

# **Vliv environmentální výchovy na ekologické myšlení a chování žáků základní školy**

Kamila Odstrčilová, DiS.

---

Bakalářská práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kamila ODSTRČILOVÁ, DiS.**

Osobní číslo: **H09068**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Vliv environmentální výchovy na ekologické myšlení  
a chování žáků základní školy**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti ekologie a environmentální výchovy.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu pomocí dotazníku.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČINČERA, J. Environmentální výchova: od cílů k prostředkům. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HORKÁ, H. Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2005. ISBN 80-210-3750-4.

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Pavel Opatrný**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**30. listopadu 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**4. května 2012**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka

L.S.

  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 11. 4. 2012

..... *Oleštrich - Kamela*

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ústanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce s názvem „Vliv environmentální výchovy na ekologické myšlení a chování žáků základních škol“, zjišťuje ekologické vnímání a jednání žáků druhého stupně základních škol, které jsou zapojeny v programu Ekoškola. V teoretické části je popsána souvislost environmentální výchovy se sociální pedagogikou. Následuje objasnění základních pojmů, které jsou užity v práci. Přibližují historii ekologické výchovy a současnou environmentální výchovu na základní škole. Teoretickou část uzavírám příklady průzkumů environmentálního chování. Praktickou část tvoří hodnocení výzkumu, který byl realizován pomocí dotazníků. Stanovené cíle jsou zjistit typické ekologické chování s názory a vztahy žáků k ekologické výchově a hledání vztahu mezi jejich životním stylem a ekologickým chováním. V závěru práce jsou poznatky shrnuty.

Klíčová slova: ekologická a environmentální výchova, životní prostředí, environmentální chování, ekologická odpovědnost

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis titled „The Influence of Environmental Education on Elementary School Pupils' Ecological Thinking and Behaviour“ studies ecological perception and behaviour of the lower secondary stage pupils of elementary schools participating in the Ekoškola programme. The theoretic part begins with the description of the relation of environmental education to social pedagogy. The paper then continues with a description of basic concepts related to environmental education, as well as the history of environmental education and the contemporary elementary school environmental education. The theoretic part is then concluded by examples of environmental behaviour studies. The practical part consists of evaluation of research results. The research itself was in the form of a questionnaire, which was designed in accordance with the main aims of the paper – to determine typical ecological thinking, as well as opinions and stances of pupils on ecological education and determining the relationship between their life styles and ecological thinking. The paper is then concluded with a summarisation of the findings.

Keywords: ecological and environmental education, environment, environmental behaviour, ecological responsibility

Děkuji panu PhD. Pavlu Opatrnému za vedení a cenné rady v průběhu zpracování mé bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

*MOTTO*

*V průběhu nejbližších padesáti let buď budeme potřebovat diktaturu pro to, abychom zachovali, co ještě zůstalo z rozmanitých forem života, nebo prožijeme změnu hodnot - takovou změnu celistvého pohledu, že diktatura už nebude potřebná.*

*Arne Naess*

## OBSAH

ÚVOD .....	10
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V SOUVISLOSTI SE SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKOU .....</b>	<b>13</b>
<b>2 ZÁKLADNÍ POJMY .....</b>	<b>14</b>
2.1 EKOLOGIE A ENVIRONMENTALISTIKA .....	14
2.2 ENVIRONMENTÁLNÍ A EKOLOGICKÁ VÝCHOVA .....	15
2.3 ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ .....	16
2.3.1 Ochrana životního prostředí .....	17
2.3.2 Znečišťování životního prostředí .....	17
2.4 TRVALE UDRŽITELNÝ ROZVOJ .....	17
2.5 MYŠLENÍ .....	18
2.6 CHOVÁNÍ, JEDNÁNÍ .....	18
2.7 ŽIVOTNÍ STYL .....	18
<b>3 VÝVOJ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY V HISTORICKÉM KONTEXTU .....</b>	<b>19</b>
3.1 VÝCHOVA VZTAHU K PŘÍRODĚ .....	19
3.2 VÝCHOVA K OCHRANĚ PŘÍRODY .....	19
3.3 VÝCHOVA K ČISTÉMU PROSTŘEDÍ .....	19
3.4 VÝCHOVA K PÉČI O ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ, EKOLOGICKÁ, ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA .....	20
3.5 VÝCHOVA PRO TRVALE UDRŽITELNÝ ROZVOJ .....	21
<b>4 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE .....</b>	<b>22</b>
4.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	22
4.2 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA JAKO PRŮŘEZOVÉ TÉMA V RVP .....	23
4.2.1 Klíčové kompetence .....	24
4.2.2 Vzdělávací oblasti environmentální výchovy .....	25
4.2.3 Tematické okruhy environmentální výchovy .....	25
4.3 ZNAKY KVALITNÍ ŠKOLY Z HLEDISKA ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY .....	26
4.3.1 Kvalita vstupů a podmínek .....	26
4.3.2 Kvalita procesu vzdělávání a fungování školy .....	27
4.3.3 Kvalita výsledků vzdělávání .....	27
4.4 PROGRAM EKOŠKOLA .....	28
<b>5 ENVIRONMENTÁLNÍ CHOVÁNÍ A JEHO ZKOUMÁNÍ .....</b>	<b>30</b>
5.1 PRŮZKUMY EKOGRAMOTNOSTI .....	31
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>34</b>



<b>6</b>	<b>PROJEKT VÝZKUMU .....</b>	<b>35</b>
6.1	VÝZKUMNÝ CÍL.....	35
6.2	VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	35
6.3	VÝZKUMNÁ METODA .....	36
6.3.1	Dotazník.....	36
6.4	VÝZKUMNÝ VZOREK .....	37
<b>7</b>	<b>VYHODNOCENÍ VÝZKUMU.....</b>	<b>38</b>
7.1	IDENTIFIKAČNÍ ČÁST .....	38
7.2	ODPOVĚDNOST K ŽIVOTNÍMU PROSTŘEDÍ .....	41
7.3	VLASTNÍ POHLED NA SOUČASNÝ STAV ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ .....	49
7.4	ŽIVOTNÍ STYL.....	53
7.5	ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA VE ŠKOLE A MIMO NI.....	60
<b>8</b>	<b>VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH PROBLÉMŮ .....</b>	<b>69</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>73</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>75</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>82</b>

## ÚVOD

Domnívám se, že naši budoucnost ovlivnit můžeme, našimi současnými skutky. Jsme tedy za budoucnost, kterou právě tvoříme zodpovědní. Proto musíme naše děti učit vnímat krásy přírody a vážit si ji, učit je, jak správně s naší zemí zacházet. V sociální pedagogice, která je můj obor vzdělávání, je obsažena dimenze pedagogická, která realizuje žádoucí cíle společnosti pomocí pedagogických prostředků. Děti se mohou učit ke kladnému postoji k přírodě v rodině, ve škole nebo mimoškolních zařízeních. Ve své práci se zabývám výchovou k pozitivnímu a odpovědnému vztahu k přírodě i sobě samému na základních školách. Právě proto, je v dnešní době na environmentální výuku kladen větší důraz než kdy jindy. Je dobře, že environmentální výchova je dnes zaměřena již na děti od mateřských škol a působí na ně po celou dobu jejich vzdělávání. Environmentální výchova je ve svých cílech náročná, protože chce změnit postoj a jednání dětí a žáků. Snaží se ovlivnit hodnocení světa, životní styl a vlastní chování svých žáků.

V tomto pojetí je i téma mé bakalářské práce s názvem „Vliv environmentální výchovy na ekologické myšlení a chování žáků základních škol“. Líbí se mi krok ministerstva školství k zavedené strategii, kde environmentální výchova je jedním z průřezových témat rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Některé základní školy proto tvoří plány environmentální výchovy. Zajímá mě, jak podporuje environmentální výchova myšlení svých žáků a jakýma očima vnímají dnešní svět kolem nich. Ráda bych do tohoto problému nahlédla hlouběji a dozvěděla se od žáků více informací, proto jsem volila toto téma své bakalářské práce.

V teoretické části uvádím souvislosti sociální pedagogiky s environmentální výchovou, dále se seznamuji s ekologickými pojmy, historií environmentální výchovy a současnou environmentální výchovou na základní škole. Sleduji také průzkumy ekologického chování realizované v naší republice. V praktické části si vytyčuji základní a dílčí cíle výzkumu na základě, kterých je sestaven dotazník pro žáky. Výsledky výzkumu mají za úkol zjistit názory žáků na současný stav životního prostředí, jejich vztah k environmentální výchově na jejich škole, a jaké je jejich typické ekologické chování. Také hledám souvislost mezi ekologickým chováním žáků a jejich způsobem života. Zajímá mě, zda žáci vůbec mají nějaký vlastní názor a zájem o tento druh problému. Chci sledovat rozdíly ve vnímání chlapců a děvčat, žáků žijících na vesnici a ve městě, či rozdíly ve věku. Proto při zpracování dat výzkumu budu zjiš-

řovat, zda nějaké rozdíly existují. Na základě získaných výsledků, odpovídám na vytyčené cíle a na závěr shrnuji zjištěné informace.

Cíle bakalářské práce lze tedy shrnout do níže stanovených bodů:

- Seznámení se s problematikou environmentální výchovy a popsání kontextu se sociální pedagogikou.
- Vymezení základních pojmů týkajících se environmentální výchovy.
- Analýza vývoje a současné environmentální výchovy na základní škole.
- V rámci výzkumného šetření zkoumání vlivu environmentální výchovy na ekologické myšlení a chování žáků základních škol zapojených do programu Ekoškola. Jedná se o identifikaci ekologické odpovědnosti, způsobu života, vlastních názorů a vztahu k environmentální výchově.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA V SOUVISLOSTI SE SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKOU

Pojetí sociální pedagogiky není jednoznačné. Dle Krause (2008) se širší pojetí sociální pedagogika netýká jen určité části populace, ale celé populace a její oblast již není jen mimoškolní, ale spadá i do sociálněpedagogické práce ve škole.

Podle Böhmische (in Kraus 2008) má sociální pedagogika osvojit dětem schopnosti a kompetence, které jim rozšíří orientační horizont a pomůže jim aktivně se účastnit společenského života. Taktéž tyto cíle si klade environmentální výchova či výchova k trvale udržitelnému rozvoji.

Jak Kraus (2008) píše, základní pole působnosti sociální pedagogiky je především volný čas a pedagogika zážitku. Důraz klade na spojení výchovy s prostředím, ve kterém se odehrává. Role prostředí ve výchovném procesu hraje stěžejní roli hlavně ve výuce environmentální výchovy, kdy je lepší ji pojmout přímo v přírodě. Toto je snazší pro pedagoga volného času, který přidá prvek zážitkové pedagogiky s využitím her. Ve školním prostředí je tohoto obtížné dosáhnout, proto škola využívá výchovně vzdělávacích zařízení. Je lepší se např. na zdevastovanou krajinu člověkem jet podívat, než si o ní jen povídat ve třídě a mít k dispozici její obrázky. Konkrétní prostředí ovlivňuje jednání a podílí se na vývoji osobnosti. V dětech ponechá výuka v přirozeném prostředí hlubší dojem a jejich výkonnost se zvýší vlivem změny prostředí ve výuce. Toto platí i pro výuku ve škole pořádanou přímo na školní zahradě, kde děti mohou být výkonnější a pozornější. Právě určitá estetizace prostředí ve škole jako upravená třída či pozemek přispívá k citovému vztahu ke škole a pocitu pohody.

V neposlední řadě chci zmínit určitou spojitost v prosociálním a proekologickém chování. Znaky obou chování shledávám za shodné, jen mířené buď na osoby či skupiny nebo na životní prostředí. Pelikán (in Kraus, 2008) uvádí, že prosociální činnost má být vykonávána ve prospěch jiné osoby či skupiny. Nejedná se o povinnost vyplývající z role vykonavatele, toto prosociální jednání je nezištné a není nikým požadováno. Toto chování charakterizuje tedy vstřícnost a pomoc druhým.

Taktéž ve společném zájmu sociální pedagogiky a environmentální výchovy je zdravý životní styl jedince. Dle Šmahela (in Kraus, 2008) jde o to, změnit chování tak, abychom neohrozili své vlastní zdraví a zdraví ostatních, proto musíme změnit hodnotové priority a hodnotovou orientaci celé lidské společnosti.

## 2 ZÁKLADNÍ POJMY

V této následující kapitole nabízím vysvětlení pojmů, které souvisí s mou prací. Zejména pojmu „ekologický“, „environmentální“ a s tímto úzce související pojem „životní prostředí“. Hledám rozpory nebo totožnost mezi těmito přívlastky. V názvu své bakalářské práce uvádím nejnověji používaný pojem „environmentální výchovy“ protože má status tzv. průřezového tématu v RVP. Také objasňuji pojmy z psychologického hlediska, které se vyskytují v názvu mé práce „chování“ a „myšlení“ a „životní styl“.

### 2.1 Ekologie a environmentalistika

Ekologie jak uvádí Máchal (1995) v užším smyslu je nauka zabývající se vztahy mezi organismy a jejich prostředím. Veškeré slovní spojení se slovem „ekologie“ byly používány pouze v přímé souvislosti s ekologií jako vědní disciplínou. V roce 1993 proběhl seminář ke sjednocení terminologie v oblasti životního prostředí, který vedl Centrum pro otázky životního prostředí při Univerzitě Karlově v Praze. Došlo k doporučení užívání slovních výrazů „ekologie“ i v širším slova smyslu k popisu problematiky životního prostředí a nejen ve spojení s vědní disciplínou.

Environmentální pochází z anglického slova „environmental“ a lze jej doslova přeložit jako „prostřed'ový“. Týká se životního prostředí.

„Environmentalistika je nauka o životním prostředí; využívá poznatků vědního oboru ekologie, zkoumá mechanismy působení člověka na ekosystémy, zabývá se prevencí znečišťování životního prostředí, nápravou vzniklých škod a prevencí nežádoucích zásahů; environmentalistika zahrnuje např. také ochranu přírody, monitoring složek životního prostředí, využívání přírodních zdrojů, nakládání s energiemi, péči o zdraví lidské populace apod.“ (Máchal, 2000, s. 12).

Dle Máchala (2000) výrazy „ekologický“ v jeho širším smyslu a „environmentální“ jsou pak totožná, oba ve svém významu znamenají „týkající se životního prostředí“.

## 2.2 Environmentální a ekologická výchova

Při hledání těchto dvou základních pojmů jsem se setkala s různými názory. Někteří autoři tyto pojmy považují za totožné, jiní v nich shledávají rozdíly. Já se ztotožňuji ve své práci s názory Máchala a Horké, kteří považují tyto pojmy za rovnocenné.

„Výchova je proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“ (Pelikán, 1995, s. 36).

„Výchovou se člověk připravuje na aktivní život ve společnosti, utváří si tvůrčí vztah ke světu i k sobě samému“ (Grecmanová, 2002, s. 44).

Pojetí ekologické výchovy podle Horké (2005) vychází z toho, kdy si jedinec uvědomuje péči o životní prostředí ve spojení s odpovídajícími vědomostmi, dovednostmi a návyky. Dle Jůvy (In Horká, 2005) jde v ekologické výchově o náročný úkol pěstování lásky k přírodě, budování hlubokého vztahu k životnímu prostředí a potřeby jeho ochraně.

Název „ekologická výchova“ nahradil novější pojem „environmentální výchova“, který je uplatněn ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty.

„Problém působí zejména směšování výchovy „ekologické“ s výchovou „environmentální“. Zatímco v anglicky mluvících zemích je mezi obojím rozlišováno, v českém jazyce není pro veřejnost pojem „environmentální“ dostatečně srozumitelný“ (Činčera, 2007, s. 14). Činčera dále používá pojem environmentální výchova a ekologickou výchovu chápe jako podřadnou, jako jeden z možných směrů environmentální výchovy.

„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, s. 14).

Horká (2005) ve své práci považuje pojem „ekologická výchova“ jako ekvivalent pojmu „environmentální výchova“.

Environmentální výchova je dle Janouškové a Kukala (2008) chápána jako výchova, směřující k souladu člověka s životním prostředím. Zasahuje do různých oblastí lidských aktivit. Pojem výchova k trvale udržitelnému způsobu života chápou jako synonymum pro envi-

ronmentální výchovu, která není zcela totožná s ekologickou výchovou. Cílem ekologické výchovy je naučit se chápat vztahy v ekosystému.

### 2.3 Životní prostředí

„Životním prostředím je vše co vytváří přirozené podmínky existence organismů včetně člověka a je předpokladem jejich dalšího vývoje. Jeho složkami jsou zejména ovzduší, voda, horniny, půda, ekosystémy a energie“ (Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, § 2).

Jedná se o soubor vnějších živých i neživých podmínek, které člověka obklopují. Člověk je ve vzájemném působení s touto částí světa. Ovlivňuje je svým chováním a sám si ho přizpůsobuje.

„Vývoj dítěte probíhá v životním prostředí, které je výsledkem vzájemného působení přírody a lidské společnosti. Lidská činnost ovlivňuje nejen nejbližší lokalitu, ale i ovzduší, vody oceánů, tropické pralesy. Dochází ke změnám životního prostředí, které jsou nebezpečné z hlediska života na této planetě. Ohrožené životní prostředí ovlivňuje i vývoj každého dítěte“ (Čáp, 1996, s. 50).

Taktéž Grecmanová (2002) ve své práci označuje životní prostředí za faktor ovlivňující vývoj člověka, který má vliv jak na výchovné působení, tak i průběh a výsledek lidského vývoje. Vlivy, které z prostředí přichází, ovlivňují u člověka jeho zájmovou orientaci, specifické představy, prožívání, projevy chování a postoje atd.

Je jisté, že životní prostředí ovlivňuje každého z nás, ale hlavně nejvíce působí na zdravý vývoj dětí. Děti, které vyrůstají v nepoškozeném životním prostředí, trpí méně zdravotními problémy, než děti vyrůstající ve znečištěných městech. Města proto mají za následek mnoho nových civilizačních chorob.

Pojetí „životního prostředí“ se dle Horké (2005) mění podle změn vztahu člověka k jeho přírodnímu prostředí. Zpočátku byl člověk úzce závislý na svém prostředí a přírodě jako lovec. Následně k závislosti na přírodě přirůstá i péče o ni v době, kdy se člověk stal pastevcem a zemědělcem. Pocit závislosti na přírodě klesal v době rozvoje průmyslu a dělbě práce. Stále postupně dochází k odcizení se od přírody a ke ztrácející se snaze ji chránit a rozumět ji.



### 2.3.1 Ochrana životního prostředí

Ochrana životního prostředí je „ snaha o zachování trvale vhodných a zdravotně nezávadných podmínek pro život člověka. Dnes je mnohde již zakotvena v zákoně. Je zajišťována komplexem mezinárodních, státních a regionálních dohod, právními předpisy a normami, snahami o nové, tzv. ekologicky nezávadné technologie při výrobě a spotřebě zboží a likvidaci odpadů. Patří sem ochrana čistoty vzduchu, vody i půdy, snaha po nezávadnosti potravních řetězců člověka i hospodářských zvířat a nepochybně i ochrana krajiny a přírody se všemi návaznými problémy“ (Jakrlová, Pelikán, 1999, s. 70).

### 2.3.2 Znečišťování životního prostředí

„Znečišťování životního prostředí je vnášení takových fyzikálních, chemických nebo biologických činitelů do životního prostředí v důsledku lidské činnosti, které jsou svou podstatou nebo množstvím cizorodé pro dané prostředí“ (zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, § 8).

Podle Jakrlové a Pelikána (1999) se znečištění prostředí vykládá špatně jako znehodnocení prostředí pouze člověka, nikoliv i jiných organismů. Toto znečištění se děje neuváženou činností člověka, jehož populace roste exponenciálně a stejně tak rostou všechny složky znečišťování prostředí. Škody, které jsou způsobeny tímto děním člověka jsou nevratné nebo částečně vratné, ale však nikdy nejsou navraceny zcela do původního stavu.

## 2.4 Trvale udržitelný rozvoj

Podle zákona „ je to takový rozvoj, který současným i budoucím generacím, zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a při tom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů“ (zákon č.17/1992 Sb., o životním prostředí, § 6).

„Trvale udržitelný rozvoj má nejen rozměr životního prostředí a jeho ochrany, ale zahrnuje také oblast hospodářskou a sociální“ (Nováček, 1999, s. 5).

Dále jej definuje „jako komplexní soubor strategií, které pomocí ekonomických nástrojů a technologií umožňují uspokojování sociálních potřeb, materiálních i duchovních, při respektování environmentálních limitů. Pro jeho uskutečnění jsou nezbytné nové globální instituce a procesy“ (Nováček, 1999, s. 12).

Také Nováček (1999) udává, že pojem v zákoně jako „trvale udržitelný rozvoj“ je více nahrazován za zkrácený pojem „udržitelný rozvoj“, jehož význam je totožný s jeho delším pojmenováním.

## 2.5 Myšlení

Myšlení je „proces vědomého obrazu skutečnosti v takových jejích objektivních vlastnostech, souvislostech a vztazích, do kterých se zahrnují i objekty nedostupné bezprostředním myšlením; je to poznávací proces probíhající mezi člověkem a okolím; proces analýzy, syntézy a odvozených myšlenkových operací; je sociálně podmíněn a nerozlučně svázán s řečí“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 332).

## 2.6 Chování, jednání

„Chování je souhrn vnějších projevů, činností, jednání a reakcí organismu;...předpokládá dva základní, těsně spolu související aspekty: aspekt citový a aspekt poznávací;... většina současných psychologických škol však rozumí u člověka chováním jeho vnější činnost, řeč, mimiku, popř. *jednání*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 211).

„Jednání je záměrné chování založené na určité motivaci, měnící dosavadní stav či situaci“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 245).

Environmentální chování je „chování, které významně působí na životní prostředí“ (Krajhanzl, 2009b, s. 42). Dále uvádí: „kdy si environmentální dopady svého jednání člověk uvědomuje, je možné mluvit o záměrném environmentálním chování nebo přímo o environmentálním jednání“ (Krajhanzl, 2009b, s. 42).

## 2.7 Životní styl

Životní styl je „individuální souhrn postojů, hodnot a dovedností odrážejících se v činnosti člověka výrobní, umělecké aj., zahrnuje síť mezilidských vztahů, výživu, tělesný pohyb, organizaci času, zájmy a záliby“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 573).

Životní styl dle Krause (2008) je široký komplex činností, postojů, norem, hodnot a návyků, které mají trvalý charakter a pro každého jsou individuálně specifické. Životní styl ovlivňuje historický vývoj, tradice, kulturní a ekonomická úroveň společnosti.

### **3 VÝVOJ ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY V HISTORICKÉM KONTEXTU**

Ve své práci sleduje Horká (2005) změny výchovných snah a výchovně vzdělávacích cílů při utváření vztahu k přírodě a životnímu prostředí.

#### **3.1 Výchova vztahu k přírodě**

Dle Horké (2005) ve 2. polovině 19. století je rozšířená činnost vlastivědných, přírodovědných a turistických spolků. Tyto spolky vydávají knihy, populárně vědecké publikace, časopisy, letáky a plakáty, které propagují ochranu přírodních hodnot. Od roku 1968 jsou u nás nedílnou částí učebních osnov i přírodovědné předměty, kde se žáci učí lásce k přírodě. Ve výchově vztahu k přírodě šlo o vlastní zkušenosti žáků s přírodou. Pozorovali se živočichové, rostliny ve volné přírodě, ve školní zahradě. Výchovným cílem bylo vytvářet kladný postoj k živočichům i rostlinám a tak respektovat všechny podoby života.

Už koncem 20. století byl vyjádřen podnět, aby se ochrana přírody stala samostatným učebním předmětem a aby byly v této oblasti vyškolení všichni učitelé.

#### **3.2 Výchova k ochraně přírody**

Výchovu k ochraně přírody uvádí Horká (2005) jako historický počátek ekologické výchovy. Nadále byli žáci podporováni ve svých pozorováních v přírodě formou výletů, exkurzí do přírody, táborů. Tato etapa se vyznačuje vznikem naučných stezek v přírodních rezervacích.

Podle Čerovského (In Horká, 2005) výchova k ochraně přírody nejprve probíhala na úrovni zájmových kroužků a nepovinných předmětů. Posléze proniká i do školní sféry, kde se orientuje na komplexní výchovu k ochraně živých organismů a jejich prostředí.

#### **3.3 Výchova k čistému prostředí**

Jak uvádí Horká (2005) důsledkem civilizačního vývoje se zhoršuje kvalita vody, čistota ovzduší, nastávají ekologické krize. V období 70. let vzniká ve školách program výchovy k čistému a estetickému prostředí. Cílem programu je rozvinout povědomí o kvalitě vody,

ovzduší, potravin a znečišťování životního prostředí. Ve výuce se uplatňují bioindikátory ke zjištění stavu životního prostředí.

### **3.4 Výchova k péči o životní prostředí, ekologická, environmentální výchova**

Dle Horké (2005) tato etapa spojuje předchozí tři etapy do jednoho celku ekologického vzdělávání a výchovy. Mění se chápání pojmu „životní prostředí“, kdy k dřívějšímu zjednodušenému pohledu na životní prostředí se připojuje širší komplexnější pohled přírodního prostředí se sociálním. Toto pojetí bere v úvahu i člověka a jeho sociální a kulturní prostředí, včetně vztahů mezi lidmi.

V roce 1970 v USA byla poprvé definována výchova k péči o životní prostředí jako: „proces poznávání hodnot a vyjasňování základních principů za účelem vytváření poznatků a přístupů nezbytných k porozumění a docenění vzájemných vztahů mezi člověkem, jeho kulturou a jeho biofyzikálním prostředím. Výchova k péči o životní prostředí zahrnuje i praxi v rozhodování a vlastní formulování pravidel chování a jednání ve věcech, týkajících se kvality životního prostředí“ (Horká, 2005, s. 17).

Stručnější název „ekologická výuka“ se začíná prosazovat v 80. letech poprvé použitý Dr. Kvasničkovou. Tento název lépe vystihuje výchovu orientovanou na poznávání, respektování a využívání zákonitostí vzájemných vztahů živých organismů a prostředí.

Úlohou školní výchovy je si od dětství utvářet osvojení hodnot k životnímu prostředí. To znamená nabýt vědomosti a umět se rozhodovat s vědomím dopadu na prostředí. Ve výchově je kladen důraz na získání kvalit, jako je pocit odpovědnosti, potřeba účasti, pocit úcty, které rozhodují při jednání. Pak se tato výchova stává základní strategií pro dosažení pozitivních změn prostředí.

Evropská vzdělávací politika chtěla nejpозději do roku 2000 zahrnout ekologickou výchovu do všech osnov základních a středních škol. Za tímto účelem byly nutné kurikula.

V 90. letech se ekologické výchově věnuje řada dokumentů :

- Dokument „Pečujeme o zemi“ - dokument přijatý v roce 1991 s podtitulem „Strategie trvale udržitelného žití“ sleduje ekologickou etiku s jasným vyhlášením práva na

existenci a důstojný život jak lidem, tak ostatním organismům. Také navrhuje konkrétní kroky v péči o Zemi do roku 2000.

- Dokument „Agenda 21“ - dokument Agenda 21 byl vytvořený v roce 1992 na Konferenci Spojených národů o životním prostředí a rozvoji v Riu de Janeiru, která je též nazývána jako Summit Země. V 36. kapitole Agendy 21 je publikován nový přístup k ekologické výchově směřující k trvale udržitelnému rozvoji, podpoře uvědomění veřejnosti a odborné přípravy. Plány a opatření dokumentu jsou směřovány, jak název napovídá do 21. století. Bohužel deset let od skončení Summitu Země nebyly všechny cíle zdaleka naplněny.

### 3.5 Výchova pro trvale udržitelný rozvoj

Výchova pro trvale udržitelný rozvoj „signalizuje propojenost ekologické výchovy s výchovou k pochopení sociálních, ekonomických, kulturních a dalších zákonitostí vývoje společnosti, zejména pak s výchovou k respektování lidské důstojnosti a života, kulturní odlišnosti, práva na svobodu a mír, solidarity“ (Horká, 2005, s. 22).

Horká (2005) ve svém díle přirovnává výchovu pro trvale udržitelný rozvoj ke koncepci globální výchovy, kde svět je pojímán jako přírodně-společenský celek, který je společensky reflektovaný, chráněný i ohrožený. Obsahem této výchovy je pak pěstování větší sociální, kulturní a ekologické odpovědnosti, která vede k dovednosti řešit sociální, ekologické, kulturní a politické problémy.

Podle Bertranda (In Horká, 2005) tato strategie výchovy zahrnuje nejen otázky životního prostředí, ale i problémy ekonomického vývoje, multikulturních vztahů, principy demokracie.

Pohled na výchovu má Horká (2005) tzv. ekosociální, ve které jde o uspořádané myšlení a pochopení povahy světa a vzájemné propojení přírodního a lidského systému. Výsledkem této výchovy je, že člověk umí z hlediska ochrany životního prostředí předvídat následky lidského chování i v delším časovém horizontu.

## 4 ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Podle Činčery (2007) environmentální výchově je přiděleno zvláštní postavení, které získala na základě stanovených cílů. Jejimi cíli je získat znalosti, postoje, porozumění a kompetence k jednání. Protože v jiných předmětech může jít o dosažení pouze jednoho z výše uvedených cílů, je environmentální výchova tak těžko uchopitelná. Environmentální výchovu spojují tři základní oblasti. Těmito oblastmi jsou výchova o životním prostředí (obsahuje fakta), výchova v životním prostředí (vede k estetickému cítění přírody) a výchova pro životní prostředí (vede k environmentálně odpovědnému jednání.)

### 4.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) (2007) je systém kurikulárních dokumentů tvořen na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň je tvořena Národním programem vzdělávání, který vymezuje vzdělávání jako celek a Rámcovým vzdělávacím programem, který vymezuje závazné rámce ve výuce předškolního, školního a středního vzdělání. Školní úroveň představují Školní vzdělávací programy, podle nichž se vzdělává na jednotlivých školách. RVP ZP navazuje svou koncepcí na RVP předškolního vzdělávání a je základem RVP pro střední vzdělávání. Vymezuje vzdělávací obsah s očekávanými výstupy a učivem, včetně průřezových témat s výrazně formativními funkcemi. Určuje úroveň dosažených kompetencí žáků na konci základního vzdělávání.

„Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmu žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu. To umožňuje využít náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, zadávat komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty a přenášet na žáky větší odpovědnost ve vzdělávání i organizaci života školy“ (RVP ZP, 2007).

V základním vzdělávání dle RVP ZV (2007) jde o uskutečnění těchto cílů:

- osvojit si strategie učení a získání motivace pro celoživotní učení
- podporovat tvořivé myšlení, logické uvažování žáků a vést je k řešení problémů
- naučit žáky všestranně, účinně a otevřeně komunikovat
- rozvíjení spolupráce a respektu

- vychovat z žáků zodpovědné osobnosti, uplatňují své práva a konající své povinnosti
- podporovat vnímavost a citlivost k lidem, prostředí a přírodě
- učit žáky rozvíjet, chránit a být zodpovědný za fyzické, duševní a sociální zdraví
- učit se toleranci k jiným lidem, kulturám a duchovním hodnotám
- pomáhat rozvíjet a poznávat vlastní schopnosti žáků a s osvojenými dovednostmi pomoci při rozhodování životní a profesní orientaci

## 4.2 Environmentální výchova jako průřezové téma v RVP

„Ekologická citlivost a odpovědnost patří mezi koncepce osobního rozvoje každého jedince. Pro fungování školy mají podobu kurikulárních cílů. V české škole je environmentální výchova součástí RVP ZV jako průřezové téma, jehož tematické okruhy procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností“ (Horká, 2005, s. 84).

Jak uvádí Janoušková, Kukul (2008) v souvislosti zahájení kurikulární reformy získala environmentální výchova postavení tzv. průřezového tématu. Průřezové téma environmentální výchovy je v dokumentu RVP ZV rozvrženo do čtyř částí. V první části nalezneme obecnou definici. Druhá část je zaměřena na vazby environmentální výchovy se vzdělávacími oblastmi nazvané jako Člověk a jeho svět, Člověk a příroda, Člověk a společnost, Člověk a zdraví, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a svět práce. V poslední části nalezneme obsah průřezového tématu environmentální výchovy zpracován do tematických oblastí. Těmi jsou Ekosystémy, Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí a Vztah člověka k prostředí. Očekávané cíle environmentální výchovy nalzáme v části nazvaném Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka.

Vyučovat environmentální výchovu je možné více způsoby. Environmentální výchovu lze integrovat do obsahu povinných předmětů. Kromě této integrace lze environmentální výchově vyčlenit vlastní hodinovou dotaci a dát ji tak charakter samostatného předmětu. Další možností výuky environmentální výchovy jsou tematicky zaměřené projekty, mohou být dlouhodobější povahy, semináře, kurzy apod.

#### 4.2.1 Klíčové kompetence

Základní vzdělávání má žákům pomáhat utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělávání, které se orientuje zejména na situace blízké životu a na praktické jednání“ (Maňák, Janík, Švec, 2008, s. 35).

Dále Maňák (2008) uvádí jako prostředek k dosažení klíčových kompetencí je veškerý vzdělávací obsah a edukační aktivity ve škole. Za klíčové kompetence jsou uváděny kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ (RVP ZV, 2007, s. 14).

Dle RVP ZV (2007) přínosy v oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma EV vede k:

- porozumění souvislostí vztahů člověka a prostředí, uvědomění si podmínek života a jeho ohrožení
- pochopení souvislostí lokálních a globálních problémů a vlastní odpovědnosti k prostředí
- vytvoření žádoucích návyků pro každodenní jednání
- objektivnímu hodnocení informací o ekologických problémech
- komunikaci a obhajobě svých názorů o problémech životního prostředí

Přínosy v oblasti postojů a hodnot průřezové téma vede k:

- ochraně životního prostředí a vnímání života, jako nejvyšší hodnoty
- pochopení významu udržitelného rozvoje
- aktivnímu, tvořivému, tolerantnímu, ohleduplnému přístupu k prostředí
- vytvoření zdravého životního stylu a estetického vnímání
- zapojení se do řešení problémů ochrany životního prostředí
- citlivému vnímání a přístupu k přírodě



#### 4.2.2 Vzdělávací oblasti environmentální výchovy

Jak je uvedeno v RVP ZV (2007) environmentální výchovu realizuje většina vzdělávacích oblastí, které mají za úkol utvářet integrovaný pohled žáka postupným propojováním, rozšiřováním a upevňováním vědomostí a dovedností získaných v těchto oblastech.

- Člověk a jeho svět – přináší žákům ucelený pohled na přírodu a prostředí a učí k aktivnímu odpovědnému přístupu k prostředí.
- Člověk a příroda – sleduje platnosti základních přírodních podmínek, postavení člověka v přírodě.
- Člověk a společnost – sleduje ekologické, technicko-ekonomické a sociální jevy a jejich souvislosti. Klade důraz na opatrnost v jednání lidí.
- Člověk a zdraví - odkrývá problém vlivu kvality prostředí na zdraví člověka.
- Informační a komunikační technologie - umožňuje využívání výpočetní techniky. Pomáhá získávat a vyměňovat si informace o stavu prostředí, o ekologických problémech v rámci kraje, republiky či světa.
- Umění a kultura - přírodní či sociální prostředí je bráno jako zdroj inspirace pro člověka a také přispívá k estetickému vnímání.
- Člověk a svět práce – tato oblast je zaměřena na konkrétní pracovní činnosti ve prospěch životního prostředí.

#### 4.2.3 Tematické okruhy environmentální výchovy

Tematické okruhy v RVP ZV (2007) umožňují pochopit vztahy člověka k životnímu prostředí. Okruhy vedou žáky k odpovědnosti za život v budoucnosti.

- Ekosystémy – téma sleduje jednotlivé části životního prostředí. Patří zde les, pole, vodní zdroje, moře, tropické lesy, lidská sídla, kulturní krajina.
- Základní podmínky života – téma se věnuje vodě, ovzduší, půdě, ochraně biologických druhů, biodiverzitě ekosystémů, energii, přírodními zdroji,
- Lidská aktivita a problémy životního prostředí - obsahuje témata o zemědělství, dopravě, průmyslu, odpadech, ochraně přírody a kulturních památek. Sleduje změny

v krajině. Věnuje se akcím a dlouhodobým programům zaměřeným k růstu ekologického vědomí veřejnosti.

- Vztah člověka k prostředí – do tématu spadá naše obec, životní styl, aktuální místní ekologické problémy, prostředí a zdraví, nerovnoměrnost života na Zemi.

Jak budou jednotlivé témata realizovány, je dáno materiálně technickým vybavením školy. Pro školy je také užitečné spolupráce se středisky a centry ekologické výchovy, které mohou poskytnout chybějící materiály, ale také přímo mohou zrealizovat výuku environmentální výchovy ve svých zařízeních nebo ve škole.

Dle Hederera (1994) ve školách se často vyžaduje znalost mnoha detailů, ale na pochopení funkcí a vzájemných souvislostí již nezbývá čas. Při výchově nám ale velmi pomáhá přirozená dětská zvědavost. Stačí učinit výuku tak, aby u dětí vyvolala spoustu otázek. „Opravdový zájem o přírodu vzbudíme jen tehdy, když se s ní budeme opravdu se zájmem zabývat. Skutečnost, že mnoho dětí zná více značek aut než druhů květin, svědčí o našem vztahu k přírodě“ (Hederer, 1994, s. 10).

### **4.3 Znaky kvalitní školy z hlediska environmentální výchovy**

Spilková uvádí (In Horká, 2005), že k ukazatelům posuzování kvalitní školy z hlediska environmentální výchovy patří kvalita vstupů, podmínky jako jsou materiální vybavení školy, personál, kvalita učitelského sboru, dále kvalita procesu vzdělávání a fungování školy a kvalita výsledků vzdělávání.

#### **4.3.1 Kvalita vstupů a podmínek**

Dle Horké (2005) environmentální výchova musí být součástí života školy. Učitelé se musí identifikovat s cíly a úkoly environmentální výchovy. Ideální je spojení školy a obyvatel z okolí školy ve společné úsilí o zachování životního prostředí. Zapojení environmentální výchovy do všech vyučovacích předmětů včetně školní družiny, školních klubů. Neméně důležitá je profesionalita učitelů a jejich angažovanost a zaujetí pro práci s dětmi. Učitel by měl využívat při výuce nové metody, přístupy, formy práce a pravidelně se vzdělávat.

### 4.3.2 Kvalita procesu vzdělávání a fungování školy

Škola jmenuje koordinátora environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty, který je ve své práci podporován ředitelem školy. Řízení školy projektuje školní plán EV a aktivity související s plněním jsou pravidelně oceňovány včetně samotného vzdělávání učitelů. Škola se podílí na akcích typu Den Země, Den ŽP, Den bez aut apod. Škola se zapojuje do ekologicko-výchovných projektů jiných institucí a organizací či do vlastních. Žáci se účastní vícedenních soustředění ve střediscích ekologické výchovy. Ve škole fungují koutky živé přírody i na školní zahradě existují ukázky volně rostoucích rostlin i kulturních plodin. Žáci pečují o chráněné území, park či studánku. Na škole fungují ekologicky zaměřené zájmové kroužky.

Samotný provoz školy by měl být co nejvíce ekologický, kdy by škola měla dávat přednost alternativním energetickým zdrojům. Škola si nechá zpracovat energetický audit a jeho rady realizuje s přímou účastí žáků. Kvalitní škola užívá úsporných spotřebičů a provádí zateplení budov. Podporuje recyklaci a využívá recyklovaného papíru. Celoškolně je zavedeno třídění odpadu a je zajištěn oddělený svoz odpadu. Bioodpad ze školní kuchyně je kompostován. Jídelníček školní kuchyně respektuje zásady zdravé výživy a je zajištěn pitný režim dětí, který je obstarán bez nápojových automatů. Pěstitelství je vyučováno na školních pozemcích s výrazným environmentálním ohledem. Škola bere na zřetel péči o klima školy, kdy musí promýšlet o celodenním režimu s ranním čekáním dětí před vyučováním, organizaci oběda či relaxačními místy ve škole.

### 4.3.3 Kvalita výsledků vzdělávání

Dle Horké (2005) efektivitu environmentální výchovy nelze měřit okamžitě pouhým zjišťováním vědomostí žáka, nýbrž jde o dlouhodobý proces zjišťování nesnadno měřitelných znaků, jako jsou hodnoty, postoje a úroveň dovedností. „Ukazuje se, že v EV má značný vliv podpůrné kurikulum (vzdělávání učitelů – výcviky, osvojování technik, časové dotace, vybavení školy). Velmi významné je neformální kurikulum (mimotřídní a mimoškolní aktivity) a kurikulum skryté (všechny školní zkušenosti žáků, étos a klima školy, vzdělávací hodnoty, vztahy mezi učiteli a žáky, vztahy mezi učiteli a rodiči). Právě tato neplánovaná, nezamýšlená, skrytá složka výuky je ve školní EV často podceňována“ (Horká, 2005, s. 90). V environmentální výchově jde především o to, aby žák správně ve svém životě realizoval to, čemu se žák naučil.

#### 4.4 Program Ekoškola

Jak je uvedeno na stránkách [www.ekoškola.cz](http://www.ekoškola.cz), jedná se o mezinárodní vzdělávací program, s cílem snižovat ekologický dopad školy a jednání žáků na životní prostředí. Je určen pro základní a střední školy. Je požadována aktivní spolupráce žáků s učiteli, ale velká část zodpovědnosti je kladena na žáky. Žáci jsou podporováni ve své aktivní roli. Vybraní žáci školy tvoří Ekotým, který spolu se školou a ostatními žáky se snaží o naplnění kritérií pro získání mezinárodního ocenění titulu Ekoškola. Ke splnění určených kritérií vede 7. kroků.

1. krok: **založení pracovního týmu** – škola si založí pracovní Ekotým, který je svým složením rozmanitý. Tvoří ho žáci z více tříd, zástupci školy, rodiče, případně i zástupci místní samosprávy.
2. krok: **analýza ekologického stavu školy** – sami žáci s koordinací Ekotýmu hodnotí současný stav školy v oblastech odpadů, energie, vody a prostředí školy. Žáci si poznatky značí do pracovních listů, které jsou přímo k tomuto zadány a určují závazný rozsah.
3. krok: **plán činností** – na základě výsledků z analýzy, si škola stanoví dvě oblasti ze zadaných témat, kterým se bude více věnovat. Stanoví si cíle a prostředky k naplnění těchto cílů. Dále si zpracuje časový plán celé akce. U jednotlivých úkolů se jmenují zodpovědné osoby, a důležité je aby odpovědmi byli i žáci.
4. krok: **monitorování a vyhodnocování** – v plánu činností při stanovení úkolů se uvedou způsoby hodnocení jejich plnění. V průběhu realizace se hodnotí plnění stanovených cílů. Vedou se diskuze o plnění plánů a důvody plnění či neplnění se zaznamenávají. Průběžně se takto mohou stanovovat nové cíle a určit k tomu nové činnosti ke splnění.
5. krok: **environmentální výchova ve výuce** – jde o začlenění environmentálních témat do co nejvíce předmětů. Žáci pak mohou na základě získaných znalostí plánovat a ovlivňovat fungování školy.
6. krok: **informování a spolupráce** – jedním z úkolů Ekotýmu je neustále zapojovat do programu celou školu a širší veřejnost. Děje se tak prostřednictvím místních novin, školních časopisů, nástěnek, apod. Škola také minimálně jedenkrát ročně pořádá

Den činu, kde má za úkol úklid okolí, výsadbu květin a stromů a pořádání akcí pro veřejnost. Ekotým šíří povědomí o Ekoškole jak uvnitř školy, tak i mezi veřejností.

7. krok: **ekokodex** – žáci i zaměstnanci školy po společném jednávání vytvoří společné vyznání hodnot a návod k ohleduplnému chování k životnímu prostředí.

Program Ekoškola se zabývá několika tématy dle jejich důležitosti. Základní témata tvoří energie, odpady, prostředí školy a voda. Rozšířená témata jsou doprava a šetrný spotřebitel a další pak biodiverzita a klimatické změny. Těmto tématům se pak škola věnuje ve výuce, kdy může využívat pracovních listů Ekoškoly.

Účastí v tomto programu škola získá materiály ve formě příručky pro pedagogy a žáky, pracovní listy, příručku ekoprovozu ve škole a webovou interaktivní hru. Kromě materiálů škole budou poskytnuty služby v podobě kompletního informačního a poradenského servisu, úvodní konzultace a výukových programů pro Ekotým. Škola má možnost získat i finanční podporu na projekty.

Školu navštíví jednou v roce audit, který zhodnotí žádost o udělení titulu Ekoškola. V tomto případě není audit nepříjemná kontrola, ale spíše poskytnutí zpětné vazby k realizaci programu. Odpoví škole, co dělá v programu dobře a kam se dále může ubírat. Pokud je škola oceněná, získává mezinárodní titul, certifikát, logo a vlajku programu Ekoškola. Zároveň má příležitost účastnit se Slavnostního vyhlášení v Senátu ČR. Prvním a druhým titulem je škola oceněna na období dvou let. Třetí a další tituly jsou udílány již na období čtyř let. Slavnostní předání se koná vždy v červnu daného školního roku. Pokud se škole nepodaří získat titul Ekoškola, obdrží diplom na cestě k Ekoškole jako ocenění za dosavadní činnost v programu. Škola může po 6. měsících opět žádat o titul a zasílá pouze doplnění v oblastech, které doporučili auditoři či pracovníci programu Ekoškola.

## 5 ENVIRONMENTÁLNÍ CHOVÁNÍ A JEHO ZKOUMÁNÍ

Jak uvádí Krajhanzl (2009a) dnes je naprosto zřejmé, že za zhoršování životního prostředí si může člověk svým chováním. Pak je toto přímá výzva pro obor, který se lidským chováním zabývá – pro environmentální psychologii. Jedná se o vědeckou disciplínu, která zkoumá vliv přírodního a přetvořeného prostředí na člověka. Zabývá se například vlivy městského prostředí na lidskou psychiku, psychologii architektury a designu, přelidněním, vlivy teplotních a klimatických podmínek. Následně vzniká nový obor tzv. ekopsychologie, která podporuje výzkumy zaměřené na psychologické aspekty ochrany přírody a rovněž studuje lidské prožívání přírody a hledá techniky, které pomohou navrátit lidem ztracený vztah k přírodě. „Ekopsychologie je termín původně spojený s koncepcí Theodora Roszaka a jeho následovníků. České ekopsychologii je metodologicky bližší obor "conservation psychology" (psychologie ochrany životního prostředí), nicméně z jazykových důvodů je používán termín "ekopsychologie"“ (Krajhanzl, 2008, [Http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cisloclanku=2008020018](http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cisloclanku=2008020018) [online]).

Krajhanzl (2009a) popisuje tři okruhy týkajících se psychologického výzkumu spojeného s tématy environmentální udržitelnosti.

### 1. okruh: Vztah k přírodě a životnímu prostředí

Tento okruh podle Krajhanzla (2009a) sleduje, prožívání a chování lidí k přírodě, k životnímu prostředí. Může zkoumat například postoje k třídění odpadů, zájmové preference pro pohyb v divočině, atd. Výzkum zaměřený na chování lidí k přírodě zkoumá dvě oblasti. První oblastí jsou životní podmínky a zážitky lidí, kteří jsou přímý představitelé environmentálního chování a postojů (např. ekologičtí aktivisté). Ve druhé oblasti zkoumá jaká přesvědčení, motivace a schopnosti jsou předpokladem pro vědomé environmentální chování. U dětí je v rámci vývojové psychologie zkoumán vztah dětí k přírodě, jejich přesvědčení o důležitosti přírodního prostředí a potřebě ochrany jeho funkcí.

Z výzkumů je patrné, že i když někteří lidé považující ekologickou situaci za vážnou, se nemusí chovat šetrně k životnímu prostředí. Svou roli tady hraje environmentální odpovědnost. „Environmentálně odpovědní lidé přijímají odpovědnost a mění své environmentální chování, aniž by čekali na změnu chování ostatních nebo na změnu „systému““ (Krajhanzl, 2009, s. 136).

## **2. okruh: Vliv vlastností a hodnot osobnosti na životní prostředí**

Jak uvádí Krajhanzl (2009a) ekopsychologové sledují osobnostní a hodnotové charakteristiky lidí ovlivňující jejich environmentální chování. Výzkumy sledují hodnotové preference, tedy nejen jak je pro lidi důležitá ochrana přírody, ale také co je pro ně důležitější. Další bod zájmu výzkumu jsou konzumní zvyklosti a konzumerismus, kde se především sleduje „co ovlivňuje míru, v níž lidé konzumují“. Pozornost ekopsychologů poutá souvislost mezi osobnostními vlastnostmi a environmentálními postoji. Jako je například jedna z překážek v pro-environmentálním chování lidská pohodlnost.

## **3. okruh: Od změn prostředí ke změnám chování**

Podle Krajhanzla (2009a) tento okruh zkoumá, jak je environmentální chování lidí ovlivňováno environmentálním, sociálním, ekonomickým, politickým, kulturním prostředím. Hledá jakou změnou v prostředí jedince či komunity lze dojít ke změně v environmentálním chování. Ekopsychologové pracují se zpětnou vazbou, kterou může být například informování o množství energie, kterou rodina v daném období spotřebuje, či množství odpadků, které vyprodukuje. Chtějí, aby lidé znali důsledky svého jednání a tak žili pro-environmentálnějším způsobem života. Také k přímo dramatickým změnám v chování je sledováno při použití odměn a trestů, jako např. placení environmentálních pokut či získání určitého sociálního kreditu.

„Studie všech tří okruhů sledují dva směry výzkumu: za prvé snahu porozumět zkoumaným jevům a dějům, za druhé poznat způsoby jak změnou ve zkoumané oblasti (ve vztahu k přírodě, osobnosti, prostředí) podpořit změnu environmentálního chování. Tyto náhledy na environmentální chování si svojí podstatou nekonkurují. V teoretické práci vytváří komplexní obraz systému proměnných environmentálního chování, v praxi se vzájemně doplňují“ (Krajhanzl, 2009, s. 134).

### **5.1 Průzkumy ekogramotnosti**

Podle Činčery (2007) by mělo být měření ekogramotnosti obyvatel ČR v zájmu Ministerstva životního prostředí. MŽP v roce 2005 založilo pracovní skupinu, která měla za úkol toto šetření provádět. Bohužel tento projekt byl zastaven. Ale do roku 2006 proběhly v ČR tři důležité výzkumy ekogramotnosti.

Samanová (In Činčera, 2007) popisuje průběh dvou menších výzkumů proenvironmentálního jednání obyvatel ČR z roku 2006.

Náhodně vybraným respondentům z celé ČR bylo položeno několik krátkých otázek souvisejících s jejich proenvironmentálním jednáním a postoji. Z těchto výzkumů vyplynulo, že většina obyvatel ČR se zajímá o životní prostředí a uvědomuje si závažnost ekologických problémů. Ale současně většina respondentů není ochotná se ve svém chování příliš omezit. Dále vyplynulo, že Češi většinou třídí odpad a zhruba polovina v domácnosti šetří vodou a energií, ale neomezují se v jízdě automobilem, nekupují ekologicky šetrné výrobky a nemají zájem finančně přispívat na ochranu životního prostředí např. formou ekologické daně. Také se příliš neúčastní brigád na ochranu přírody a už vůbec nejsou ochotni se zapojovat jiným způsobem např. formou petic, demonstrací či finanční podpory.

Dále Soukup píše (In Činčera, 2007) o opakovaném a více rozsáhlém průzkumu ekogramotnosti obyvatel ČR, který proběhl v letech 1993 a 2000.

Průzkum mapoval vnímání jednotlivých rizik a chování respondentů ve vztahu k životnímu prostředí. Tento průzkum pracoval s několika škálami. Výsledky průzkumu z roku 1993 mluví o poklesu ochoty obyvatel obětovat se ve prospěch životního prostředí, např. platit vyšší daně nebo snížit svou životní úroveň, ale současně výsledky prokázaly nárůst proenvironmentálního chování např. tříděním odpadů. Zjistilo se, že environmentální chování je spíše charakteristické pro starší obyvatele a občanské aktivity v oblasti životního prostředí zase pro mladší obyvatele. Zajímavostí bylo zjištění, že lidé, kteří o problematice životního prostředí vědí více, se chovají k životnímu prostředí méně šetrně.

Další rozsáhlý průzkum dle Strejčkové (In Činčera, 2007) proběhl v roce 2006 zaměřený na odcizování člověka přírodě, který byl realizovaný střediskem Toulcův dvůr.

Tento průzkum byl částečně kvantitativní i kvalitativní a analyzoval zkušenosti lektorů environmentální výchovy, školní zahrady a pozemky, stav ekologického přístupu k výuce a organizaci školního vyučování, aktivity dětí pro přírodu a v přírodě, schopnost porozumění místu pomocí mapy, trávení volného času žáků všech stupňů škol. Děti byly pozorovány v jejich schopnosti rozlišovat hmatové podněty, přírodní zvuky, vybíraly z obrázků, prostředí, které se jim líbí. Taktéž kresby dětí základních škol na téma „svět kde žiji – svět kde chci žít“ byly podrobeny průzkumu.



Výsledky výzkumu prokázaly, že dětem příroda chybí, zvláště dětem z města, ale nemají příliš možností se ve svém volném čase do ní dostat. Výzkum je oceňován hlavně v jeho široké škále použitých metod a vysokou úrovní nestrukturovaného kognitivního mapování.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 PROJEKT VÝZKUMU

V praktické části bakalářské práce se věnuji výzkumu, ve kterém sleduji projevy ekologického chování a vnímání stavu životního prostředí žáků základních škol. V jakémkoli výzkumu jde vždy o pořadí kroků, které jsou řazeny v logické posloupnosti. Proces výzkumu začínám definováním hlavního cíle výzkumu a několika dílčími cíly. Následně jsou položeny výzkumné problémy. Dalším bodem je popis zvolené výzkumné metody a její formy. V praktické části představím zvolená místa realizace výzkumu. V rozsáhlém úseku praktické části analyzuji zjištěné údaje a hodnotím každou otázkou. Projekt výzkumu je zakončen závěrečnou zprávou zodpovídající definované problémy.

### 6.1 Výzkumný cíl

Hlavním cílem bakalářské práce je analyzovat vliv environmentální výchovy na chování a myšlení žáků druhého stupně základní školy. Ke zjištění tohoto cíle mi pomůže poslání projektu Ekoškola, který účinně působí environmentální výchovou na žáky. Dílčí výzkumné cíle si definuji následně:

Charakterizovat ekologické chování žáků.

Zjistit názory žáků základních škol na současný stav životního prostředí.

Zjistit souvislost mezi ekologickým chováním a zdravým způsobem života žáků základních škol.

Zjistit vztah žáků k environmentální výchově na jejich škole.

### 6.2 Výzkumný problém

„Výzkumný problém = jasná a jednoznačná otázka (nebo výrok), na kterou hledáme prostřednictvím výzkumných metod (a technik) odpověď. Hlavní problém se obvykle rozčleňuje na dílčí problémy“ (Švec, Hrbáčková, 2007, s. 13).

Hlavní výzkumný problém zní: Jak ovlivňuje environmentální výchova myšlení a chování žáků základních škol zahrnutých do programu EKOŠKOLA? Tento problém je široký, proto je členěn do užších výzkumných problémů.

Z formulovaných výzkumných cílů mi vyplývají následující dílčí výzkumné problémy:

Jaké je typické ekologické chování žáků?

Jaké jsou názory žáků na současný stav životního prostředí?

Jaký je způsob života žáků?

Jak popisují žáci vztah k environmentální výchově na jejich škole?

### 6.3 Výzkumná metoda

Vzhledem k tomu, že chci oslovit co nejvíce respondentů a jejich odpovědi statisticky změřit, volím formu kvantitativního výzkumu. „Kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Číselné údaje se dají matematicky zpracovat.... Při kvantitativním výzkumu výzkumník zkoumané osoby ani nemusí vidět – např. když používá jako výzkumnou metodu dotazník nebo sebehodnotící škály.“ (Gavora, 2000, s. 31).

Ke sběru dat jsem využila dotazníky. Na základě určených cílů výzkumu jsem sestavila dotazník členěný do pěti kategorií. Připravený dotazník jsem otestovala na 5 ti žácích druhého stupně základní školy. Tímto předvýzkumem jsem si ověřila správnost dotazníku, jestli dobře žáci porozumí pokládaným otázkám, jestli nabízené odpovědi jsou vyčerpávající a délka dotazníku je optimální. Po předvýzkumu jsem provedla korekci zjištěných nedostatků.

#### 6.3.1 Dotazník

„Dotazník má mít promyšlenou strukturu. Při přípravě dotazníku je potřeba základní otázku (problém) nejprve rozdělit do několika okruhů (podproblémů). Každý z nich se potom naplňuje položkami“ (Gavora, 2000, s. 99).

Dotazník je tvořen z 27 otázek a 5 ti částí, které dávají dotazníku logický sled. Otázky kladu především polootevřené, kde vyzývám žáky k doplnění odpovědi. Dotazník pak tvoří i otázky otevřené, uzavřené a škálové.

V úvodu dotazníku se představuji a vysvětluji respondentům, proč mají dotazník před sebou. Dočtou se také o způsobu označení či doplnění odpovědí. První část je pouze identifikační a slouží k rozřídění základního vzorku do podskupin. Za identifikátory považuji pohlaví, věk, studovanou třídu a bydliště, které následně mohu sledovat jako proměnné. Ve druhé části dotazníku se věnuji odpovědnosti žáků k životnímu prostředí, kde se doptávám

na třídění odpadu, šetrnost a motivaci k tomuto jednání. Třetí část mi ukáže vlastní pohled žáků na současný stav životního prostředí. Od této části očekávám, že se dozvím od žáků více informací než jen o třídění odpadu a že mi dá obecný popis vnímání ohrožených oblastí životního prostředí. Ve čtvrté části dotazníku sleduji životní styl žáků, ve které se zaměřuji na trávení volného času, sport a stravu. V poslední páté části monitoruji, jak žáci vnímají a hodnotí jejich environmentální výchovu. V závěru děkuji žákům za strávený čas při vyplnění dotazníku.

#### 6.4 Výzkumný vzorek

Zdrojem získaných dat se staly ZŠ Štípa s ředitelem Mgr. Jaromírem Vařákem a ZŠ Trávníky Otrokovice, kde je ředitelkou Mgr. Jana Večeřová. Po dohodě byly dotazníky osobně předány jmenovaným ředitelům základních škol. Tyto školy jsem volila záměrně, protože jsou obě zapojeny v projektu Ekoškola, tímto jsou efektivnější pro výzkum zaměřený na působení environmentální výchovy na chování a myšlení žáků základních škol. Rovněž pro žáky zapojených do tohoto projektu nebude problém, podat mi zjišťovací informace. Také poloha volených škol je ideální vzhledem k poměřovacímu významu při hodnocení. ZŠ Štípa se nachází v malé vesnici a navštěvují ji žáci i z okolních vesnic. Druhá ZŠ Trávníky Otrokovice zastupuje žáky z města.

Do každé školy jsem přinesla 140 dotazníků, takže dohromady bylo předáno 280 dotazníků. Chtěla jsem, aby se dotazníky dostaly od 6. do 9. třídy. Ředitelé zajistili předání dotazníků celé třídě do vhodné výuky, takže žáci měli klid a čas na jejich vyplnění. Při vyzvednutí dotazníků jsem se dozvěděla, že žákům byly otázky srozumitelné a neměli s vypsáním problému. Zpět jsem obdržela celkem 238 dotazníků. Základní škola Štípa mi předala 109 dotazníků a ZŠ Trávníky Otrokovice 129 dotazníků. Jejich návratnost tak činí 85 %. Základní vzorek výzkumu tedy tvoří 238 dotazníků. Výzkum na základních školách byl realizován v měsíci březnu 2012.

## 7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

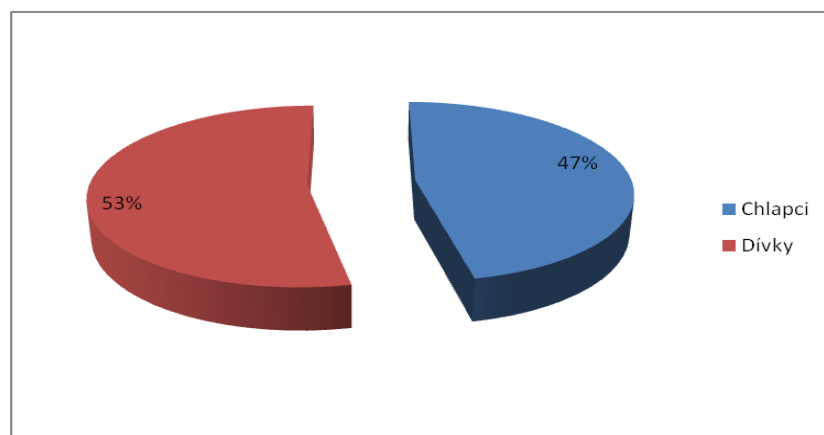
Cílem této části práce je dát podobu nepřehledným dotazníkům a získat tak první výsledky o analyzovaném problému. V hodnocení výzkumu se zaměřuji na každou otázku zvlášť. Zjištěné výsledky prezentuji formou tabulek a pro lepší přehlednost je doplňuji vhodnými grafy. Pro celkové hodnocení použiji graf výsečový, v případě zjištění velkých rozporů ve sledovaných odpovědích žáků přikládám graf sloupcový či spojnicový, který poukazuje na vývoj. Tabulky nesou hodnoty absolutních a relativních četností, dvě otázky č. 13 a 15 hodnotím aritmetickým průměrem. K hodnocení průměru v otázce 15. používám graf bodový.

### 7.1 Identifikační část

#### Otázka č. 1: Pohlaví dotazovaných žáků

Tab. 1. Pohlaví žáků

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Chlapci	111	47%
Dívky	127	53%
Celkem	238	100%

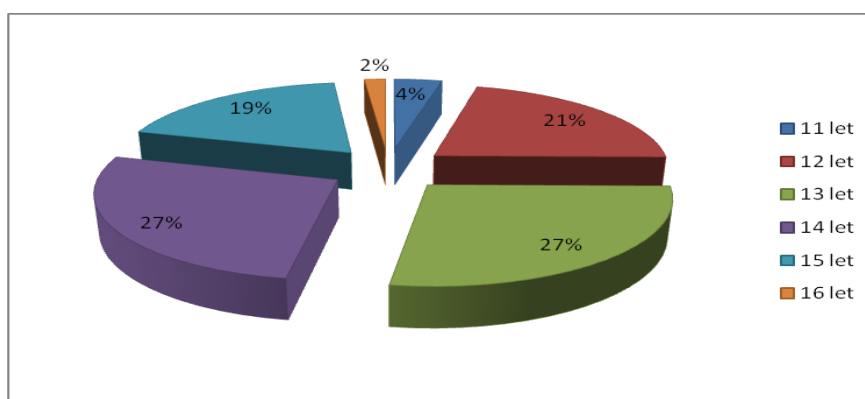


Graf 1. Pohlaví žáků

Základní soubor tvoří 238 žáků, z nichž je 53 % dívek a 47 % chlapců. Díky rozdáním dotazníků do celých tříd, se povedlo zasáhnou celkem rovnoměrný počet dívek i chlapců.

**Otázka č. 2: Věk***Tab.2. Věk žáků*

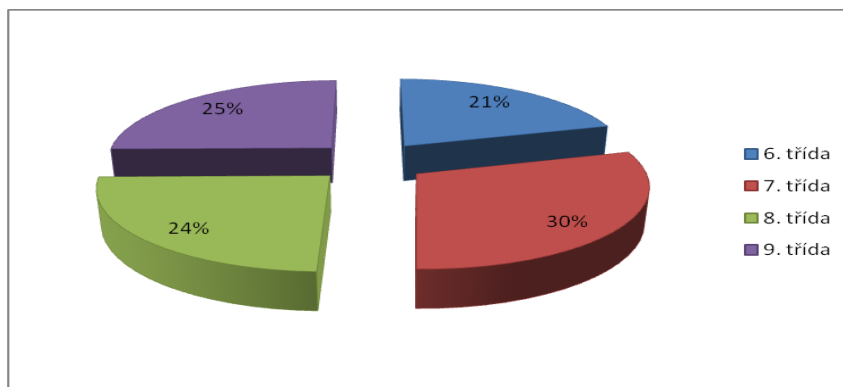
	Absolutní četnost	Relativní četnost
11 let	9	4%
12 let	51	21%
13 let	65	27%
14 let	64	27%
15 let	45	19%
16 let	4	2%
Celkem	238	100%

*Graf 2. Věk žáků*

Dva největší a stejné vzorky (27 %) tvoří žáci ve věku 13 a 14 let. Žáci ve věku 13 let studují 6., 7. a 8. třídu a žáci 14ti letí jsou ze 7., 8. a 9. tříd. Další menší skupinu představují žáci s věkem 12 let (21 %). Tento věk se vyskytuje u žáků 6. a 7. tříd. Následuje skupina žáků s věkem 15 let (19 %). Tento věk odpovídá žákům 8. a 9. třídám. Nejmenší procenta (4% a 2 %) tvoří žáci s věkem 11 a 16. let. Jsou to žáci 6. a 9. tříd.

**Otázka č. 3: Studovaná třída***Tab. 3. Studovaná třída*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
6. třída	49	21%
7. třída	71	30%
8. třída	58	24%
9. třída	60	25%
Celkem	238	100%



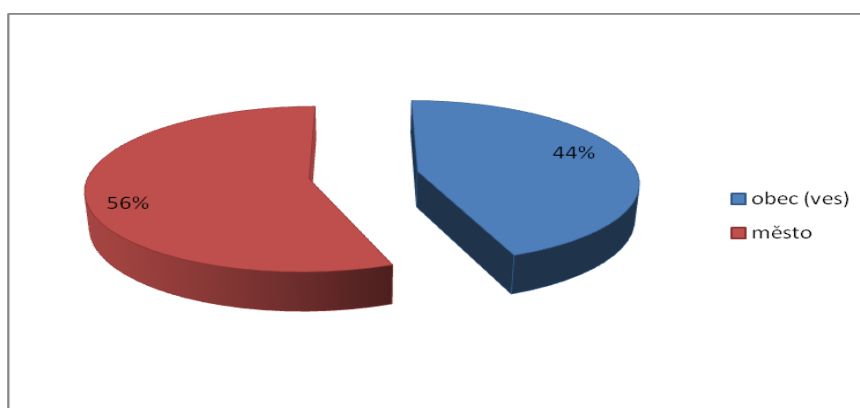
Graf 3. Studovaná třída

Jak z grafu vyplývá, sledovaný 2. stupeň základních škol je poměrně stejnoměrně zasažen. Nejvíce oslovených žáků studuje 7. třídu (30 %). Žáků z 9. třídy se povedlo oslovit v 25 %, a jen o málo menší skupinu tvoří žáci 8. třídy (24 %). Podstatnou částí zkoumaného vzorku jsou také žáci 6. třídy (21 %).

#### Otázka č. 4: Velikost bydliště

Tab. 4. Velikost bydliště

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Obec (ves)	105	44%
Město	133	56%
Celkem	238	100%



Graf 4. Velikost bydliště

Také zde došlo k poměrně shodnému oslovení žáků z města a vesnice. Toto má za následek již zmiňované předání dotazníků do dvou škol z města a vesnice. Větší skupinu tvoří žáci z města (56 %). Sledovaná skupina žáků, která do školy dojíždí z obce je tvořena ze 44 %.



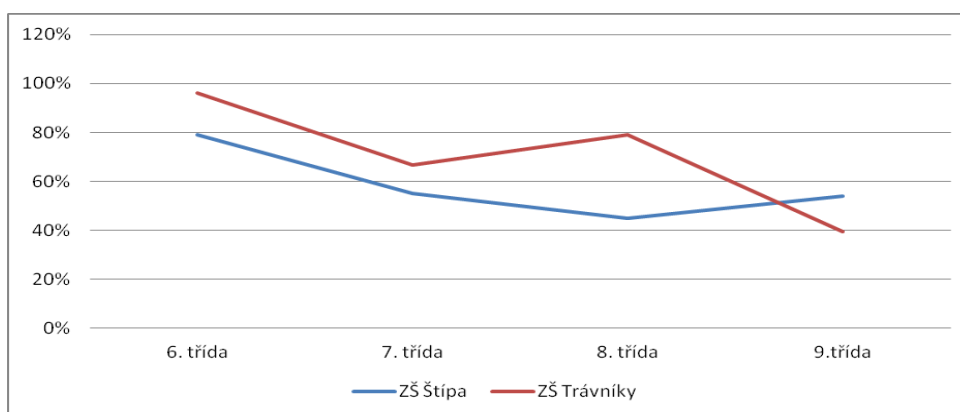
Z tabulky č. 4 a počtu získaných dotazníků z jednotlivých škol se dovídám skutečnost, že z města dojíždí na ZŠ Štípa 4 žáci a stejný počet žáků přijíždí z menší obce do městské školy ZŠ Trávníky Otrokovice.

## 7.2 Odpovědnost k životnímu prostředí

### Otázka č. 5: Zajímáte se o životní prostředí ve svém okolí?

Tab. 5. Zájem o životní prostředí ve svém okolí

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	152	64%
Ne	85	36%
Celkem	237	100%



Grag 5. Vývoj zájmu o životní prostředí ve svém okolí

Na otázku zda se žáci zajímají o životní prostředí svého okolí mi většina odpověděla kladně (64 %). Nezájem o životní prostředí jeví 36 % žáků. Zajímavý je fakt, že zájem o životní prostředí s přibývajícím věkem žáků klesá u obou sledovaných škol. Také se v grafu odráží skutečnost, že 9. třída na ZŠ Štípa má povinný předmět ekologický seminář, který zájem žáků o životní prostředí svého okolí opět mírně zvyšuje.

Jeden dotazník pro nevyznačenou odpověď nebyl zařazen do hodnocení.

Žáci měli uvést, o co se nejvíce zajímají. Nejčastější odpověď zněla třídění odpadu. (20 %). Druhý zájem směřoval na rostliny, stromy, lesy, parky, houby (16 %). Stejně vysoký zájem byl o přírodu. (16 %). 14% žáků uvádí, že je nejvíce zajímá stav ŽP, jeho znečištění či

čistova. 13 % žáků se zajímá o vodu a vzduch a taktéž tolik žáků o zvířata. O své okolí se nejvíce zajímá 5 % žáků. Zbývají odpovědi jsou samostatně jmenované nebo bez odpovědi.

**Otázka č. 6: Vede nebo motivuje vás někdo k ekologicky šetrnému chování?**

*Tab. 6. Vedení či motivace k šetrnému chování*

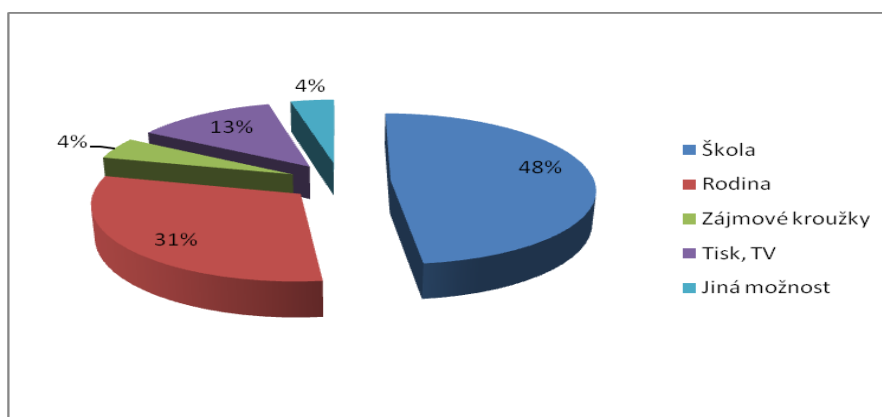
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	226	95%
Ne	12	5%
Celkem	238	100%

Naprostá většina žáků (95 %) přiznává, že jsou vedeni či motivováni k ekologicky šetrnému chování. Otázka se dále dělí na možnosti odpovědí, kdo je vede k tomuto chování. Odpovědi jsou zobrazeny v tabulce č. 7., kde dále sledují těchto 95 % žáků.

Pouze 5 % žáků tvrdí, že nejsou nikým vedeni ani motivováni k ekologicky šetrnému chování.

*Tab. 7. Kdo vede či motivuje žáky k šetrnému chování*

Ano, kdo?	Absolutní četnost	Relativní četnost
Škola	209	48%
Rodina	133	31%
Zájmové kroužky	20	5%
Tisk, TV	55	13%
Jiná činnost	17	4%
Celkem	434	100%



*Graf 6. Kdo vede či motivuje žáky k šetrnému chování*

Motivovaní žáci měli možnost zatrhnout i více z nabízených možností. Výsledky ukazují, že téměř polovina žáků (48 %) je motivována a vedena k ekologicky šetrnému chování jejich školou. Pak následuje skupina žáků (31 %), kterou vede a motivuje k šetrnosti jejich rodina. Třetí zmiňovanou možností tvoří tisk a TV (13 %). Zájmové kroužky označilo 4 % dotázaných žáků. V tomto případě jde o kroužky nazvané ekologické praktikum a ekokroužek, které vedou obě školy mimo vyučovací hodiny. Jinou možnost zvolilo také 4 % žáků. Nejčastěji zmiňovanou jinou možností je internet a pan učitel.

**Otázka č. 7: Pomáháte nějakým způsobem životnímu prostředí ve svém okolí?**

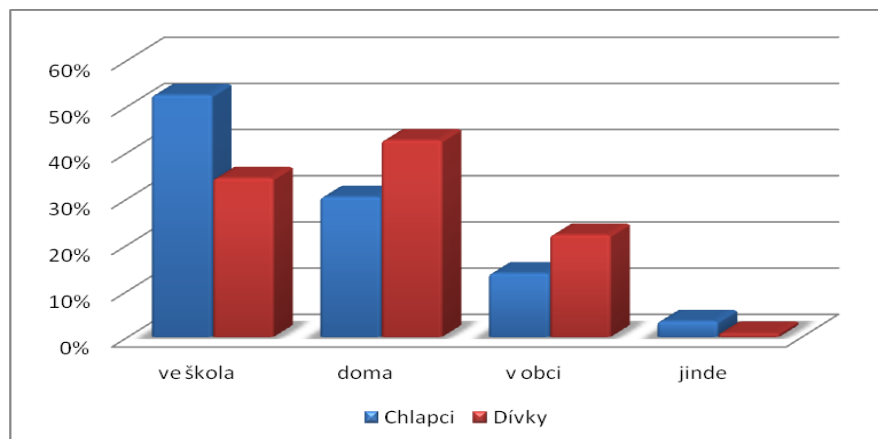
*Tab. 8. Osobní pomoc životnímu prostředí*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	206	87%
Ne	32	13%
Celkem	238	100%

Svou osobní pomocí životnímu prostředí přispívá 87 % žáků. Malá skupina (13 %) žáků nepomáhá svých jednáním žádným způsobem životnímu prostředí kolem sebe. Otázka se dále dělí na podotázku pro odpověď „Ano“. Zde také žáci uváděli více možností odpovědí.

*Tab. 9. Kde žáci pomáhají životnímu prostředí*

Ano: kde?	Dívky		Chlapci		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Ve škole	84	34%	76	52%	160	41%
Doma	104	43%	44	30%	148	38%
V obci	54	22%	20	14%	74	19%
Jinde	2	1%	5	3%	7	2%
Celkem	244	100%	145	100%	389	100%



*Graf 7. Kde žáci pomáhají životnímu prostředí*

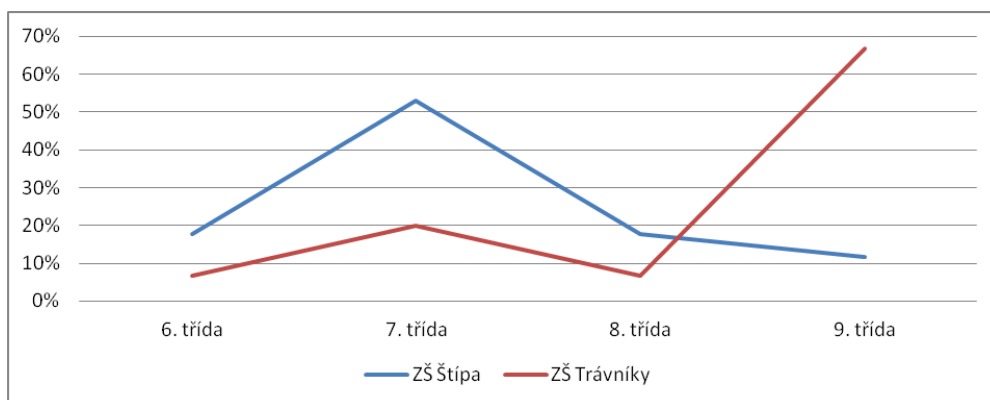
Tabulka č. 9 uvádí odpovědi žáků (87 %), kteří pomáhají nějakým způsobem životnímu prostředí ve svém okolí. Nejvíce pomáhají žáci svému okolí ve škole (41 %). Nejčastěji zmiňovaný způsob pomoci žáků ve škole je třídění odpadu, který se vyskytuje ve 109 odpovědích (68 %). Další způsoby pomoci žáků ve škole jsou pěstitelství, starost o rostliny, práce na školní zahradě (11 %), škole šetří energií a vodu 8 % žáků a 6 % žáků se stará o prostředí a okolí školy. Jako pomoc se považují též členové ekotýmu (3 %). Zbývající 4 % odpovědí jsou ostatní jednotlivé odpovědi.

Domácímu životnímu prostředí svou pomocí přispívá 38 % žáků. Nejvíce žáků 106 (72 %) třídí odpad také doma. Druhá zmiňovaná odpověď je práce na zahradě, kompost, starost o květiny (9 %). Další dvě skupiny uklízí (8 %) a šetří vodou a energií (8 %). 3% uvádí jiné odpovědi.

Obci vypomáhá 19 % žáků, kteří mi poskytli ve 36 případech odpověď (49 %), že nevyhazují odpad na zem, dalších 28 % i nadále uvádí třídění odpadu. 19 % žáků neničí přírodu, nešlape po rostlinách, trávě. Ostatní 4% uvádí jiné odpovědi.

Na jiných místech než bylo nabízeno, pomáhá pouze 2%. Odpověď 3 žáků je třídění odpadu všude, 2 žáci uvádí, že se chovají slušně i jinde, 1 žák nešlape v lese po houbách a 1 žák vypomáhá na skládce.

Graf č. 7 ukazuje, že dívky vypomáhají životnímu prostředí více doma (43 %) než ve škole (34 %). Opak jsem zaznamenala u chlapců, kteří přispívají více svým chováním škole (52 %) než v domácím prostředí (30 %).



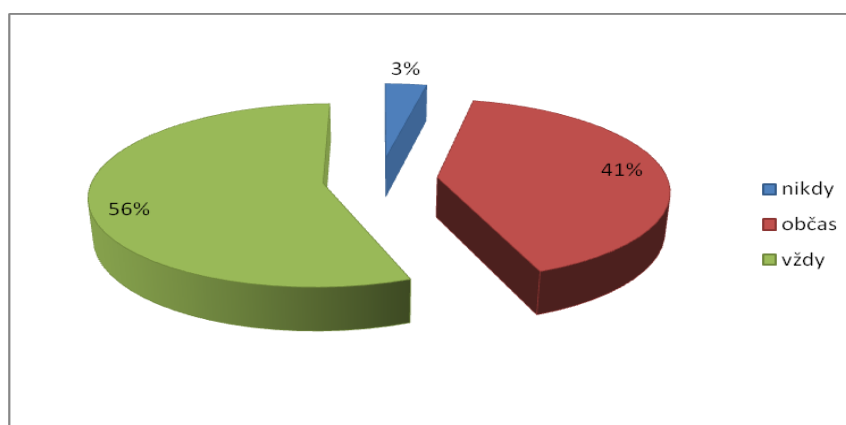
Graf 8. Žáci, kteří nepomáhají žádným způsobem životnímu prostředí ve svém okolí

Graf. 8 poukazuje na rozdíly jednotlivých škol a tříd. Hlavní rozdíl spatřuji v 9. třídách, kde na ZŠ Štípa se daří nezajem o pomoc životnímu prostředí kolem sebe snižovat. Předpokládám, že je to způsobeno již zmiňovaným povinným ekoseminářem pro 9. ročníky. Na ZŠ Trávníky nezajem o pomoc v 9. třídách oproti mladším ročníkům rapidně vzrostl.

#### Otázka č. 8: Třídíte odpad?

Tab. 10. Frekvence třídění odpadu

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nikdy	8	3%
Občas	97	41%
Vždy	133	56%
Celkem	238	100%



Graf 9. Frekvence třídění odpadu

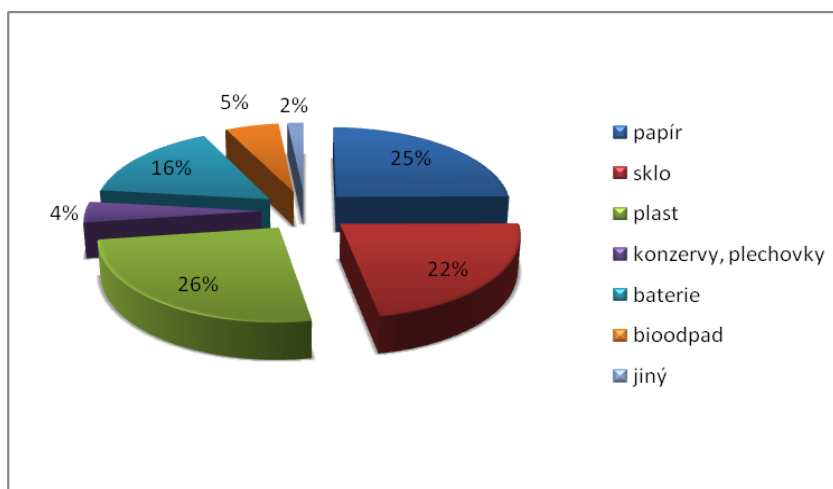
Příjemné zjištění je, že nejčastější odpověď od žáků zní: „vždy třídí odpad“ (56 %). 41 % žáků třídí odpad občas. Nejmenší skupinu tvoří 3 % žáků, kteří odpad netřídí nikdy. Odpo-

věd' „nikdy netřídím odpad“ až tak nekopíruje předchozí negativní postoj k životnímu prostředí (13 % - nepomáhá svému životnímu prostředí). Poukazuje na to, že až 10 % žáků svoji činnost ve třídění odpadu, asi nebere jako pomoc životnímu prostředí ve svém okolí.

### Otázka č. 9: Pokud třídíte odpad, jaký?

Tab. 11. Druh tříděného odpadu

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Papír	210	25%
Sklo	188	22%
Plast	216	26%
Konzervy, plechovky	35	4%
Baterie	134	16%
Biodpad	47	6%
Jiný	14	2%
Celkem	844	100%



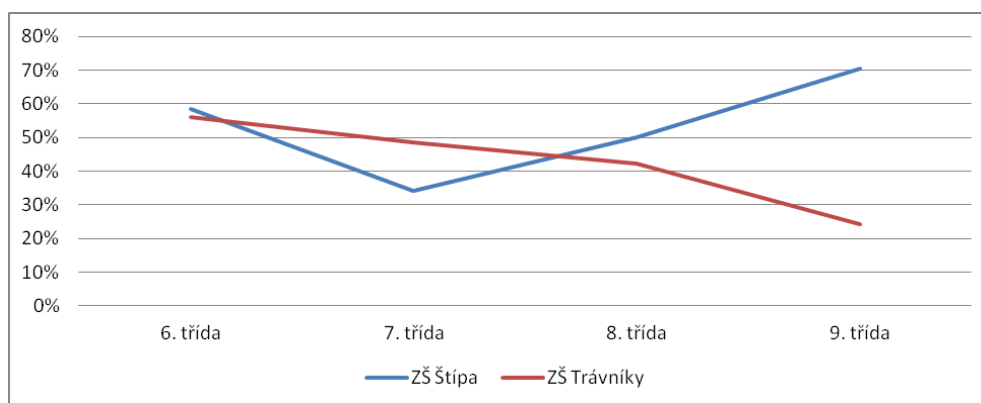
Graf 10. Druh tříděného odpadu

V této otázce měli žáci možnost zakroužkovat více odpovědí. Jasně největší podíly ve tříděném odpadu tvoří tři druhy materiálu odpadu a to jsou plast (26 %), papír (25 %) a sklo (22 %). Tyto složky tvoří tři čtvrtiny tříděného odpadu. Následující častou odpovědí jsou baterie (16 %). Ve třídění baterií žáky podporují jejich školy, které na viditelných místech staví kromě jiných i samostatné kontejnery na baterie. Ostatní odpad je tříděn v menší míře. Jsou to biodpad (5 %), konzervy a plechovky (4 %). Jiný odpad uvádí 2 % žáků, mezi který zmiňovali např. elektrospotřebiče, mobily, nábytek, kov a železo, oblečení a nebezpečný odpad. K tomuto odpadu mi také někteří uvádí místo odběru sběrné dvory.

**Otázka č. 10: Necháváte téci vodu při čištění zubů nebo mytí nádobí?**

Tab. 12. Šetrnost s vodou v domácnosti

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nikdy	110	46%
Občas	102	43%
Vždy	26	11%
Celkem	238	100%



Graf 11. Vývoj šetrnosti s vodou v domácnosti

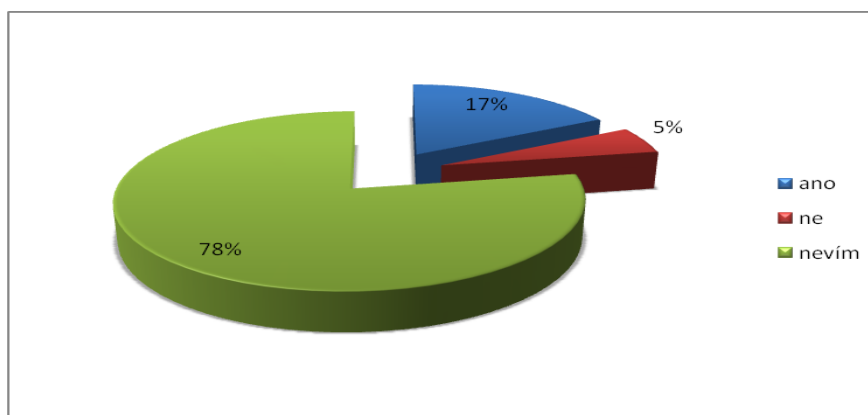
Z tabulky 12. vyplývá potěšující výsledek, že téměř polovina žáků (46 %) nikdy nenechává téci vodu při čištění zubů nebo mytí nádobí. Druhou velkou skupinu tvoří žáci, kteří občas puštěnou vodu mají (43 %). Při každém mytí zubů nebo nádobí nechá téci vodu 11 % žáků.

Graf č. 11 poukazuje na vývoj šetrnosti s vodou ve zkoumaných školách. Žáci z obce ZŠ Štípa od 7. tříd začínají značně šetřit s vodou, kdy uvádí odpověď: „Nikdy nenechávám téci vodu.“ Bohužel tento trend se nedaří ve městě na ZŠ Trávníky. Tady s narůstajícím věkem žáků je spojen stálý pokles maximální šetrnosti s vodou.

**Otázka č. 11: Dokázali byste změnit své životní návyky, které povedou ke zlepšení životního prostředí?**

Tab. 13 Ochota ke změně životních návyků

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	41	17%
Ne	12	5%
Nevím	185	78%
Celkem	238	100%



Graf 12. Ochota ke změně životních návyků

Asi tři čtvrtiny (78 %) žáků neví, zda dokáže změnit své životní návyky, které povedou ke zlepšení životního prostředí. Dále 17 % uvádí, že jsou ochotni své návyky změnit. Neochotu změnit své návyky má 5% dotázaných žáků.

Následuji v hodnocení odpovědi „Ano“, kde mi žáci měli uvést, jaké a jak jsou ochotni své návyky změnit. Počítám zde, že 100 % je 41 kladných odpovědí. Nejvíce zatržených odpovědí „Ano“ zůstalo bez odpovědi (27 %). Nejčastěji již uvedenou odpovědí je, že žáci chtějí méně plýtvat vodou a šetřit více elektřinou (24 %). 10 % žáků nebude vyhazovat odpadky a papírky po zemi či na ulicích. Také 10 % žáků je ochotno začít více třídit odpad. Dva případy tj. 5 % žáků uvádí, že bude více jezdit na kole, chodit pěšky, než jezdit autem. Další 2 žáci (5 %) by začalo novým, zdravým způsobem života. Stejný počet žáků uvádí odpověď „zavřít továrny a hledat nové zdroje energií“. Tato odpověď nesouvisí s otázkou, protože toto žáci neovlivní změnou svých životních návyků. Další samostatných odpovědí je celkem 14 %, které jsou například: nebudu kouřit; začnu se lépe učit; změnil bych vše, co dělám špatně; nebudu grilovat; koupím si auto s ekologickým filtrem; nebudu ničit stromy.



### 7.3 Vlastní pohled na současný stav životního prostředí

Otázka č. 12: *Jaký je podle vás největší problém naší planety?*

Tab. 14. Nejčastější uváděné problémy

10 nejčastěji uváděných problémů:		Absolutní četnost	Relativní četnost
1.	Znečištěné ovzduší	63	16,0%
2.	Odpady	49	12,4%
3.	Znečištění přírody	47	11,9%
4.	Mnoho aut	29	7,4%
5.	Kácení lesů, stromů, pralesů	25	6,3%
6.	Znečištění vody, moří	23	5,8%
7.	Mnoho lidí a domů	21	5,3%
8.	Továrny, elektrárny	18	4,6%
9.	Celkově špatné chování lidí k přírodě	16	4,1%
10.	Politika, krize	14	3,6%

V tabulce uvádím přehled deseti nejčastějších odpovědí. Někteří žáci mi uvedli i více problémů naší planety. V příloze PI uvádím celou tabulku odpovědí řazenou dle pořadí sestupně a v příloze PII tabulku všech odpovědí dělených do kategorií.

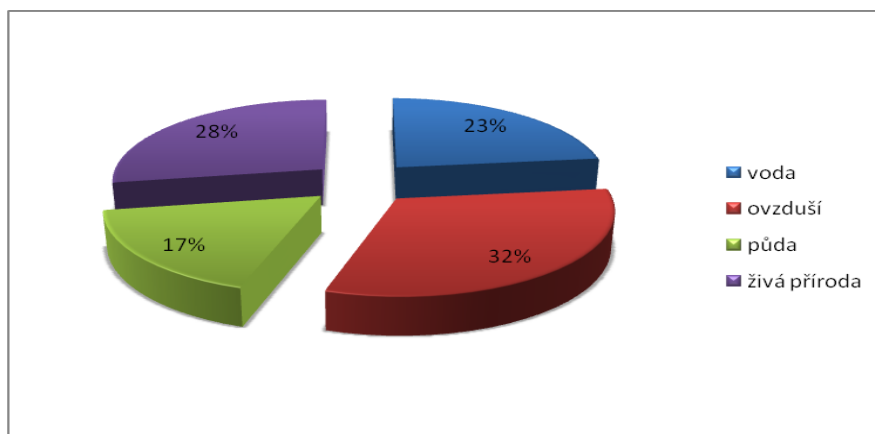
Nejvíce žáků vidí největší problém naší planety ve znečištěném ovzduší – tato odpověď je uvedena v 63 případech (16 %). Druhý nejčastější problém žáci označili odpad, skládky, netřídění odpadu apod. (12,4 %). Třetí nejčastěji se vyskytující odpověď měla širší pohled a zněla jako znečištění přírody, prostředí, planety, krajiny, špatný stav přírody či životního prostředí... Tyto odpovědi označuji jedním názvem jako znečištění přírody a je uveden v 11,9 %. Následující odpověď mnoho aut sice souvisí i se znečištěním ovzduší, ale konkrétně tento pojem byl uveden ve 29 případech (7,4 %). Pátý zmiňovaný problém (6,3 %) je kácení lesů, stromů, deštných pralesů, odlesňování planety, ničení amazonského lesa, apod. Znečištění vod, řek, moří žáci uvádí v 5,8 %. V sedmém případě (5,3 %) žáci značí za největší problém planety lidi, mnoho lidí, mnoho domů. Dále 18x byly uvedeny továrny a elektrárny (4,6 %). Následující skupina žáků nevidí tak problém v samotných lidech, jako ve špatném jednání lidí, buď k přírodě, nebo k životnímu prostředí (4,1 %). Desátým názorem žáků na problém planety je politika, také vláda, a krize (3,6 %).

**Otázka č. 13: Která oblast na světě je podle vás nejvíce ohrožena?**

Žáci byli limitováni 10 ti body, které měli rozložit do čtyř oblastí. Čím více bodů oblasti přiřadili, tím více ji považovali za ohroženou.

*Tab. 15. Míra ohrožených oblastí*

	Aritmetický průměr	Relativní četnost
Voda	2,3	23%
Ovzduší	3,2	32%
Půda	1,7	17%
Živá příroda	2,8	28%
Celkem	10	100%



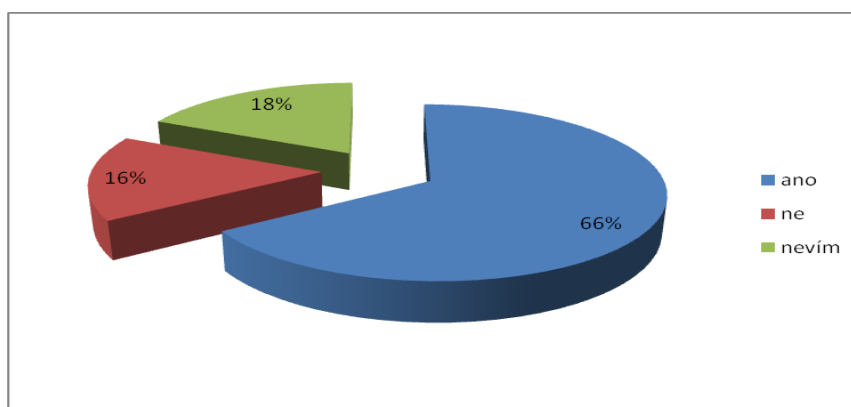
*Graf 13. Míra ohroženosti 4 oblastí*

Výsledky této otázky potvrzují předchozí otevřenou otázku č. 12., kde žáci uvádí za největší problém naší planety znečištěné ovzduší. I zde žáci přidělili nejvíce bodů ovzduší, takže výsledný průměr nese nejvyšší hodnotu 3,2 (32 %). Po ohroženém ovzduší následuje v bodování živá příroda s průměrem 2,8 (28 %). V případě ohrožení vody žáci určili průměr s výsledkem 2,3 (23 %). Půdu shledávají žáci jako poslední ohroženou oblastí s průměrem 1,7 (17 %).

**Otázka č. 14: Líbí se vám životní prostředí ve městě nebo v obci, kde žijete?**

Tab. 16. Spokojenost se stavem životního prostředí v místě bydliště

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	157	66%
Ne	38	16%
Nevím	43	18%
Celkem	238	100%



Graf 14. Spokojenost se stavem životního prostředí v místě bydliště

Více než polovina žáků (66 %) je se stavem životního prostředí kolem sebe spokojena. To znamená, že se jim líbí jejich město či obec. 38 žáků (16 %) uvádí, že se jim stav životního prostředí na jejich bydlišti nelíbí a 18 % toto nedovede posoudit. V této otázce nebyly zaznamenány žádné rozdíly mezi sledovanými skupinami.

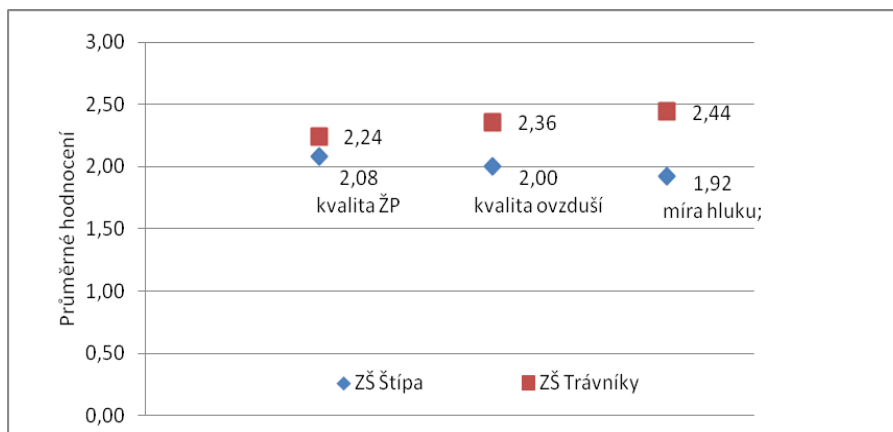
**Otázka č. 15: Označte jako ve škole níže uvedené oblasti:**

Žáci hodnotili životní prostředí, kvalitu ovzduší a míru hluku v jejich místě bydliště známkou jako ve škole. (1 – výborné až 5 nedostačující).

Tab. 17 Hodnocení uvedených oblastí

	ZŠ Štípa	ZŠ Trávníky	Celkem
	Aritmetický průměr	Aritmetický průměr	Aritmetický průměr
Kvalita ŽP	2,08	2,24	2,16
Kvalita ovzduší	2,00	2,36	2,18
Míra hluku	1,92	2,44	2,18
Ø známka	2,00	2,35	

(pozn.: červeně je označen nejhorší průměr, zeleně nejlepší průměr z pohledu školy)



Graf 15. Hodnocení uvedených oblastí

Žáci z města (ZŠ Trávníky) při svém hodnocení použili přísnější známkování (celková průměrná známka činí 2,35) než žáci z obce (ZŠ Štípa), kteří použili klasifikaci mírnější (2,00).

Z grafu č. 15 je patrné, že existují rozpory v hodnocení uvedených oblastí mezi školami. Žáci z obce nejlépe hodnotí míru hluku v jejich místě bydliště (1,92). Nejhorší známkování použili pro kvalitu životního prostředí v jejich obci (2,08). Naopak hodnotili kvalitu životního prostředí žáci z města (2,24), ale je vidět, že už zde byli kritičtější než žáci z obce. Nejhorší známky použili pro míru hluku jejich bydliště (2,44). Je známé, že město je hlučnější než obec. Toto se také projevilo v hodnocení, kdy míru hluku děti z města vnímají skutečně více než děti z obce. V předchozích otázkách kritizovaná kvalita ovzduší si v hodnocení známkou vysloužila u obou škol průměrných hodnot.

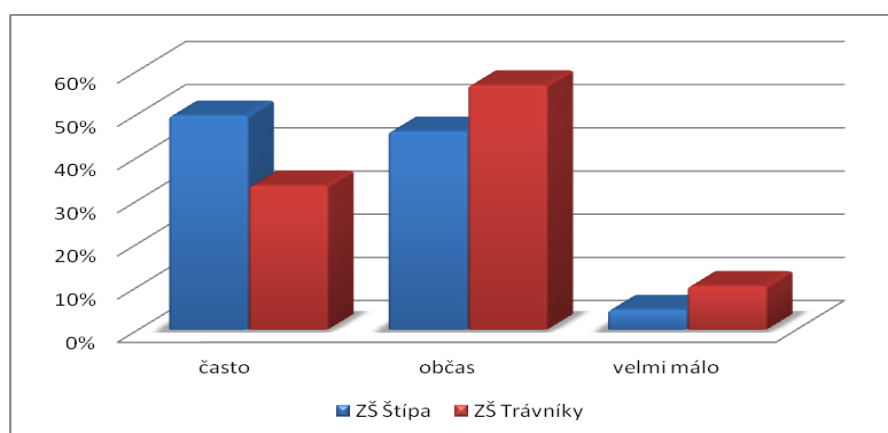
Při pohledu na celkové hodnocení je vidět, že žáci jsou obecně skutečně se stavem životního prostředí svého města či obce spokojeni (2,16). Toto již bylo vyhodnoceno v otázce č. 14. Kvalita ovzduší a míra hluku si v hodnocení stojí hůře a je klasifikována stejnou známkou 2,18.

## 7.4 Životní styl

### Otázka č. 16: Chodíte do přírody?

Tab. 18. Frekvence vycházek do přírody

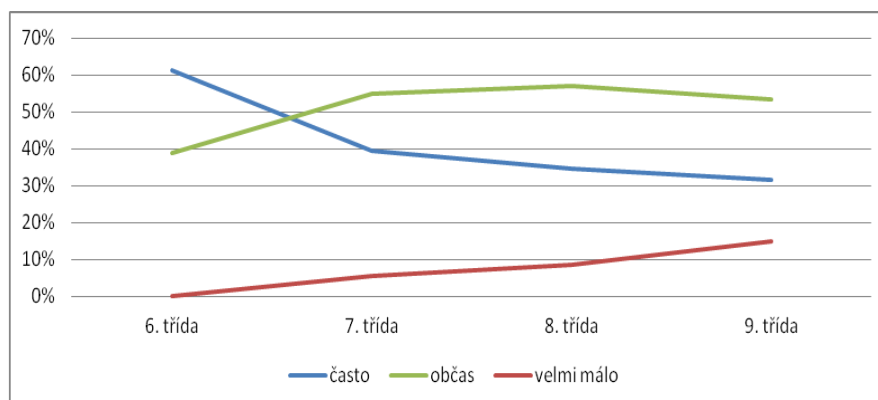
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Často	97	41%
Občas	123	52%
Velmi málo	18	8%
Celkem	238	100%



Graf 16. Frekvence vycházek do přírody

Otázkou č. 16 jsem zjišťovala, jak často žáci chodí do přírody. V celkovém vyhodnocení žáci chodí do přírody občas (52 %), odpověď často byla zaznamenána ve 41 % a velmi málo v 8 %.

Při bližším zkoumání je z grafu 16. patrné, že žáci z města přírodu navštěvují více občas (57 %) než často (33 %). Velmi málo do přírody se vydá 10 % žáků z města. Zatímco pro celou polovinu žáků z obce je častá frekvence návštěv do přírody (50%). Občas se do přírody podívá 46 % a velmi málo 5 %.



Graf 17. Frekvence vycházek do přírody ve sledovaných třídách

V obou sledovaných školách častá frekvence vycházek do přírody se vrůstajícím věkem snižuje. Šesté třídy uvádí nejčastěji návštěvu do přírody jako častou (61 %). Tato odpověď stále klesá až na skoro polovinu u devátých tříd (32 %). Velmi malých vycházek do přírody přibývá od 0 % v šestých třídách po 15 % v devátých třídách.

#### Otázka č. 17: Za jakým účelem chodíte do přírody?

Tab. 19. Důvod návštěvy přírody

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Procházka	88	25%
Na vzduch	76	21%
Odpočinout si	68	19%
Na hříby	40	11%
Sportovat	21	6%
Pozorovat či krmit zvěř	18	5%
Za poznáním	11	3%
Pro radost	12	3%
Fotit a další koníčky	12	3%
Ostatní	10	3%
Na ryby	3	1%
Celkem	359	100%

Tato otázka je otevřená, kde mi na otázku napsali i více důvodů, proč chodí do přírody. Získala jsem 4 nejčastější odpovědi, které tvoří celé tři čtvrtiny z celkového výčtu odpovědí. Jsou to procházka (25 %), vzduch (21 %), odpočinek (19 %) a hříby (11 %).

V kategorii „procházka“ jsou zahrnuty všechny odpovědi typu výlet, túra, se psem, s kamarádami. V odpovědi „vzduch“ se žáci nejčastěji vyjadřovali jako nadýchat se čerstvého vzdu-

chu, provětrat se, nebo jít na vzduch. „Odpočinout si“ zahrnuje též odpovědi uklidnit se, relax, odreagovat se, za klidem. Do přírody za sportem uvádí pouze 6 % žáků. 5 % pozoruje zvěř nebo dokonce přináší jídlo do krmelců. 3 % mi poskytlo obecné odpovědi za poznáním nebo pro radost a potěšit se. Také 3 % žáků provozuje v přírodě svoje koníčky. 3 % mi podalo ostatní jednotlivé odpovědi. Mezi dotazovanými žáky se vyskytuje pouze 1 % rybářů. V tomto případě jsem očekávala vyšší procento žáků.

### Otázka č. 18: Sportujete?

Tab. 20. Vykonávání sportu

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	189	79%
Ne	49	21%
Celkem	238	100%

Z průzkumu je zjištěno, že většina žáků pravidelně sportuje (79 %) a 21 % žáků žádný sport nedělá. Žáci mi dále měli uvést, jaký druh sportu vykonávají a jak často. Zde mi uváděli i více odpovědí.

Tab. 21. Nejčastější druhy sportu dle pohlaví

	Dívky			Chlapci	
	Absolutní četnost	Relativní četnost		Absolutní četnost	Relativní četnost
Brusle	44	23%	Fotbal	39	24%
Kolo	28	14%	Florbal	30	19%
Tanec	23	12%	Kolo	15	9%
Volejbal	22	11%	Hokej	13	8%
Běh	18	9%	Pink ponk	10	6%

Existují rozdíly mezi sporty, které vykonávají dívky a chlapci.

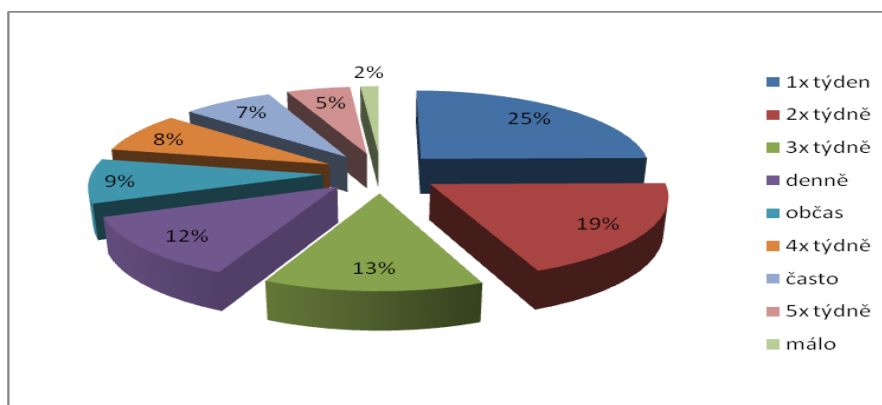
U dívek nejčastěji vykonávaný sport je bruslení a to v 23% z celkového počtu možných odpovědí dívek. Následuje obliba v jízdě na kole (14 %), tanci (12 %), volejbalu (11 %) a běhu (9 %).

U chlapců jsou více oblíbené týmové sporty. Nejčastěji zmiňovaný je fotbal (24 %), další v pořadí oblíbené sporty jsou florbal (19 %), jízda na kole (9 %), hokej (8 %) a pink ponk (6 %).

Celý výčet vykonávaných sportů uvádím v příloze PIII, který je řazen dle celkového pořadí oblíbenosti sestupně.

Tab. 22. Frekvence sportování

	Absolutní četnost	Relativní četnost
1x týden	34	25%
2x týdně	26	19%
3x týdně	18	13%
Denně	17	12%
Občas	12	9%
4x týdně	11	8%
Často	10	7%
5x týdně	7	5%
Málo	2	1%
	137	100%



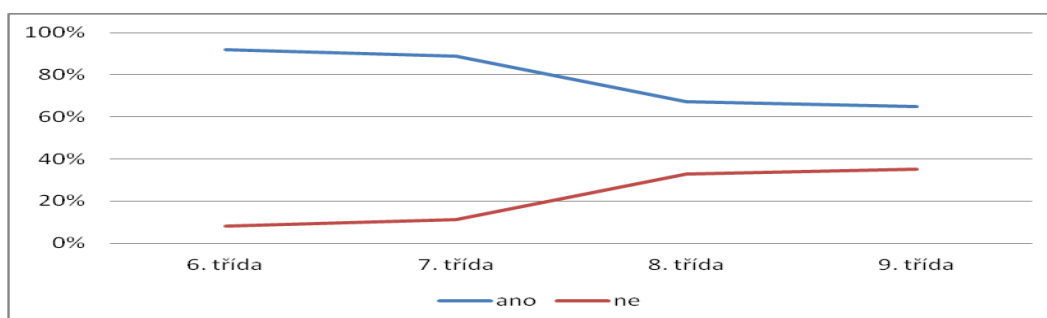
Graf 18. Frekvence sportování

Otázka č. 18 se také ptá žáků na frekvenci vykonávaného sportu. Tuto informaci mi celkem podalo 137 žáků. Jejich odpovědi byly buď přímo v týdenní frekvenci, nebo uváděli přibližný rozsah. Nejčastěji uváděné jsou frekvence sportování 1x týdně (25 %), 2x týdně (19 %), 3x týdně (13 %). Také denní sportování není zanedbatelné a vyskytuje se ve 12 %. Následuje výčet odpovědí s hodnotami pod 10 % - občas (9 %), 4x týdně (8 %), často (7 %), 5x týdně (5 %) a málo (2 %).



Otázka č. 19: *Stravujete se ve školní jídelně?*Tab. 23. *Stravování ve školní jídelně*

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	186	78%
Ne	52	22%
Celkem	238	100%

Graf 19. *Stravování ve školní jídelně dle tříd*

Otázkou č. 19 jsem zjišťovala, zda se žáci stravují ve školní jídelně, která vaří předepsaným způsobem stravování pro školní mládež. Jídelniček je různorodý a obsahuje veškeré složky výživné stravy. Ve školních jídelnách mají žáci možnost výběru jídel.

Celkem se ve školní jídelně stravuje 78 % dotázaných žáků. Mimo školní jídelnu obědvá 22 % žáků.

Z průzkumu plyne, že s přibývajícím věkem žáků, ubývá školních strážníků a stravování ve školní jídelně nahrazují jiným způsobem.

Tab. 24. *Důvody nestravování ve školní jídelně*

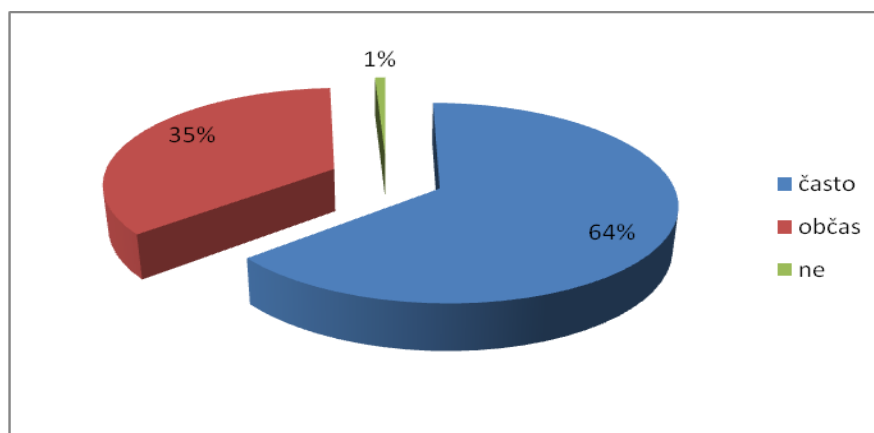
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Jedí doma	24	46%
Nechutná	17	33%
Pro hluk a spěch	3	6%
Zdravotní důvody	2	4%
Finanční důvodů	2	4%
Nemá čas	1	2%
Málokdy obědvá	1	2%
Neví	2	4%
Celkem	52	100%

Nejčastější důvod pro nestravování ve školní jídelně je, že žáci obědvají doma (46 %), kde jídlo již mají nachystané k ohřevu nebo je matka doma a vaří. Že žákům ve školní jídelně nechutná je druhá nejčastější odpověď (33 %). 3 žáci (6 %) napsali, že se ve školní jídelně nenajedí, protože nemají klid na jídlo pro příliš hluku a spěchu. Další skupiny odpovědí jsou kvůli zdražování z finančních důvodů (4 %), také 4 % žáků se nemůže stravovat ve školní jídelně ze zdravotních důvodů. Ostatní žáci uvádí, že nemá čas na oběd či běžně neobědvá.

**Otázka č. 20: Vyskytuje se ve vašem jídelníčku ovoce a zelenina?**

Tab. 25. Ovoce a zelenina v jídelníčku

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Často	152	64%
Občas	84	35%
Ne	2	1%
Celkem	238	100%



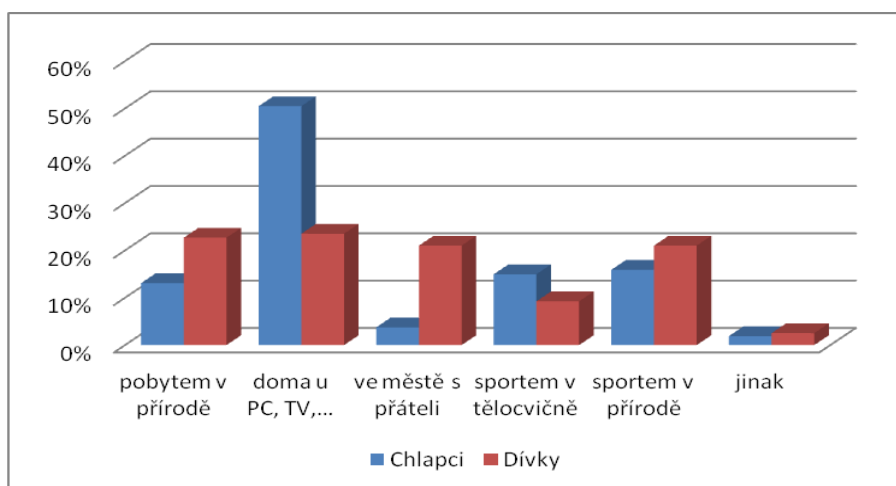
Graf 20. Ovoce a zelenina v jídelníčku

Často ovoce a zelenina se vyskytuje ve stravě u více než poloviny žáků (64 %). Občas ovoce a zeleninu si dá k jídlu 35 % žáků. Pouze 2 chlapci (1%) uvedli, že ovoce a zeleninu nejedí.

Otázka č. 21: *Jakým způsobem nejraději trávíte váš volný čas?*

Tab. 26. Trávení volného času

	Dívky		Chlapci		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Pobytem v přírodě	27	23%	14	13%	41	18%
Doma u PC, TV,...	28	24%	54	50%	82	36%
Ve městě s přáteli	25	21%	4	4%	29	13%
Sportem v tělocvičně	11	9%	16	15%	27	12%
Sportem v přírodě	25	21%	17	16%	42	19%
Jinak	3	3%	2	2%	5	2%
Celkem	119	100%	107	100%	226	100%

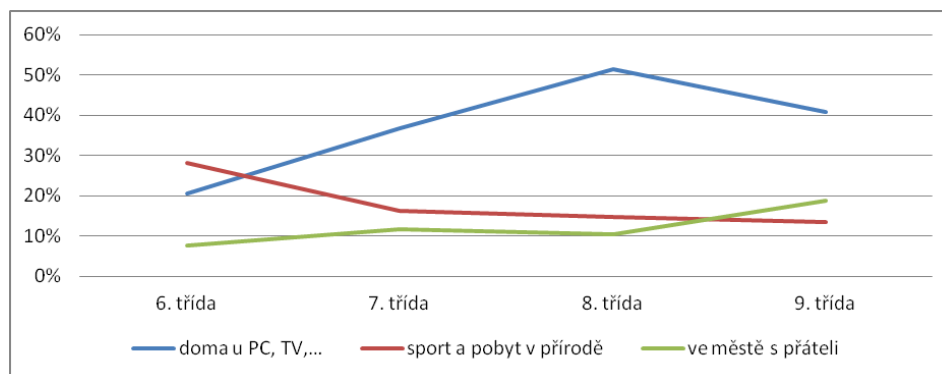


Graf 21. Trávení volného času

K této otázce jsem požadovala pouze jednu odpověď, proto jsem vyřadila z hodnocení 12 dotazníků, které měly vyznačeny více možností. Byla zjištěna skutečnost, že celá polovina chlapců (50 %) nejraději tráví volný čas doma u PC, televize nebo jinak. U chlapců následuje obliba ve sportu jak v přírodě (16 %), tak v tělocvičně (15 %). Dále 13 % chlapců uvádí, že nejraději tráví volný čas pobytem v přírodě většinou s přáteli. Nejmenší procento chlapců nejraději tráví svůj volný čas ve městě s přáteli (4 %) či jinou činností (2% - kroužek stolních her a druhý chlapec konkrétně neuvedl).

Dívky jsou ve svých nejoblíbenějších činnostech spíše rovnoměrně rozložené. Opět největší část dívek asi jedna čtvrtina (24 %) uvádí trávení volného času doma. Následující skupina je menší pouze o jednu dívku (23 %) a ta tráví volný čas pobytem v přírodě – tuto skutečnost uvádělo více dívek z obce. Následující o málo menší skupina dívek (21 %) je nejraději

s kamarádkami ve městě – k této odpovědi se přikláněly spíše dívky z města. Taktéž 21 % dívek uvádí za nejoblíbenější činnost sport v přírodě. Z předchozí otázky 18. bylo zjištěno, že se jedná o kolo a brusle. 9 % dívek dále uvádí sport v tělocvičně a pouze 3 % zvolilo jinou možnost (2x focení a tancování).



Graf 22. Trávení volného času ve třídách

Graf 22 ukazuje 4 nejoblíbenější způsoby trávení volného času v jednotlivých třídách. Křivka sport a pobyt v přírodě je totožná, proto uvádím jednu pro obě činnosti.

Zmiňovaná nejoblíbenější činnost trávení volného času doma u PC nestojí na prvním místě pouze u žáků 6. třídy. V prvenství této třídy je sport a pobyt v přírodě (28 %). U 9. ročníku se rostoucí křivka trávení volného času doma snižuje o deset procent (41 %), ale těchto deset procent nahrazuje křivka trávní volného času s přáteli ve městě, v obchodech, kině...

## 7.5 Environmentální výchova ve škole a mimo ni

**Otázka č. 22: Máte ve škole ekologickou (environmentální) výchovu?**

Tab. 27. Vnímání ekologické výchovy ve škole

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	195	82%
Ne	4	2%
Nevím	38	16%
Celkem	237	100%

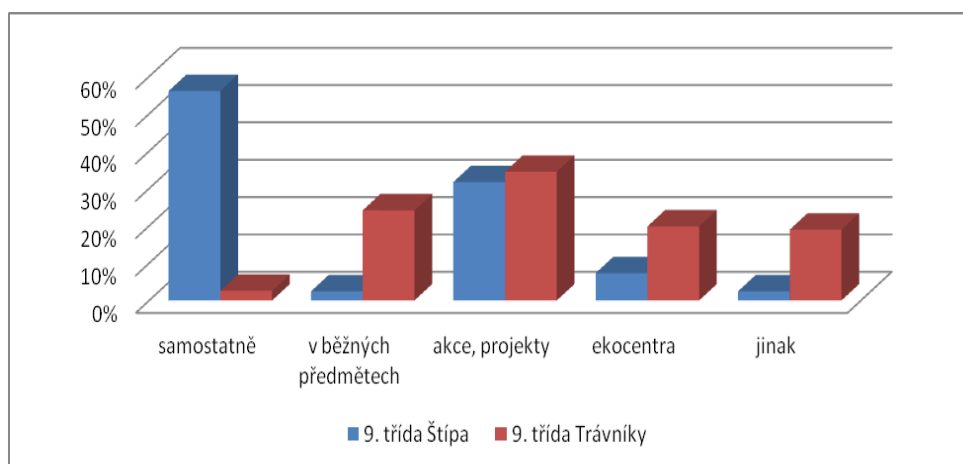
Otázka je zaměřena na vnímání ekologické výchovy žáky v jejich školách. 82 % žáků ví o tom, že ve škole mají ekologickou výchovu, 16 % žáků neví o ekologické výchově na jejich škole a 2 % tvrdí, že žádnou ekologickou výchovu ve škole nemají.

Jeden žák mi na tuto otázku neodpověděl.

Následovala podotázka pro žáky, kteří o ekologické výchově vědí. Zjišťovala jsem, jestli mají představu o formě ekologické výchovy. Mohli zatrhnout a doplnit i více možných nabízených odpovědí .

Tab. 28. Ekologická výchova v 9. ročnících

Ano, jakou formou:	9. třída ZŠ Štípa		9. třída ZŠ Trávníky	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Samostatně	23	56%	3	3%
V běžných předmětech	1	2%	28	24%
Akce, projekty	13	32%	40	34%
Ekocentra či jiné zařízení	3	7%	23	20%
Jinak	1	2%	22	19%
Celkem	41	100%	116	100%



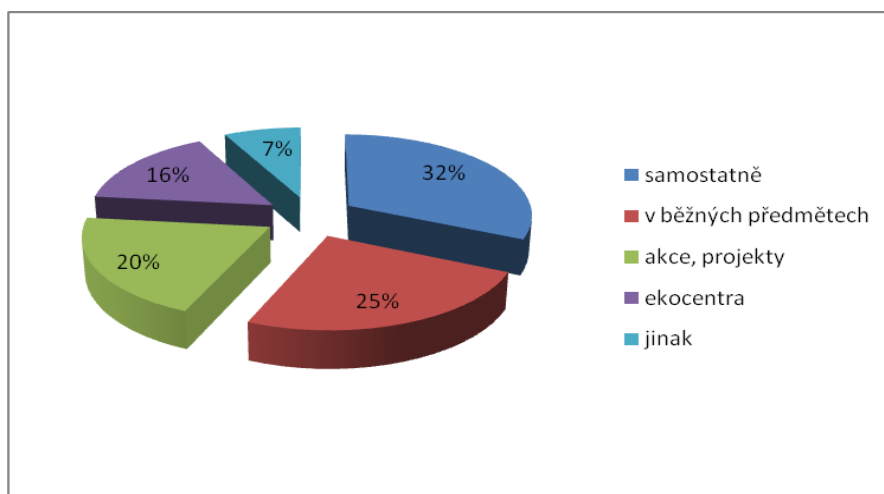
Graf 23. Vnímání ekologické výchovy v 9. ročnících

Ekologická výchova je na obou školách zapojena do běžných předmětů. Vyjimku má pouze 9. třída ZŠ Štípa se samostatným povinným předmětem nazvaným „ekologický seminář“. Také obě školy jsou zapojeny v projektu Ekoškola a vedou nepovinné ekologické kroužky.

O způsobu výuky ekologické výchovy měli jasnou představu pouze deváté ročníky. Toto uvádím v tabulce 28. a grafu 23. Více a nejpřesnější informace mi podali však žáci 9. třídy ZŠ Trávníky. Každý žák této třídy dokáže pojmenovat projekty (Ekoškola, Ekopolis), kterých se škola účastní. Také více prozradili o jejich návštěvách ekocenter nebo jiných

zařízení (Kovosteel). 22 žáků (19 %) této třídy mi uvedlo jinou formu výuky ekologické výchovy na jejich škole (nepovinný kroužek nazvaný Ekologické praktikum).

Informaci o zapojení se do projektu Ekoškoly jsem získala z každé třídy od více žáků ZŠ Trávníky (57 žáků), kdežto pouze od 4 žáků ZŠ Štípa (2 žáci 7. třídy a 2 žáci 9. třídy). Žáci ZŠ Štípa jmenovali spíše jiné akce či projekty, kterých se účastní např. CO2 liga (7 žáků), Den Země a Den bez aut (4 žáci). Často od nich také zůstala tato odpověď bez doplnění názvu projektu či akce. Je to poněkud zvláštní a tak malou četnost odpovědí k tomuto projektu od žáků ze ZŠ Štípa jsem neočekávala z důvodu udělení této škole tří titulů Ekoškola.



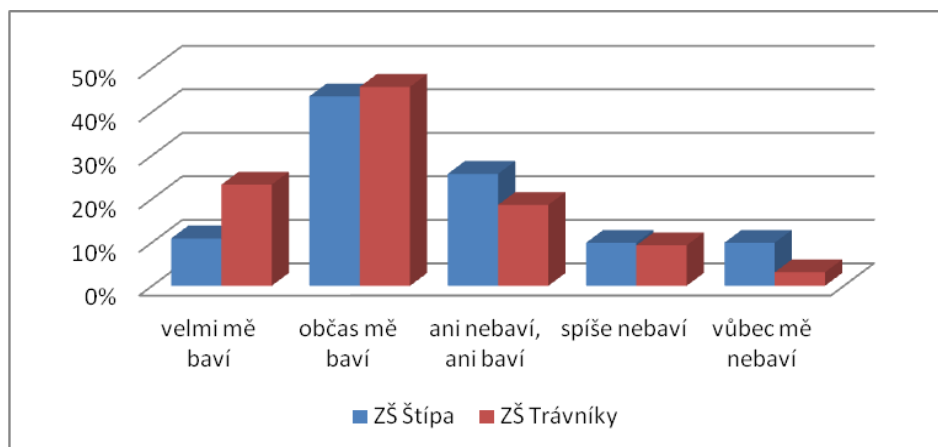
Graf 24. Vnímání ekologické výchovy v 6., 7. a 8. třídách.

Nižší ročníky nemají jasno, zda je jejich ekologická výchova samostatná (32 %) nebo zapojena v běžných předmětech (25 %). Přesněji však vědí o akcích a projektech (20 %), ve kterých je škola zapojena. O návštěvách ekocenter mi podalo 16 % žáků (např. Hostětín) a o jiné formě výuky se zmínilo 7 % žáků (ekologické kroužky).

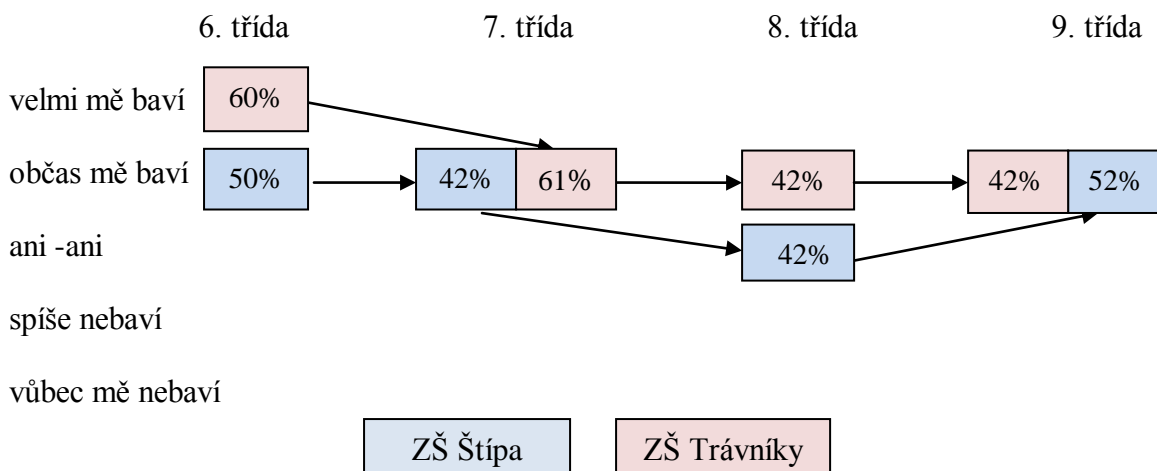
**Otázka č. 23: Jak hodně vás ekologická výchova ve škole baví?**

Tab. 29. Obliba ekologické výchovy

	ZŠ Štípa		ZŠ Trávníky		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Velmi mě baví	11	11%	30	23%	41	18%
Občas mě baví	44	44%	59	46%	103	45%
Ani nebaví, ani baví	26	26%	24	19%	50	22%
Spíše nebaví	10	10%	12	9%	22	10%
Vůbec mě nebaví	10	10%	4	3%	14	6%
<b>Celkem</b>	<b>101</b>	<b>100%</b>	<b>129</b>	<b>100%</b>	<b>230</b>	<b>100%</b>



Graf 25. Obliba ekologické výchovy



Graf 26. Obliba ekologické výchovy ve třídách

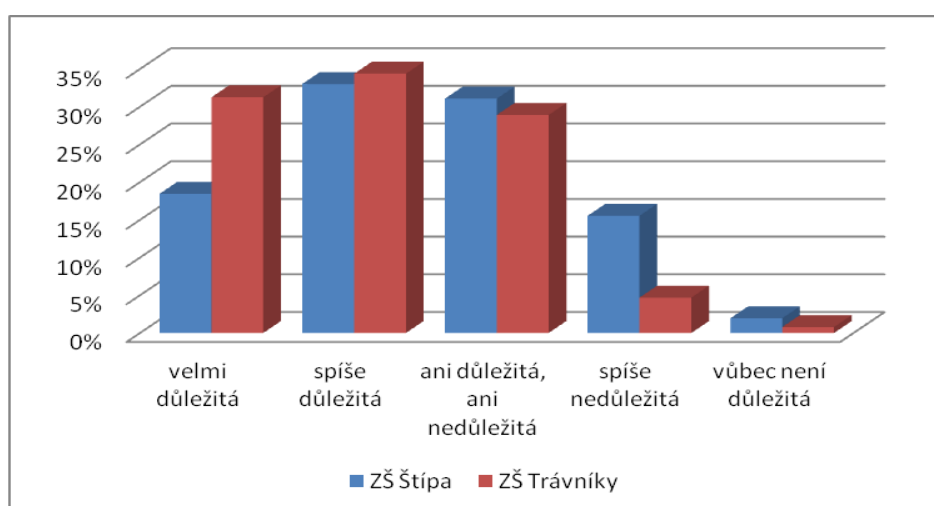
Ekologická výchova občas baví 45 % žáků. V následujícím pořadí odpovědí tabulka 29. a graf 25. vykazují rozpor mezi školami. Zde existuje opačný postoj žáků ve druhé a třetí odpovědi. Žáci z města uvádí, že je ekologická výchova velmi baví (23 %) a následně ani nebaví – ani baví (19 %). Žáky z obce ekologická výchova ani nebaví - ani baví (26 %) a méně žáků velmi baví (11%). Také stejné procento žáků z obce (10 %) ekologická výchova spíše nebaví a vůbec nebaví.

Graf 26. ukazuje, že nejvíce ekologická výchova baví žáky z města v 6. třídě a nejméně žáky z obce v 8. třídě. Rámečky s procenty označují nejčastější odpovědi žáků ve třídě.

#### Otázka č. 24: *Jak hodně je pro vás ekologická výchova důležitá?*

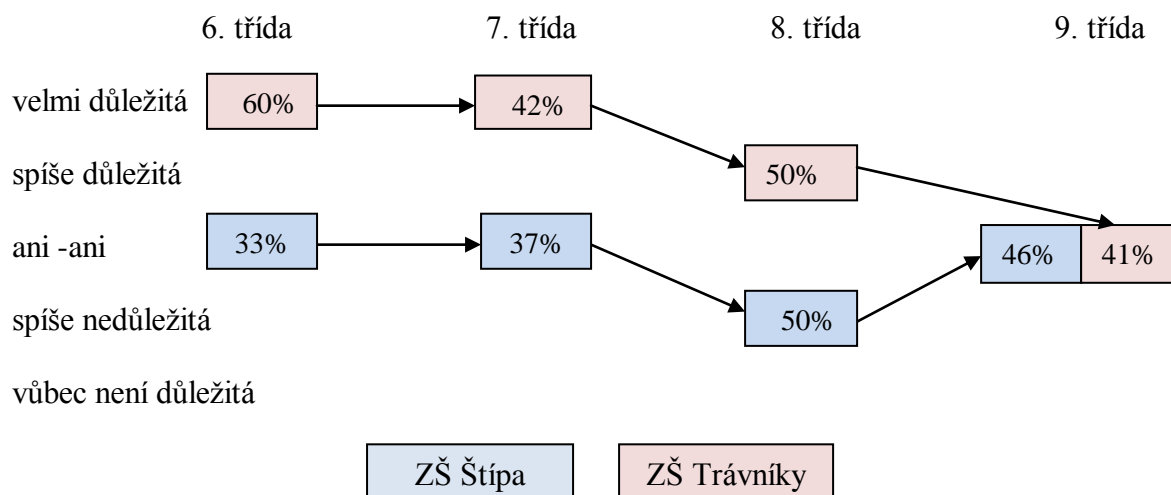
Tab. 30. Příkladání důležitosti ekologické výchově

	ZŠ Štípa		ZŠ Trávníky		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Velmi důležitá	19	18%	40	31%	59	26%
Spíše důležitá	34	33%	44	34%	78	34%
Ani důležitá, ani nedůležitá	32	31%	37	29%	69	30%
Spíše nedůležitá	16	16%	6	5%	22	10%
Vůbec není důležitá	2	2%	1	1%	3	1%
<b>Celkem</b>	<b>103</b>	<b>100%</b>	<b>128</b>	<b>100%</b>	<b>231</b>	<b>100%</b>



Graf 27. Příkladání důležitosti ekologické výchově





Graf 28. Přikládání důležitosti ekologické výchově ve třídách

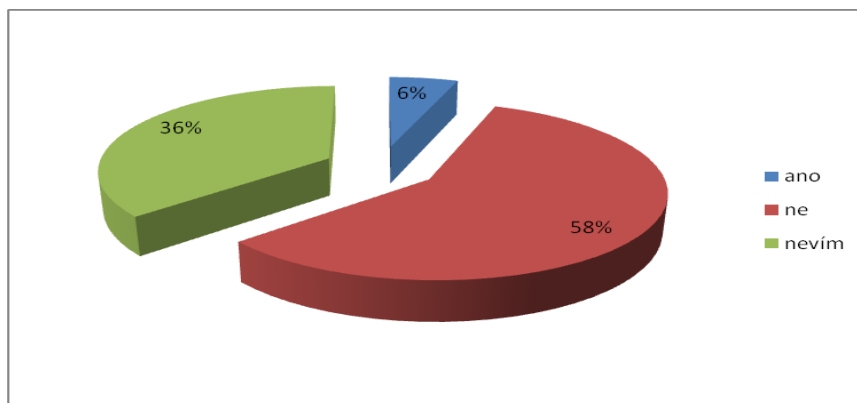
Tabulka 30. a graf 27. ukazuje, že přikládání důležitosti ekologické výchově se shoduje s její oblibou. Žáci považují ekologickou výchovu za spíše důležitou (34 %). Následuje tentýž rozpor mezi žáky z města a obce jako u oblíbenosti v ekologické výchově. Vysoké procento žáků z obce (16 %) také uvádí, že ekologickou výchovu považují za spíše nedůležitou. Ekologická výchova není vůbec důležitá pouze pro 3 žáky (1%).

Z grafu 28. vyplývá, že za velmi důležitou ekologickou výchovu pokládají mladší žáci z města. Nejkritičtější jsou opět žáci z obce 8. třídy. Polovina žáků této třídy ji pokládá za spíše nedůležitou. Taktéž graf ukazuje, že přisuzování důležitosti ekologické výchově je o krok níže oproti její oblibě.

#### Otázka č. 25: Změnili byste něco na vaší ekologické výuce?

Tab. 31. Obměna způsobu ekologické výuky

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	13	6%
Ne	136	58%
Nevím	85	36%
Celkem	234	100%



Graf 29. Obměna způsobu ekologické výuky

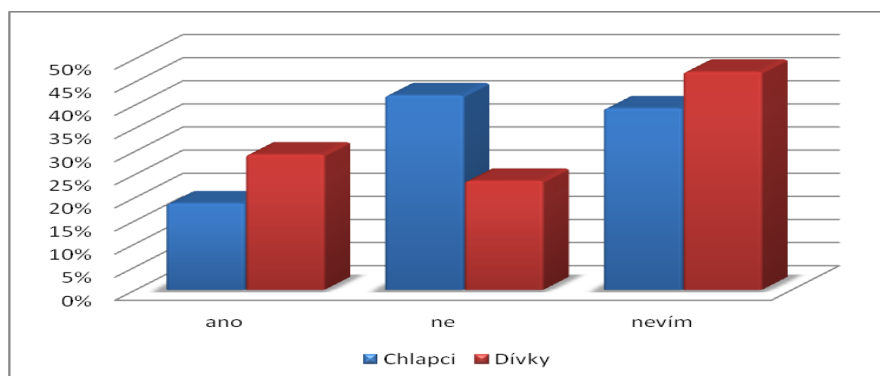
S ekologickou výchovou by 58 % žáků neprovádělo žádné změny. 36 % žáků neví, zda by něco změnili na jejich ekologické výchově. Pouze 6 % žáků uvádí změny, které by uvítali při ekologické výuce. Žáci nejčastěji požadují více výletů a návštěv do přírody, chtějí pořádat výuku v přírodě a s tímto i více praktické činnosti než teoretické. Také by uvítali zhlédnutí více filmů a dokumentů nebo se účastnili přednášek či her k probíranému tématu.

K otázce č. 25 se mi nevyjádřili 4 žáci.

**Otázka č. 26: Máte spojený s ekologickou výchovou ve vaší škole nějaký zážitek?**

Tab. 32. Zážitek z ekologické výchovy

	Dívky		Chlapci		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Ano	36	29%	20	19%	56	24%
Ne	29	24%	45	42%	74	32%
Nevím	58	47%	42	39%	100	43%
Celkem	123	100%	107	100%	230	100%



Graf 30. Zážitek z ekologické výchovy

U této otázky jsem se chtěla dovědět, zda žákům z ekologické výchovy zůstanou nějaké zážitky a případně jaké to jsou.

Většina chlapců uvádí, že zážitek z ekologické výchovy nemají (42 %) nebo neví, jestli nějaký mají (39 %). Nejméně chlapců si nějaký dokázalo vybavit (19 %). Nejčastěji zmiňované zážitky chlapců jsou výlety, různé exkurze. Také početná část zmiňovala sledování zvířat a výuka na školním pozemku. Jako zážitek mají spíše chlapci z města i práci na školním pozemku. Další zmiňované zážitky jsou třídění odpadu, Den Země Den činu, zastupování strany města Zlína, opékání a předávání titulu Ekoškola.

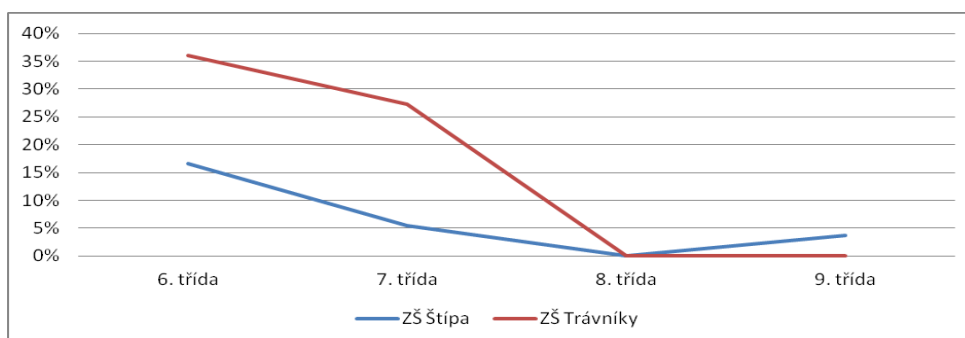
Dívky raději častěji uvádí, že neví o zážitku z ekologické výchovy (47 %). Následujících 29 % dívek mi zážitek z ekologické výchovy napsalo. Jsou to zážitky společné s chlapci, ale dívky ještě navíc uvádí jako zážitek ekoolympiádu a různé soutěže, hru Ekopolis a ochutnávání brouků. Nejméně dívek (24 %) nemá ze školy žádný ekologický zážitek.

8 dotazníků nebylo pro nezodpovězení otázky hodnoceno.

**Otázka č. 27: Navštěvujete ve svém volném čase kroužek nebo centrum zabývající se přírodou či ekologií?**

Tab. 33. Ekologický kroužek ve volném čase

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	25	11%
Ne	211	89%
Celkem	236	100%



Graf 31. Žáci, kteří navštěvují ekologické kroužky ve volném čase

Velká většina žáků (89 %) nenavštěvuje žádný kroužek zabývající se přírodou či ekologií. Takový kroužek ve svém volném čase navštěvuje pouze 11 % žáků. Z grafu 31. vyplývá, že

kroužky navštěvují hlavně žáci 6. a 7. třídy obou škol. Ani jeden žák 8. třídy takový kroužek nemá a pouze jeden žák 9. třídy ze ZŠ Štípa uvádí, že se věnuje skautingu. U většiny žáků se jedná o ekologické kroužky, které vede jejich škola.

Na tuto otázku mi nedali odpověď 2 žáci.

## 8 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH PROBLÉMŮ

V závěru nejprve odpovím na stanovené dílčí problémy. Chci popsat jaké je typické ekologické chování žáků, následně objasnit jaké mají názory a jak vnímají současný stav životního prostředí. Také popíšu způsob životního stylu s následnou vazbou na ekologické chování. Zabývám se vztahem žáků k ekologické výchově na jejich škole. Následně po popsání dílčích cílů interpretuji celkový vliv environmentální výchovy na chování a myšlení žáků základní školy.

Hodnocení dílčích otázek:

- *Jaké je typické ekologické chování žáků základní školy?*

Ke zjištění ekologického chování jsem formulovala otázky ve II. části dotazníku - odpovědnost k životnímu prostředí. Otázky vedou ke zjištění zájmu žáků o životní prostředí, kdo motivuje žáky k ekologickému chování a k interpretaci následných kroků žáků vedoucích k ochraně životního prostředí. V dotazníku se tedy jedná o otázky č. 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11.

Po vyhodnocení dosažených výsledků mohu charakterizovat typické chování žáků jako proekologické. Žáci mají zájem o životní prostředí svého okolí, z čehož vyvozují, že jim není lhostejné, kde žijí. Zájem o životní prostředí potvrdilo 64 % dotazovaných žáků. Tento zájem dále pokračuje konkrétními kroky k údržbě zdravého životního prostředí kolem sebe (87 %). K vykonávání těchto kroků jsou vedeni či motivováni hlavně jejich školou (48 %) a následně rodinou (31 %). Domnívám se, že tato motivace je značně vysoká, protože frekvence třídění odpadu je velmi častá. Pokud žáci mají možnost, tak vždy odpad třídí (56 %). Odpad třídí nejčastěji ve své škole (41 %), díky motivačnímu systému zavedených kontejnerů a košů na odpadky. Tímto třízením odpadu ve značné míře žáci pokračují i doma (38 %). Běžně třídí tři druhy odpadu a to plast (26 %), papír (25 %) a sklo (22 %), který je právě nejčastěji vyprodukovaný odpad. V dnešní době je naštěstí tento odpad rodinami běžně tříděn, čemuž přispívá častý výskyt oddělených kontejnerů na ulicích v blízkosti domů. Jako s frekvencí třídění odpadu si stejně stojí se šetrností vodou v domácnosti. Žáci ve velké většině neplýtvají vodou a nenechávají ji nikdy volně téci (46 %). Zda by dokázali změnit své životní návyky, které povedou ke zlepšení životního, prostředí nejsou schopni nyní posoudit (78 %).

- *Jaké jsou názory žáků na současný stav životního prostředí?*

III. část dotazníku sleduje názor žáků na současné problémy planety a posuzování míry ohrožení jednotlivým oblastem naší planety. Také zkoumá názory žáků na jejich nejbližší okolí. V dotazníku se tedy jedná o otázky č. 12., 13., 14., 15. Též vyhodnocuji z polootevřené otázky č. 11, kde vidím, co žáci chtějí, právě svým novým chováním změnit.

Žáci vidí největší problém současného stavu životního prostředí v celé jedné kategorii a to ve znečištění naší planety (58 % z celkového výčtu odpovědí). Konkrétně toto znečištění dále rozvádí na znečištění ovzduší, přírody a vod na Zemi. Také kritizují stále se tvořící odpad, mnoho aut i továren a elektráren, které přispívají nejen ke znečištění ovzduší, ale i k prohlubování skleníkového efektu a ke zkáze lesů a úhynu živočichů vlivem kyselých dešťů. Jediné znečištění nebylo ani jednou jmenováno a to půdy. Za nejvíce ohroženou oblast naší planety pokládají ovzduší (32 %), a jednohlasně označili za nejméně ohroženou půdu (17 %). Žáci uvádí, že se učí v pěstitelství půdu obdělávat a správně hnojit. Přesto tak zůstává pro ně skrytá. Půdu vnímáme nejméně, protože ji necítíme, nepijeme, nevidíme ani neochutnáváme, jako vzduch, vodu a živou přírodu kolem nás. Plodiny, které z ní vypěstujeme, nemusí být vždy až tak zdravé, jak vypadají. V otázce č. 11 se také o ekologickém pěstování či bio potravinách žáci vůbec nezmiňují. Sledovali spíše, co by udělali lépe pro snížení znečištěného ovzduší či jejich životní prostředí. Z tohoto vyplývá, že oblast znečištěného ovzduší je pro žáky nejpalcivější.

Žáci jsou nejvíce spokojeni s kvalitou životního prostředí kolem sebe (2,16). Domnívám se, že si uvědomují, právě do jaké míry ke zkvalitňování jejich životního prostředí i sami přispívají svým chováním. Jelikož jsou s kvalitou životního prostředí okolo sebe spokojeni, líbí se jim i jejich obec či město po stránce životního prostředí (66%). Jako problémovější oblasti jejich nejbližšího okolí opět spatřují v kvalitě ovzduší a míře hluku, čímž ke kritice přispívá spíše hlučné město.

- *Jaký je způsob života žáků?*

Myslím si, že člověk pečující o své zdraví, se dokáže i lépe starat o své okolí. Ve IV. části dotazníku se chci dozvědět, jakým způsobem života žáci žijí a následně tento výsledek porovnat s jejich ekologickým chováním. Jedná se o otázky č. 16., 17., 18., 19., 20. a 21.

Žáci chodí na procházky do přírody jen občas (52 %), proto aby se nadýchlí čerstvého vzduchu a odreagovali se. Aspoň jednou za týden se odreagují vykonáním nějakého sportu

(79 %). Dívky vyhledávají více sporty venkovní a v přírodě na rozdíl od chlapců, kteří ve sportech více soutěží o vítězství a hrají je především na hřišti. Větší část žáků se stravuje ve školní jídelně (78 %), která jim dává potřebnou skálu výživy. Ovoce a zeleninu, která je potřebná pro vitamíny a vlákninu mají žáci v oblibě a jedí ji často (64 %). Svůj volný čas nejraději tráví doma například u televize či počítače (36 %). Musím říct, že životní styl žáků se s věkem mění tak, že se stávají spíše pohodlnějšími. Aktivita a příroda starší žáky už tak neláká jako mladší žáky. Starší žáci méně vychází do přírody, méně se stravují ve školní jídelně a tráví svůj volný čas více doma než mladší žáci.

Při srovnání s druhou částí výzkumu (Odpovědnost k životnímu prostředí) zjišťuji, že ekologické chování s životním stylem plně nesouvisí. Pouze zájem o životní prostředí svého okolí se s rostoucím věkem žáků snížil. V ostatních otázkách zjišťujících způsob ekologického chování se taková tendence klesání projevila pouze u žáků z města, kteří nemají samostatnou ekologickou výchovu. Sleduji, že životní styl žáků z města i obce je podobný, ale jejich ekologické chování již si tak podobné není. Proto musím říci, že samotný životní styl nemá vliv na ekologické chování. V tomto případě je jasný přímý vliv samostatné ekologické výchovy na chování žáků, který se prokázal u žáků z obce ZŠ Štípa. Tito žáci jsou s rostoucím věkem pohodlnější, ale o jejich způsobu v péči o životní prostředí se toto říci nedá.

- ***Jaký popisují žáci vztah k environmentální výchově na jejich škole?***

V poslední části dotazníku sleduji, jak žáci vnímají svoji environmentální výuku. Její oblibu a přikládání důležitosti této výchově. Také způsob výuky environmentální výchovy by měl přispívat k zážitkovým dojmům, na které se doptávám. V dotazníku jsou k tomuto zjištění položeny otázky č. 22., 23., 24., 25., 26. a 27.

Žáci vědí, že se ve své škole věnují také environmentální výchově (82 %). Ale přesnou podobu této výchovy znají pouze deváté ročníky. Žáky environmentální výchova občas baví (45 %) a pokládají ji i za spíše důležitou (34 %). Se způsobem její výuky jsou spokojeni, nic by na ni neměnili (58 %), ale zda mají nějaký zážitek z environmentální výchovy, neví nebo mi nedokázali říci (43 %). Jen malá část žáků (11 %) ve svém volném čase navštěvuje ekologický kroužek.

Opět je tady patrný rozdíl v mínění žáků s rostoucím věkem. Mladší žáci mají svoji environmentální výchovu více v oblibě a taktéž ji přiřazují větší důležitost než žáci starší. Tito

mladší žáci taktéž navštěvují více environmentální kroužky než starší žáci. Také je zřejmé, že žáky z města ekologická výchova více baví a přikládají jí větší důležitost než žáci z obce. U devátých tříd, které mají rozdílné způsoby environmentální výuky je názor na oblibu a důležitost totožný. Výuka je občas baví, ale nepovažují ji za důležitou a ani za nedůležitou.

- ***Hlavní výzkumný problém: Jak ovlivňuje environmentální výchovy myšlení a chování žáků základních škol, zahrnutých do programu Ekoškola?***

Došla jsem k závěru, že na zkoumaných základních školách jsou žáci 2. stupně ekologicky uvědoměli a vykazují značné ekologické myšlení a chování. Je znát bouřlivý vývoj období pubescence, ve kterém se žáci 2. stupně nacházejí. Bylo zjištěno, že starší žáci (tj. žáci 8. a 9. třídy) především z městské školy ZŠ Trávníky Otrokovice se stávají pohodlnějšími v ekologických aktivitách. U žáků z obce ZŠ Štípa v 9. třídě je zaznamenána opět rostoucí ekologická aktivita oproti 8. třídám. Domnívám se, že je to způsobeno samostatným povinným předmětem, který mají pouze tito žáci v rozvrhu. Tímto se prokazuje značně pozitivní vliv environmentální výchovy této základní školy na žáky 9. třídy. Pro pozitivní změnu v jednání žáků je tedy důležité, aby tato výchova byla vyučována jako samostatný předmět.

Mladší žáci (tj. 6. a 7. třídy) jsou aktivnější jak ve svém trávení volného času, tak v ekologických aktivitách. Ekologickou výchovu mají více v oblibě a také ji přikládají vyšší důležitost než žáci starší. V tomto případě se domnívám, že tady rovněž hraje vliv nepovinných ekologických kroužků vedených jejich školami, které právě jen mladší žáci navštěvují.



## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit vliv environmentální výchovy na myšlení a chování žáků základních škol. K realizaci výzkumu jsem si vybrala 2 základní školy, které jsou zapojeny v projektu Ekoškola. K získání informací od žáků jsem použila dotazník. V hodnocení dotazníků zkoumám závislosti mezi zvolenými proměnnými.

V teoretické části jsem pracovala s literaturou, která se věnuje environmentální výchově. Na úvod teoretické části se zmiňuji o souvislostech environmentální výchovy se sociální pedagogikou. Následně jsem vysvětlovala základními pojmy užívané v této práci. Dále jsem se zabývala historií environmentální výchovy v ČR a způsobem této výchovy na základní škole. Jednu podkapitolu jsem věnovala i programu Ekoškola, kterému se věnují zkoumané školy. V samostatné kapitole jsem se věnovala výzkumům ekologického chování a gramotnosti.

Praktickou část jsem dělila do čtyř základních částí. Jsou to identifikační část, která mi pomohla roztrždit dotazníky do sledovaných kategorií. Druhá část je nazvaná jako odpovědnost k životnímu prostředí. Tato část se zabývá ohleduplným chováním k ŽP, v níž zjišťuji charakteristické ekologické chování žáků, a jak zdaleka jsou proenvironmentální ve svém chování či jednání. V třetí části jsem se věnovala vlastnímu pohledu žáků na současný stav životního prostředí, v níž zjišťuji, jaké mají žáci na toto téma názory. Čtvrtá část s názvem životní styl, mi pomohl k odpovědi na otázku o způsobu vedení života žáků. Pátá oblast praktické části je environmentální výchova ve škole a mimo ni, v níž mi žáci popsali jejich vztah k ekologické výchově na jejich škole. V závěru praktické části jsem opověděla na dílčí výzkumné části a následně zhodnotila zjištěné informace o vlivu environmentální výchovy na ekologické myšlení a chování žáků základních škol.

Chci podotknout, že výzkum je popisného charakteru a může poskytnout zpětnou vazbu pro zkoumané školy. Školy se mohou na základě zjištěných výsledků zaměřit na faktory, které by chtěli změnit. Požadavky žáků byly kladeny na zážitek z výuky. Doporučila bych více hovořit o školou prováděných ekologických aktivitách, protože stejný prožitek každý může vnímat jinak. Byl zjištěn velký rozdíl ve vnímání zážitků mezi chlapci a děvčaty. Učitel by se měl s žáky prožitky vzájemně sdělovat a upevnit tak sílu prožitku na zážitek. Zážitky jsou nástrojem ke zkušenosti a dovednosti řešit reálné životní situace. V neposlední řadě byl prokázán úspěch v samostatné povinné environmentální výchově, právě v pozitivním obratu v odpovědnosti vůči životnímu prostředí. Samostatnou výuku pro poslední ročníky

bych proto doporučila na všech základních školách. Ale nemůžu se nyní nezamyslet nad otázkou, jak bude pokračovat tento příznivý vliv samostatné ekologické výchovy při odchodu žáků ze školy? Nedojde opět k poklesu v ekologicky šetrném chování těchto žáků v důsledku ztráty jejich povinného předmětu? Je jejich jednání pevně zakořeněno, aby se takto chovali dále v budoucnosti? Možná bych navrhovala pořádání ekologických seminářů a kroužků, které by byly určeny hlavně pro absolventy školy ale i pro veřejnost. I když bylo zjištěno, že starší žáci nepovinné předměty ani kroužky nenavštěvují, přesto by je tady mohlo k docházení lákat opětovné setkání i s bývalými spolužáky a učiteli.

Vím, že systém vlivů, které působí na environmentální chování lidí je široký. Různé vlivy působí různými silami, při čemž pak může vznikat ohleduplné environmentální chování. Proto je potřeba tyto vlivy odhalit a podpořit.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČÁP, Ján. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3.
- [2] ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8.
- [3] ČESKO. Zákon č. 17 ze dne 5. prosince 1991 o životním prostředí. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1992, částka 4, s. 81-82. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1992/sb004-92.pdf>.
- [4] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [5] GRECMANOVÁ H., D. HOLOUŠOVÁ a E. URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I.*. Olomouc: Hanex, 2002. ISBN: 80-85783-20-7.
- [6] HARTL Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- [7] HEDERER, Josef. *Životní prostředí a výchova*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-88-7.
- [8] HORKÁ, Hana. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2005. ISBN 80-210-3750-4.
- [9] INSTITUCE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ. *Ekoškola* [online]. [cit.2012-04-13]. Dostupné z: <http://www.ekoskola.cz/>
- [10] JAKRTOVÁ Jana a Jaroslav PELIKÁN. *Ekologický slovník: terminologický a výkladový*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-644-1.
- [11] JANOUŠKOVÁ Svatava a Petr KUKAL. *Environmentální výchova v příbězích*. Praha: Fortuna, 2008. ISBN 978-80-7373-024-6.
- [12] KRAJHANZL Jan. Ekopsychologie a environmentální chování. In: DLOUHÁ Jana a kolektiv. *Vědění a participace: teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, 2009a, s. 132-142. ISBN 978-80-246-1656-8.

- [13] KRAJHANZL, Jan. Environmentální a pro-environmentální chování. In: KOLEKTIV AUTORŮ. *Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti*. Praha: Zelený kruh, 2009b, s. 42-45. ISBN 978-80-903968-5-2. Dostupné z:  
<http://www.zelenykruh.cz/dokumenty/300409-clovek-priroda-fin.pdf>
- [14] KRAJHANZL Jan a Ondřej TICHÝ. *Český portál ekopsychologie* [online]. 29. 2. 2008 [cit. 23.3.2012]. Dostupné z:  
<http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cislocianku=2007030007>
- [15] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [16] MÁCHAL Aleš. *Špetka dobromysli: kapitoly z praktické ekologické výchovy*. Brno: EkoCentrum, 1996. ISBN 80-901668-6-5.
- [17] MÁCHAL Aleš. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, Lipka, 2000. ISBN 80-902954-0-1.
- [18] MAŇÁK J., T. JANÍK a V. ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1.
- [19] NOVÁČEK, Pavel. *Křižovatky budoucnosti: Směřování k udržitelnému rozvoji a globálnímu řízení*. Praha: G plus G, 1999. ISBN 80- 86103-27-7.
- [20] PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.
- [21] ŠVEC Vlastimil a Karla HRBÁČKOVÁ. *Průvodce metodologií pedagogického výzkumu*. Zlín: UTB, 2007. ISBN 978-80-7318-547-3.
- [22] VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007. Dostupné z:  
[http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-071.pdf](http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

A. č.	Absolutní četnost
Apod.	A podobně
ČR	Česká republika
EV	Environmentální výchova
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
Např.	Například
R. č.	Relativní četnost
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
Tzv.	Takzvaný (ě)
Tj.	To je (jsou)
ŽP	Životní prostředí

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Pohlaví žáků

Graf 2. Věk žáků

Graf 3. Studovaná třída

Graf 4. Velikost bydliště

Graf 5. Vývoj zájmu o životní prostředí ve svém okolí

Graf 6. Kdo vede či motivu žáky k šetrnému chování

Graf 7. Kde žáci pomáhají životnímu prostředí

Graf 8. Žáci, kteří nepomáhají žádným způsobem životnímu prostředí ve svém okolí

Graf 9. Frekvence třídění odpadu

Graf 10. Druh tříděného odpadu

Graf 11. Vývoj šetrnosti s vodou v domácnosti

Graf 12. Ochota ke změně životních návyků

Graf 13. Míra ohroženosti 4 oblastí

Graf 14. Spokojenost se stavem životního prostředí v místě bydliště

Graf 15. Hodnocení uvedených oblastí

Graf 16. Frekvence vycházek do přírody

Graf 17. Frekvence vycházek do přírody ve sledovaných třídách

Graf 18. Frekvence sportování

Graf 19. Stravování ve školní jídelně dle tříd

Graf 20. Ovoce a zelenina v jídelníčku

Graf 21. Trávení volného času

Graf 22. Trávení volného času ve třídách

Graf 23. Vnímání ekologické výchovy v 9. ročnících

Graf 24. Vnímání ekologické výchovy v 6., 7., 8. třídách

Graf 25. Obliba ekologické výchovy

Graf 26. Obliba ekologické výchovy ve třídách

Graf 27. Přikládání důležitosti ekologické výchově

Graf 28. Přikládání důležitosti ekologické výchově ve třídách

Graf 29. Obměna způsobu ekologické výuky

Graf 30. Zážitek z ekologické výchovy

Graf 31. Žáci, kteří navštěvují ekologické kroužky ve volném čase

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1. Pohlaví žáků

Tab. 2. Věk žáků

Tab. 3. Studovaná třída

Tab. 4. Velikost bydliště

Tab. 5. Zájem o životní prostředí ve svém okolí

Tab. 6. Vedení či motivace k šetrnému chování

Tab. 7. Kdo vede či motivuje k šetrnému chování

Tab. 8. Osobní pomoc životnímu prostředí

Tab. 9. Kde žáci pomáhají životnímu prostředí

Tab. 10. Frekvence třídění odpadu

Tab. 11. Druh tříděného odpadu

Tab. 12. Šetrnost vodou v domácnosti

Tab. 13. Ochota ke změně životních návyků

Tab. 14. Nejčastější uváděné problémy planety

Tab. 15. Míra ohrožení oblastí

Tab. 16. Spokojenost se stavem životního prostředí v místě bydliště

Tab. 17. Hodnocení uvedených oblastí

Tab. 18. Frekvence vycházek do přírody

Tab. 19. Důvod návštěvy přírody

Tab. 20. Vykonávání sportu

Tab. 21. Nejčastější druhy sportu dle pohlaví

Tab. 22. Frekvence sportování

Tab. 23. Stravování ve školní jídelně

Tab. 24. Důvody nestravování ve školní jídelně



Tab. 25. Ovoce a zelenina v jídelníčku

Tab. 26. Trávení volného času

Tab. 27. Vnímání ekologické výchovy ve škole

Tab. 28. Ekologická výchova v 9. ročnících

Tab. 29. Obliba ekologické výchovy

Tab. 30. Přikládání důležitosti ekologické výchově

Tab. 31. Obměna způsobu ekologické výuky

Tab. 32. Zážitek z ekologické výchovy

Tab. 33. Ekologický kroužek ve volném čase

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha P I: VÝČET VŠECH ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 12 DLE POŘADÍ

Příloha P II: VÝČET VŠECH ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 12 DLE KATEGORIÍ

Příloha P III: VÝČET VŠECH ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 18 DLE CELKOVÉHO POŘADÍ

Příloha P IV: DOTAZNÍK

## PŘÍLOHA P I: VÝČET VŠECH ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 12 DLE POŘADÍ

Největší problémy naší planety		Absolutní četnost	Relativní četnost
1.	Znečištěné ovzduší	63	16,0%
2.	Odpady	49	12,4%
3.	Znečištění přírody	47	11,9%
4.	Mnoho aut	29	7,4%
5.	Kácení lesů, stromů, pralesů	25	6,3%
6.	Znečištění vody, moří	23	5,8%
7.	Mnoho lidí a domů	21	5,3%
8.	Továrny, elektrárny	18	4,6%
9.	Celkově špatné chování lidí k přírodě	16	4,1%
10.	Politika, krize	14	3,6%
11.	Klimatické změny, oteplování	13	3,3%
11.	Plytvání energií, vodou	13	3,3%
12.	Zabíjení a vymírání živočichů, rostlin	10	2,5%
12.	Lhaní, kradení, hloupost, lenost, neznalost	10	2,5%
12.	Válka, hladomor	10	2,5%
13.	Cigarety, alkohol, drogy	8	2,0%
14.	Poškození ozónové vrstvy	6	1,5%
15.	Nevím	5	1,3%
16.	Skleníkový efekt	4	1,0%
17.	Velké firmy	3	0,8%
18.	Cikáni	3	0,8%
19.	Sprejeři	1	0,3%
19.	Nezdravé jídlo	1	0,3%
19.	Všechny jsou důležité	1	0,3%
19.	Hrozný	1	0,3%
	Celkem	394	100,0%

## PŘÍLOHA P II: VÝČET VŠECH ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 12 DLE KATEGORIÍ

(žlutě je zvýrazněno 10 nejčastějších odpovědí)

<b>1. Znečištění:</b>	Absolutní četnost	Relativní četnost
Znečištění ovzduší	63	16,0%
Odpad	49	12,4%
Znečištění přírody	47	11,9%
Mnoho aut	29	7,4%
Znečištění vod, moří	23	5,8%
Továrny elektrárny	18	4,6%
<b>Celkem</b>	<b>229</b>	<b>58,1%</b>
<b>2. Lidská společnost</b>		
Mnoho lidí a domů	21	5,3%
Politika, krize	14	3,6%
Lhaní, kradení, hloupost, lenost	10	2,5%
Válka, hladomor	10	2,5%
Cigarety, alkohol, drogy	8	2,0%
Velké firmy	3	0,8%
Cikáni	3	0,8%
Sprejeři	1	0,3%
<b>Celkem</b>	<b>70</b>	<b>17,8%</b>
<b>3. Jednání lidí k přírodě</b>		
Celkové špatné chování lidí k přírodě	16	4,1%
Kácení lesů, stromů, pralesů	25	6,3%
Plytvání energií, vodou	13	3,3%
Zabíjení, vymírání živočichů, rostlin	10	2,5%
<b>Celkem</b>	<b>64</b>	<b>16,2%</b>
<b>4. Změny planety:</b>		
Klimatické změny, oteplování	13	3,3%
Poškození ozonové vrstvy	6	1,5%
Skleníkový efekt	4	1,0%
<b>Celkem</b>	<b>23</b>	<b>5,8%</b>
<b>5. Ostatní:</b>		
Neví	5	1,3%
Nezdravé jídlo	1	0,3%
Všechno je důležité	1	0,3%
Hrozný	1	0,3%
<b>Celkem</b>	<b>8</b>	<b>2,2%</b>

## PŘÍLOHA P III: VÝČET VŠECH ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU Č. 18 DLE CELKOVÉHO POŘADÍ

(žlutě je vyznačeno 5 nejčastějších odpovědí dívek a chlapců)

	Dívky		Chlapci		Celkem	
	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.	A. č.	R. č.
Brusle	44	22,6%	2	1,2%	46	12,9%
Kolo	28	14,4%	15	9,3%	43	12,1%
Fotbal	4	2,1%	39	24,2%	43	12,1%
Florbal	0	0,0%	30	18,6%	30	8,4%
Volejbal	22	11,3%	3	1,9%	25	7,0%
Tanec	23	11,8%	1	0,6%	24	6,7%
Běh	18	9,2%	5	3,1%	23	6,5%
Hokey	1	0,5%	13	8,1%	14	3,9%
Tenis	8	4,1%	5	3,1%	13	3,7%
Basketbal	7	3,6%	6	3,7%	13	3,7%
Lyže	7	3,6%	5	3,1%	12	3,4%
Plavání	7	3,6%	5	3,1%	12	3,4%
Pink ponk	1	0,5%	10	6,2%	11	3,1%
Aerobik, zumba	7	3,6%	0	0,0%	7	2,0%
Fitcentrum	2	1,0%	3	1,9%	5	1,4%
Házená	5	2,6%	0	0,0%	5	1,4%
Koně	4	2,1%	0	0,0%	4	1,1%
Bojové sporty	1	0,5%	3	1,9%	4	1,1%
Motocross	0	0,0%	4	2,5%	4	1,1%
Kuželky, bowling	0	0,0%	3	1,9%	3	0,8%
Squash	0	0,0%	2	1,2%	2	0,6%
Veslování	0	0,0%	2	1,2%	2	0,6%
Military	1	0,5%	1	0,6%	2	0,6%
Hasičství	1	0,5%	1	0,6%	2	0,6%
Badminton	2	1,0%	0	0,0%	2	0,6%
Hokeybal	0	0,0%	1	0,6%	1	0,3%
Nohejbal	0	0,0%	1	0,6%	1	0,3%
Turistika	1	0,5%	0	0,0%	1	0,3%
Mažoretky	1	0,5%	0	0,0%	1	0,3%
Rybaření	0	0,0%	1	0,6%	1	0,3%
<b>Celkem</b>	<b>195</b>	<b>100,0%</b>	<b>161</b>	<b>100,0%</b>	<b>356</b>	<b>100,0%</b>

## PŘÍLOHA P IV:

## DOTAZNÍK:

### „VLIV ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVY NA EKOLOGICKÉ MYŠLENÍ A CHOVÁNÍ ŽÁKŮ ZŠ“

Milí žáci,

jmenuji se Kamila Odstrčilová a na vaší škole provádím průzkum ke své bakalářské práci, která zkoumá vliv environmentální výchovy na ekologické myšlení a chování žáků ZŠ. Proto bych vás ráda požádala o upřímné vyplnění tohoto dotazníku, který je anonymní. Vaše odpovědi mi prosím zakroužkujte, případně i dopište.

#### *I. Identifikační část*

1. **Jste:** a) dívka  
b) chlapec
2. **Kolik je vám let?** ..... let
3. **Jste žákem:** a) 6. třídy  
b) 7. třídy  
c) 8. třídy  
d) 9. třídy
4. **Bydlíte:** a) ve městě  
b) v obci

#### *II. Odpovědnost k životnímu prostředí*

5. **Zajímáte se o životní prostředí ve svém okolí?**  
a) ANO (napíšte, co vás nejvíce zajímá).....  
b) NE
6. **Vede nebo motivuje vás někdo k ekologicky šetrnému chování?**  
a) ANO, kdo? (můžete zakroužkovat i více možností)  
➤ škola  
➤ rodina  
➤ zájmový kroužek  
➤ tisk, TV  
➤ jiná možnost, jaká? .....  
b) NE
7. **Pomáháte nějakým způsobem životnímu prostředí ve svém okolí?**  
a) ANO, kde a jak? (můžete zakroužkovat i více možností)  
➤ ve škole, jak.....  
➤ doma, jak.....  
➤ ve svém městě, obci.....  
➤ jinde.....  
b) NE

8. **Třídíte odpad?**  
 a) NIKDY  
 b) OBČAS  
 c) VŽDY
9. **Pokud třídíte odpad, jaký?** (můžete zakroužkovat i více možností)  
 a) papír  
 b) sklo  
 c) plast  
 d) konzervy, plechovky  
 e) baterie  
 f) bio odpad  
 g) jiný, jaký? .....
10. **Necháváte téci vodu při čištění zubů nebo mytí nádobí?**  
 a) NIKDY  
 b) OBČAS  
 c) VŽDY
11. **Dokázali byste změnit své životní návyky, které povedou ke zlepšení životního prostředí?**  
 a) ANO, jaké a jak? .....  
 b) NE  
 c) NEVÍM

*III. Vlastní pohled na současný stav životního prostředí*

12. **Jaký je podle vás největší problém naší planety?**  
 .....  
 .....
13. **Která oblast na světě je podle vás nejvíce ohrožena?**  
 (Rozdělte 10 bodů, podle síly ohrožení dle vašeho názoru.  
 Čím více bodů níže uvedené oblasti přiřadíte, tím více je podle vás ohrožena.)  
 a) VODA ..... bodů  
 b) OVZDUŠÍ ..... bodů  
 c) PŮDA ..... bodů  
 d) ŽIVÁ PŘÍRODA ..... bodů
14. **Líbí se vám životní prostředí ve městě nebo v obci, kde žijete?**  
 a) ANO  
 b) NE  
 c) NEVÍM
15. **Oznámkuje jako ve škole níže uvedené oblasti.**  
 (1 – nejlepší až 5 – nejhorší)  
 a) životní prostředí vašeho města či obce.....  
 b) kvalita ovzduší ve vašem městě či obci.....  
 c) míra hluku ve vašem městě či obci.....

#### IV. Životní styl

16. **Chodíte do přírody?**

- a) ČASTO
- b) OBŠAS
- c) VELMI MÁLO

17. **Za jakým účelem chodíte do přírody?**

.....  
.....

18. **Sportujete?**

- a) ANO, jaký sport a jak často?

.....

- b) NE

19. **Stravujete se ve školní jídelně?**

- a) ANO

- b) NE, proč? .....

20. **Vyskytuje se ve vašem jídelníčku ovoce a zelenina?**

- a) ČASTO

- b) OBČAS

- c) NE

21. **Jakým způsobem nejraději trávíte váš volný čas?**

- a) pobytem v přírodě (s přáteli, se psem, rybaření,...)

- b) doma u PC, TV, knihy,...

- c) ve městě s přáteli (obchody, kino,...)

- d) sportem v tělocvičně, hřišti, posilovně, hale,...

- e) sportem v přírodě (kolo, in-line, lyže, túra, ...)

- f) jinak, kde a jak? .....

#### V. Environmentální výchova ve škole a mimo ni

22. **Máte ve škole ekologickou (environmentální) výchovu?**

- a) ANO, jakou formou? (můžete zakroužkovat více možností)

- jako samostatný předmět

- v běžných předmětech, samostatná není

- jsme zapojeni do projektu, akce, jaké? .....

- navštěvujeme ekocentra nebo jiná zařízení, kde se věnujeme ekologii

- jinou formou, jakou? .....

- b) NE

- c) NEVÍM

23. **Jak hodně vás ekologická výchova ve škole baví?**

- a) velmi mě baví

- b) občas mě baví

- c) ani nebaví, ani baví

- d) spíše mě nebaví

- e) vůbec mě nebaví



24. **Jak hodně je pro vás ekologická výchova důležitá?**
- a) velmi důležitá
  - b) spíše důležitá
  - c) ani důležitá, ani nedůležitá
  - d) spíše nedůležitá
  - e) vůbec není důležitá
25. **Změnili byste něco na vaší ekologické výuce?**
- a) ANO, co? .....
  - b) NE
  - c) NEVÍM
26. **Máte spojený s ekologickou výchovou ve vaší škole nějaký zážitek?**
- a) ANO, jaký? .....
  - b) NE
  - c) NEVÍM
27. **Navštěvujete ve svém volném čase kroužek nebo centrum zabývající se přírodou či ekologií?**
- a) ANO, kde a jaký.....
  - b) NE

**Děkuji za váš čas ☺**