne
6. Baví Tě, když se ve škole učíte o životním prostředí a jeho ochraně? (zakřížkuj zvolenou odpověď)
- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) určitě ne
- e) nevím
7. Souhlasíš s tím, že je důležité chránit životní prostředí? (zakřížkuj zvolenou odpověď)
- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) určitě ne
- e) nevím
8. Myslíš si, že lidé ničí životní prostředí? (zakřížkuj zvolenou odpověď)
- a) určitě ano



- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) určitě ne
- e) nevím

9. Myslíš si, že Tvé chování je šetrné k přírodě? (zakřížkuj zvolenou odpověď)

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíš ne
- d) určitě ne
- e) nevím

10. Zakřížkuj všechny možnosti, kterými doma přispíváte k dobrému životnímu prostředí?

- a) třídíme odpady
- b) šetříme vodou
- c) šetříme elektřinou
- d) kupujeme výrobky s ohledem na jejich šetrnost k životnímu prostředí
- e) jinak napiš jak šetříme peníze
- f) neděláme nic

11. Kde jsi se nejvíc dozvěděl/a o ochraně přírody? (ke každé možnosti přiřaď číslo od 1 do 5; 1-nejvíce dozvěděl/a, 5-nejméně dozvěděl/a)

- a) od rodičů _____
- b) ve škole učitel
- c) v kroužku, do kterého chodím atletika
- d) v televizi _____
- e) jinde _____ (zde můžeš napsat kde) _____

12. Napiš, co děláš pro přírodu Ty sám/a ve svém volném čase (např. s Tvými rodiči, s kamarády, s vedoucími zájmového kroužku,...)?

Sedím a poslouchám přírodu a čerstvěj
vzduch