Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2015 Lucie Vosátková

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra biologie a environmentálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Odcizení dětí přírodě – mění se děti?

The Alienation of Children from their Natural Environment – Changes in Middle Childhood

Lucie Vosátková

Vedoucí práce: PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Biologie

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Odcizení dětí přírodě vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. 7. 2015

……

Podpis

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala především PhDr. Jančaříkové, Ph.D. za vedení, odbornou pomoc a podnětné rady při zpracování diplomové práce, dále ředitelce mateřské školy v Toulcově dvoře Mgr. Magdaléně Kapuciánové za poskytnutí cenných dat, týkajících se výzkumu Emilie Strejčkové, Ing. Anetě Hybšové za statistické zpracování dotazníků a v neposlední řadě také zástupkyni ředitele ZŠ Chabařovická Mgr. Haně Nápravníkové za umožnění dotazníkového šetření na jejich škole a všem učitelkám, které dohlížely a pomáhaly dětem s vyplněním dotazníků. Mé poděkování patří samozřejmě i dětem, jež se dotazníkového šetření zúčastnily, a celé mé rodině za pochopení a trpělivost, kterou se mnou v době psaní této diplomové práce měla.

Obsah

1. Úvod 8
2. Teoretická část 9
   2.1. Vybrané pohledy na přírodu v historii 9
      2.1.1. Pohledy na přírodu v historii člověka podle Naděždy Pelcové 9
      2.1.2. Vnímání přírody podle Davida Abrama 10
      2.1.3. Pojetí světa v minulosti, dnes i v budoucnosti podle Ralpha Metznera 12
   2.2. Psychologie vztahu k přírodě 16
   2.3. Pojem „odcizení“ či „odcizování přírodě“ 18
   2.4. Environmentální senzitivita 28
   2.5. Důsledky odcizení přírodě 30
   2.6. Vývoj volnočasových aktivit a hodnotových preferencí české mládeže ... 33
   2.7. Poznatky z předešlých výzkumů odcizování dětí přírodě na území České republiky 45
      2.7.1. Výzkum Emílie Strejčkové 45
      2.7.2. Výzkum Kateřiny Jančaříkové – Zážitkový dotazník učitel/rodič 49
3. Výzkumná část 51
   3.1. Cíle, výzkumné otázky, formulace hypotéz 51
   3.2. Metody 52
   3.3. Výsledky 54
   3.4. Diskuze 63
4. Závěr 68
5. Seznam použitých informačních zdrojů 70
6. Seznam příloh 72

1 Úvod

Odcizování přírodě je kontroverzní a čím dál častěji diskutované téma. Jako první, kdo se u nás snažil na problém odcizení dětí přírodě upozornit, byla, dnes již bohužel zesnulá, Mgr. Emilie Strejčková. Pod jejím vedením zrealizoval tým odborníků v letech 2004 – 2005 výzkum, který se týkal vlivu přírodního a antropogenního prostředí na vnímání, chování a celkový vývoj dětí. Závěry z výzkumu byly vytvořeny tak, aby se daly v budoucnu využít pro další komparaci. Rozhodla jsem se na tento výzkum navázat a zjistit, jak se vztah dětí k přírodě od doby, kdy byl proveden zmiňovaný výzkum, vyvíjí, čili zda dochází k dalšímu odcizování dětí přírodě či ne, a také jaký má tento stav vliv na fyzický a psychický vývoj dětí.

Cíle diplomové práce (DP)

Cílem teoretické části je získat co nejvíce informací týkajících se odcizování dětí (člověka) přírodě.

Cílem výzkumné části pak bude provést výzkum v návaznosti na výzkum provedený v r. 2005, oba výzkumy komparovat a zjistit, jakým směrem se vztah dětí k přírodě vyvíjí a jaký to má dopad na jejich fyzický a psychický stav.

2 Teoretická část

2.1 Vybrané pohledy na přírodu v historii

2.1.1 Pohledy na přírodu v historii člověka podle Naděždy Pelcové

Stručně zde představuji myšlenky filozofky Naděždy Pelcové, které nám popisují, jak člověk nahlížel na svět ve starověku a středověku a jak na něj pohlíží v novověku.

Starověk a středověk

„V antice je pohlíženo na člověka jako na bytost uzpůsobenou k rozumění řádu světa. Jeho svoboda spočívá v participaci na řádu světa a běhu přírody. Biblický člověk má úctu ke stvořenému světu, k pozemskosti, cítí se zavázán pečovat o svět mu svěřený. Starověký i středověký člověk pojímá svoji identitu jako sepětí s celkem světa, jako vazbu a pouto k tomu, co ho přesahuje a vůči čemu se vymezuje. Svůj život chápe jako určitou formu participace na celku a jednotě světa. Svět má svůj daný řád, neměnnou hierarchii jsoucen, obecně platnou hierarchii hodnot, vyznačuje se pevnou sociální hierarchií. V takovém světě člověk sám sebe stylizuje do pozice toho, kdo je ponořen do dění a vzhlíží s úctou, obdivem, zvědavostí, ale také v pokoře k harmonicky fungujícímu kosmu nebo bohem dobře stvořenému světu“ (PELCOVÁ, 2001).

Novověk

„Novověký člověk vnímá svět, v němž žije, jinak. Fyzika a astronomie ho už od doby renesance uvedly do pohybu, zpochybnily jeho konečnost a teologický řád a především zbavily celek světa charakteru živoucího organismu, který nahradily představou mechanismu, fungujícího stroje. Činnost člověka je pojímána jako rekonstrukce světa. Předpokladem poznání není participace, ale distance, patřičný odstup, který teprve umožní přehlédnout celek. Novověký člověk se tak stylizuje do pozice diváka, vnějšího pozorovatele, nezaujatého arbitra. Lidské myšlení a konání má předmětný charakter. Subjekt se vymezuje vždy vůči nějakému předmětu, objektu. Teprve vytrhování věcí z jejich přirozených souvislostí, jejich vystavení

lidskému zkoumajícímu pohledu z nich dělá předměty, objekty bádání, zkoumání i manipulace. Předmět ve smyslu objektu vzniká tam, kde se člověk stává subjektem, kde se identifikuje jako myslící já. Subjekt je podstatným určením člověka, všechno ne-lidské se stává objektem pro tento subjekt. Jak však upozorňoval ve své době už Komenský, nese s sebou tento způsob pojetí vztahu člověka a světa vážné nebezpečí, totiž to, že i člověka, přírodu a vše živé degraduje do postavení pouhého objektu. Příroda může být pojata jen jako surovinový zdroj, člověk využit jako prostředek k dosažení jiného cíle. V člověku jako subjektu, jenž je určen jástvím, sebevědomím a schopností zpředmětňovat, se uskutečnil nárok panovat a vládnout světu a přírodě, nikoli už ve smyslu biblického pokračování v díle božím nebo službě světu, ale ve smyslu manipulace, pragmatického využívání a optimálního výběru podle potřeb člověka. Člověk se zmocňuje světa, manipuluje jím a formuje ho podle svých plánů a záměrů“ (PELCOVÁ, 2001).

2.1.2 Vnímání přírody podle Davida Abrama

Na stejný rozdíl ve vnímání přírody upozorňuje i ekofilosof David Abram ve své knize „Kouzlo smyslů. Vnímání a jazyk ve více než lidském světě“. Píše zde, že po tisíce generací se lidské bytosti považovaly za součást širšího společenství přírody a pěstovaly aktivní vztahy nejen mezi sebou navzájem, ale i s ostatními zvířaty, rostlinami a dalšími přírodními fenomény – včetně hor, řek, větrů a počasí. Teprve nedávno začali lidé považovat tyto přírodní fenomény za neživé a bezduché, a zpřetrhali tak svou pradávnou sounáležitost s přírodním světem.

Abram tvrdí, že tomuto odcizení napomohla mimo jiné i verbalizace. Vysvětluje, že pozornost k přírodě dnes bývá odváděna verbalizovanými úvahami o tom či onom. Ztrácí se ostrost a citlivost smyslů vůči přírodním podnětům – vůním, pachům, zpěvu ptáků, cvrkotu cvrčků, letu vážek, … „Lidstvo nevnímá přírodu dostatečně jasným způsobem. Vypadá to, že příroda se stala pouhou zásobárnou zdrojů pro lidskou civilizaci“ (ABRAM, 2013, s. 47).

Část své knihy věnoval Abram fenomenologii Edmunda Husserla. Fenomenologie se snaží popsat způsob, jak se svět sám ukazuje našemu vědomí, jak věci vstupují do naší bezprostřední, smyslové zkušenosti. Abram zde píše o intersubjektivním světu života, který Husserl nazývá žitým světem: „Žitý svět je světem bezprostřední žité zkušenosti tak, jak ji prožíváme, dřív než o ní začneme přemýšlet. Žitý svět je periferně přítomen v každé naší myšlence nebo činnosti, kterou vykonáváme. Avšak kdykoli se pokoušíme tento svět pojmově vysvětlit, zdá se, že přitom zapomínáme na svou aktivní participaci v něm. Ve snaze svět znázornit nevyhnutelně ztrácíme jeho bezprostřední přítomnost“ (ABRAM, 2013, s. 60).

Abram seznamuje své čtenáře i s filozofií Merleau-Pontyho, jenž Huserlovu fenomenologii radikalizoval a některé jeho nesrovnalosti vyjasnil. Vnímání je podle Merleau-Pontyho neustálou vzájemnou výměnou mezi tělem a entitami, které ho obklopují: „Je to druh tichého rozhovoru, který vedeme s věcmi, nepřerušovaný dialog odvíjející se hluboko pod verbálním vědomím – a často dokonce nezávisle na něm“ (ABRAM, 2013, s. 74). Vnímanou věc pak Merleau-Ponty popisuje důsledně v činném rodě, jako něco, co se zmocňuje našich smyslů. Určujícím atributem samotného vnímání je participace. Percepce vždy předpokládá zkušenost aktivní souhry či spojení mezi vnímajícím tělem a tím, co vnímá. Zahrnuje vzájemně koordinovanou aktivitu všech tělesných smyslů (vidění, slyšení, čichání, chutnání a dotýkání), tak jak dohromady fungují a společně se rozvíjejí (ABRAM, 2013, s. 79).

Abram ve své knize nesouhlasí s názorem, že všeobecně vykořisťovatelský vztah k přírodě je nedílnou součástí bytí člověka, a tudíž že lidský druh byl ve válce s ostatními organismy i se samotnou zemí už od počátku. Odcizení od přírody napomohla podle něj lidská řeč a písmo. Ty prý způsobily, že věci nevnímáme bezprostředně, ale že na ně nahlížíme a uvažujeme o nich s distancí, mimo jejich vlastní svět: „Sklon našich smyslů k participaci byl jednoduše přenesen z hloubek okolního živého světa na viditelná písmena abecedy. Jen tím, že jsme zaměřili synestetické kouzlo svých smyslů na psaná písmena, mohla tato písmena ožít a promluvit. Tak jako kdysi promlouvaly k našim domorodým předkům kopce a

ohýbající se stébla trav, tak dnes mluví tato psaná písmena a slova k nám“ (ABRAM, 2013, s. 170).

Podle Abrama bylo alfabetické písmo též důležitým faktorem pro vznik abstraktního, homogenního „prostoru“ a abstraktního, lineárního „času“: „Pro domorodé, orální kultury je „čas“ převážně cyklické povahy. Smysly lidí orální kultury jsou dosud sladěné s okolní krajinou, stále dobře obeznámené s výrazovou řečí větrů a lesních ptáků, stále participují se smyslovým univerzem. V takovém světě nelze čas oddělit od cyklického života slunce a měsíce, od koloběhu ročních období, od smrti a znovuzrození zvířat – od věčného návratu zelenající se země“ (ABRAM, 2013, s. 225).

Abramovy myšlenky vedou člověka k hlubokému zamyšlení nad současným vnímáním přírody a podněcují nás k znovuzískání sounáležitosti s přírodním světem. Souhlasím s důsledkem verbalizace na vnímání přírody. Nicméně se nedomnívám, že by měla pouze negativní vliv na vztah člověka a přírody. Verbalizace, pokud je správně využita, může dokonce napravit náš vztah k přírodě, a to například způsobem, jakým ji ve své knize využívá právě Abram.

2.1.3 Pojetí světa v minulosti, dnes i v budoucnosti podle Ralpha Metznera

Americký vědec Ralph Metzner ve své knize Zelená psychologie píše mimo jiné o historických příčinách rozštěpu mezi lidmi a přírodou. Soustředí se především na období počátku mechanistické vědy a o něco dřívější nástup transcendentního monoteizmu. V této kapitole představuji některé z jeho zajímavých názorů a myšlenek vztahující se k tématu odcizení člověka přírodě. Překvapivé jsou zejména pasáže, ve kterých se Metzner zmiňuje o záměrném odvádění lidstva od přírody. V posledním odstavci doplňuji tyto názory o nástin nového ekosystémového pojetí světa, v němž Metzner naznačuje, jaké změny by měly či musí ve společnosti nastat, aby směřovala k harmonii a trvale udržitelnému rozvoji.

„Lidská touha po kořistnickém ovládnutí přírody plynoucí z předpokladu o lidské nadřazenosti se datuje zhruba od středověku. Hodnota přírody se tehdy začala posuzovat podle její užitečnosti pro lidi, přičemž se promíjelo, nebo dokonce povzbuzovalo drancování přírodního bohatství bez jakéhokoli ekologického citu nebo etické úvahy o právech mimolidských forem života. Tento přístup nabral dramaticky na obrátkách v průběhu vědecké revoluce v 16. století a pak znovu za průmyslové revoluce v 18. a 19. století“ (METZNER, 2011).

„Úžasné a průlomové vědecké objevy a nové technologie způsobily převrat v myšlení lidí a posun od středověké představy o uspořádání světa k modernímu mechanisticko-materiálnímu pojetí. Podle nové „mechanické filozofie“, jak byla nazvána, fungoval vesmír jako obří hodinový strojek, v němž Země a ostatní planety obíhají kolem Slunce s měřitelnou pravidelností. Bůh tento mechanizmus stvořil a uvedl do pohybu, dále již do svého díla nezasahuje. Lidé měli být Bohem dosazenými mechaniky, měli zformulovat a prakticky využívat poznatků nové mechanické vědy. Mezi náboženstvím a novou vědou vznikla jakási dohoda, podle níž si mezi sebe rozdělily svět a kulturu. Na jedné se nacházel Stvořitel, duch, božství, transcendentní realita a otázky morálky. To byl svět náboženství a věda souhlasila, že se mu bude vyhýbat. Na druhé straně byl hmotný svět, který lze vnímat smysly, a měřitelné veličiny, s nimiž lze manipulovat. To byla nyní doména vědy a církev jí poskytla volnou ruku, aby fyzickou realitu zkoumala a rozvíjela podle svého uvážení. Výsledkem byla mechanistická věda osvobozená od hledání odpovědí na otázky hodnot, smyslu a etiky – vystačila si s deterministickým, mechanickým vesmírem. Vyloučení posvátna z předmětu vědeckého zkoumání dovršilo jeho oddělení od přírody“ (METZNER, 2011, s. 127, 128, 129).

K odcizení od přírody přispěl podle Metznera i dualismus mezi duchem a přírodou: „V průběhu celé historie západního myšlení existuje koncept dvojího já - přirozeného, které je fyzické, tělesné, pozemské a směřuje dolů, a já spirituálního či psychického, jež je éterické, nadpozemské a je zaměřeno směrem vzhůru.“ Metzner varuje před katastrofálními důsledky tohoto dualismu: „Pokud se cítíme psychicky a duchovně odděleni od vlastní přirozenosti (těla, instinktů, vjemů atd.),

promítne se to i navenek, takže se budeme cítit separováni od přirozenosti Země všude kolem nás“ (METZNER, 2011, s. 134, 135).

„Původní obyvatelé Severní a Jižní Ameriky nebo prvotní, šamanské kultury z celého světa, rovněž předkřesťanští obyvatelé Evropy viděli svět jinak než moderní západní lidé. Spiritualita pro ně nebyla čímsi vzdáleným a odděleným od přírody – samotná příroda měla duchovní podstatu. Spiritualitu v těchto kulturách chápali jako napojení na živou inteligenci přírody, ke které přistupovali s respektem a úctou. Způsoby, jak takového napojení dosáhnout, zahrnovaly „cesty“ do změněného stavu vědomí prostřednictvím halucinogenních rostlin nebo bubnování, hledání vize při pobytu v divočině, účast na rituálu v potní chýši a léčivých obřadech doprovázených zpěvem a uvedením do transu tancem, půstem, zaujetím některých tělesných pozic a dalšími praktikami. Antropologové nazývají jejich pojetí světa animizmem, což je duchovní systém, kde jsou všechny formy života včetně zvířat, rostlin, skal, lesů, řek, hor, polí, moře, větru, ale i Slunce, Měsíce, hvězd a celého vesmíru navzájem vnitřně propojeny duchovní energií a inteligencí“ (METZNER, 2011, s. 136).

„Přírodní náboženství původních evropských národů zlikvidoval nápor křesťanského monoteizmu během prvních staletí naší éry. Monoteistická náboženství se vždy věnovala se značnou energií odstranění konkurence a nastolení jednoho a jediného boha. Ve svém počínání zavrhovala a očerňovala duchovní energie přítomné v přírodě, které starověké národy uctívaly od nejranějších dob. Kdo se nevzdal víry svých předků a pokračoval ve starém přírodním náboženství, byl pokládán za „pohana“ nebo „divocha“. Počátkem 11. století začala církev upevňovat svoji světskou moc a bohatství a jala se potírat vše, co považovala za vnější a vnitřní „nepřátele víry“. Proti muslimským „nevěřícím“ byly uspořádány křížové výpravy, zahájilo se vyšetřování takzvaných kacířů, křesťanů, kteří se údajně odvrátili od církve. Ve 14. století církev poštvala svoji zběsilou inkvizici proti pohanským čarodějkám, které osočila ze spolčování s Ďáblem a označila za kacíře, kteří patří na hranici. Odhaduje se, že svůj život skončilo na hranici od dvou do devíti milionů čarodějnic. Valnou většinu tvořily ženy, často

prosté venkovanky. Některé z nich byly léčitelky-bylinkářky, které využívaly své znalosti bylin pro pomoc s porodem, zabránění nechtěnému těhotenství a vyvolání potratu. Jiné používaly halucinogenní rostliny k vyvolání vizionářského prožitku šamanského letu. Odmítnutí a démonizování pohanského odkazu ještě více odstřihlo křesťanství od přírody. Když středověké křesťanské chápání světa ustoupilo, aby uvolnilo cestu mechanisticko-materiálnímu světonázoru moderní vědy, odcizení od Země se dále prohloubilo (METZNER, 2011, s. 138, 139,140, 141).

Metzner ve své knize představuje i nové ekosystémové pojetí světa – posun k ekologickému přístupu. V jeho pojetí je planeta Země ohromným superorganizmem, který se vyvíjí v homeostatické interakci mezi živými organismy a fyzicko-chemickým prostředím. Vesmír je nahlížen jako zanořená hierarchie systémů, kde dochází ke komplexním interakcím na mnoha úrovních, od subatomických částic a atomů po shluky galaxií a samotný vesmír. Člověk je chápán jako součást přírody a není v pozici nad ní nebo proti ní. Rolí lidstva je žít v symbióze, zemi spravovat a respektovat její posvátnost. Nový společenský systém je založen na rovnoprávnosti mužů a žen. Globální kultura má respektovat a oslavovat kvalitativní rozdíly mezi lidmi bez ohledu na rasový nebo etnický původ. Musí též dojít k odstranění třídních nerovností. Šamané a všichni lidé mohou vstoupit do komunikace s živou inteligencí, která je prodchnuta celou přírodou (zvířaty, rostlinami, horami, lesy, potoky, krajinou). Vzdělávání a výzkum musí být nutně multioborové a integrované. Neuvědomované hodnoty a skrytá agenda se musí dostat na světlo a posoudit kritickým pohledem. Otevřou se možnosti politických variací na federace a konfederace, na decentralizaci národního státu a vytvoření pluralistických společností etnických a národních skupin. Důraz je kladen na soběstačnost bioregionů a na změnu hodnot a priorit od vojenství k humanitě a životnímu prostředí. Ekonomika se musí přetransformovat do podoby místních vzájemně spolupracujících komunit a musí se založit na stabilním, udržitelném rozvoji. Technologie znečišťující životní prostředí bude třeba nahradit vhodnějšími technologiemi (koncept výroby a využití energie založený na úsporách, vysoké efektivitě a obnovitelných zdrojích) a přestavbou průmyslové infrastruktury na

využívání recyklovatelných materiálů a výrobků. Namísto neovladatelného cyklu plenění přírody a konzumerismu („stále více výrobků pro stále větší počet lidí“) se technologie přeorientují na ochranu a obnovu poškozených ekosystémů. Zemědělství se navrátí k tradičním menším a středně velkým farmám, ke konceptu střídání plodin, k přírodním metodám obrany před škůdci a myšlence trvale udržitelného zemědělství“ (METZNER, 2011, s. 211 – 220).

2.2 Psychologie vztahu člověka a přírody – inkluze (začleňování) v přírodě

Psychologická analýza inkluze se zaměřuje na porozumění tomu, jaké má jedinec místo v přírodě, jakou hodnotu přírodě přikládá a na porozumění jeho působení, jež má dopad na životní prostředí.

Propojenost (spojení) s přírodou

Termín propojenost či spojení popisuje, do jaké míry jsou lidé přesvědčeni o tom, že jsou součástí přírodního světa. Propojenost s přírodou vypovídá o tom, do jaké míry člověk zahrnuje přírodu do své kognitivní (poznávací) reprezentace sebe samého. Kognitivní reprezentace vlastního já lze chápat jako jedincovy myšlenky a pocity o tom, kým vlastně je. Znalost vlastního já je uspořádána v hierarchických kognitivních strukturách. Například, určitá osoba může mít schéma vlastního já, které zahrnuje fyzické charakteristiky (např. hnědé vlasy), sociální identitu (otec, profesor) a volnočasové aktivity (např. pěší turistika, basketbal). Tato schémata slouží k organizování našich sociálních zkušeností, zajištění soudržnosti toho, kým vlastně jsme.

Výzkumy prokázaly kulturní rozdílnost ve struktuře vědomí vlastního já. Západní kultura zdůrazňuje nezávislost vlastního já. Pozornost je věnována jednotlivci, lidé mohou vyjádřit svoji jedinečnost, odlišení od ostatních přináší úspěch. Naopak v jiných kulturách (např. asijských, jihoamerických, afrických) je pozornost věnována kolektivu. Od lidí se očekává, že se budou věnovat jeden druhému. Od individualismu jsou lidé odrazováni. Tato odlišnost mezi nezávislostí a vzájemnou

závislostí se uplatňuje v blízkých meziosobních vztazích. Důležitou součástí mezilidského vztahu je prohloubení smyslu pro vzájemnou závislost s jiným člověkem. Klíčová část vzájemné závislosti zahrnuje kognitivní reprezentaci sebe sama. V úzkém vztahu se kognitivní reprezentace sebe sama sjednotí s ostatními. Schématická reprezentace vlastního já a ostatních se shoduje v mnoha sdílených kvalitách. S trochou nadsázky lze říci, že vlastní já a ostatní se stanou jednotou.

Toto je ústřední hledisko zahrnutí přírody do vědomí. Jedinci, kteří vnímají sebe sama jako součást přírody, mají kognitivní reprezentaci vlastního já téměř shodnou s jejich kognitivní reprezentací přírody. Na druhou stranu, u jedinců, kteří se necítí být součástí přírody, se jejich schéma vlastního já s kognitivní reprezentací přírody neshoduje. Tyto kognitivní reprezentace slouží jako základní aspekt (hledisko, stanovisko při posuzování) pro vztah člověka a přírody.

Starost o přírodu - význam citů a emocí

Citová složka je dána tím, že člověk pociťuje spojení s přírodou a podle toho o ni pečuje. Jedním ze základních aspektů blízkého vztahu je cítění intimity – pocity blízkosti a náklonnosti v tomto vztahu. Tato znalost druhého vytváří pocity blízkosti a péči o něj.

Emoce jsou důležité pro pochopení přístupu a chování k prostředí. Emocionální spřízněnost vyplývá z pozitivních interakcí s přírodou a z trávení určitého času v přírodě. Vztah dvou lidí se stává intimnější, tráví-li spolu určitý čas, a toto pravidlo platí analogicky i pro vztah člověka a přírody. Čím delší dobu bude dítě trávit v přírodě, tím větší emocionální vztah si k přírodě vytvoří a projeví se u něj závazek k ochraně přírody.

Zavázání se k ochraně přírody

V mezilidském vztahu je závazek něco jako míra jedincova odhodlání či úmyslu v tomto vztahu pokračovat. Investování času a prostředků do vztahu jsou dobrovolností člověka.

Spojení, pečování a závazek

Tyto tři základní složky psychologické inkluze představují všeobecný rámec pro porozumění vztahu člověka a prostředí. Tyto složky jsou určitým způsobem propojeny. Závazek k ochraně prostředí se neobjeví, pokud se zde nevyskytuje současně pečování o ni. Podobně, pokud se u člověka nevyskytuje pečování, neobjeví se pravděpodobně ani pocit spojení s přírodou. Čili, propojenost vede k pečování a pečování vede k závazku chránit přírodu. Jedinou jistou cestou k opravdu udržitelné společnosti, ve které budou lidské potřeby vyváženy s potřebami přírody, je cesta skrze inkluzi přírody (SCHULTZ, W. P. [online]).

2.3 Pojem „odcizení“ či „odcizování přírodě“

Odcizení či odcizování přírodě je pojem, který se v dnešní době používá stále častěji.

Jedním z prvních, kdo na problém odcizování přírodě upozornil, byl Konrad Lorenz, který si všiml, že většina lidí se odnaučila zacházet s živými systémy, protože zachází většinou s předměty umělými, které nebudí úctu. Konrad Lorenz vypozoroval, že proces odcizování vede ke změnám sociálního chování i ke změnám osobnosti, např. k rozpadu rodin, nárůstu kriminality a civilizačních chorob, jakými je obezita nebo deprese atd. Některé tyto negativní změny jsou podchyceny statisticky, např. 50 % americké populace je poznamenáno psychiatrickou diagnózou a dáváno do přímé souvislosti s odklonem od „přirozeného způsobu života“ čili s odcizováním přírodě (JANČAŘÍKOVÁ, [online]).

Erazim Kohák definuje odcizení přírodě jako „otupení schopnosti soucitu i vůle chránit“ (KOHÁK, 2000, str. 162, cit. z JANČAŘÍKOVÁ [online]).

Aleš Máchal uvádí dvojí odcizení člověka:

- odcizení od přírody a
- odcizení od odpovědnosti za její současný a příští stav (JANČAŘÍKOVÁ, [online].

Hana Klonfarová a Helena Vostradovská považují za odcizení dětí přírodě snížení četnosti pobytu v ní. V závěrečné zprávě výzkumu Odcizování člověka přírodě píší, že dnešní děti tráví v přírodě méně času, což může mít podle nich více příčin – dostupnost přírody, obavy rodičů o bezpečnost dětí, nabídka jiných a atraktivnějších venkovních aktivit (dětská hřiště, větší možnosti sportovního vyžití), vysoká nabídka technických hraček, nové možnosti spojené s počítači a internetem, ale i vlastní pohodlnost, životní styl rodiny, ekonomická situace rodiny… Upozorňují i na změnu způsobu seznamování s přírodou, v němž převažují zprostředkované informace (zejména prostřednictvím médií, tj. televize a internetu, ale i školní výukou).

Pojmem odcizení se dále zabýval a zabývá i Jan Krajhanzl, další z členů výzkumného týmu Emílie Strejčkové. Zformuloval nejprve pět charakteristik člověka, kterými lze vyjádřit jeho osobní blízkost či vzdálenost k přírodě, později k těmto pěti charakteristikám přidal ještě šestou, a tou je environmentální senzitivita. Upozorňuje rovněž na chybu v případě jednodimenzionálního vyjádření vztahu k přírodě. Níže jsou vypsané a vysvětlené jednotlivé charakteristiky osobního vztahu k přírodě.

1) **Osobní obraz přírody** („mentální reprezentace přírody“) – to, co se člověku vybaví pod slovem příroda. Je dán tím, co ještě za přírodu považujeme a co ne. Náš osobní obraz přírody charakterizuje, jak přírodu vidíme. Zda je pro nás světem „bolestí a vzájemného požírání“, světem „strašlivých mikrobů“ nebo světem „klidu, míru, pokoje a vzájemné harmonie všech tvorů“ (KRAJHANZL, 2005).

2) **Potřeba kontaktu s přírodou** – jak často lidé potřebují být v kontaktu s přírodou a jak blízký ten kontakt chtějí mít. Jsou lidé, které vyjet z města do přírody vůbec nenapadne a víkend obvykle tráví v různých hypermarketech. Pak jsou lidé, kteří prchají z města při každé příležitosti a někteří z nich se kvůli své potřebě kontaktu s přírodou dokonce stěhují z měst na venkov. Někomu stačí jet přírodou na kole a přírodu vnímat jen jako kulisu svých výletů za zdravým vzduchem, pohybem či kamarády. Někteří lidé se potřebují přírody dotýkat, v klidu si ji prohlížet, prožívat ji (KRAJHANZL, 2005).

3) **Postoj a vztahování k přírodě** – jak k přírodě přistupujeme. Zda jako k nepříteli, se kterým je třeba bojovat, ke zvířeti, které je třeba zkrotit, k neposlušnému otrokovi, kterého je potřeba ovládnout, k dítěti, o které je třeba se postarat, k příteli, kterého respektujeme, k matce a čemusi božskému, co uctíváme (KRAJHANZL, 2005).

4) **Schopnosti pro pobývání v přírodě a zacházení s přírodními prvky** – jak je daný člověk v kontaktu s přírodou schopný. Konkrétně to např. znamená, jak se člověk umí pohybovat v přírodě, jak se o sebe dovede postarat při delším pobytu v přírodě, zda svede postarat se o rostliny, zvířata, svěřený kus země apod. Pokud člověk není na dané přírodní prostředí zvyklý, vyvolá to v něm nejistotu a bude v takovém prostředí pociťovat pravděpodobně strach a nepohodlí (KRAJHANZL, 2005).

5) **Ekologické vědomí** – zahrnuje všechny otázky našeho vztahu k přírodě, ve kterých se jedná o naše šetrné a ohleduplné chování k přírodě, o ochranu přírody a o to, co nás k tomu vede. Ekologické vědomí je poměrně složitý propletenec nejrůznějších našich vlastností. Svou roli v něm hrají především tyto čtyři vlastnosti člověka:

- vědomí vážnosti ekologické situace, ať již v místním nebo celosvětovém měřítku, tzn., vím, že existencí a činnostmi lidstva dochází k neustálému znečišťování životního prostředí, uvědomuji si environmentální problémy, jako je vymírání druhů, ohrožení stávajících přírodních cyklů planety, atd.,
- osobní morální představy o tom, jak je správné se k přírodě chovat, ale také morální pravidla našeho okolí ve vztahu k přírodě, která jsme z nejrůznějších důvodů nuceni dodržovat,
- vědomí důsledků vlastních činů pro přírodu, tzn., vím, co to znamená vozit se každý den do práce autem, letět přes půl světa na dovolenou, pořizovat si každý rok nový počítač, vyhazovat baterky do popelnice se směsným odpadem atd.,

- přijetí osobní odpovědnosti za své činy, nehledě na to, zda přírodě dennodenně ubližují stamiliony jiných řidičů, konzumentů, plýtvačů, vandalů či sebestředných egoistů (KRAJHANZL, 2005).

Člověk s vyšším ekologickým vědomím je motivovaný pro ochranu přírody a životního prostředí. Hledá způsoby, jak se chovat k přírodě ohleduplněji, a osvojuje si celou řadu pro-environmentálních zvyků – například třídí odpady, omezuje jízdu autem, vyhýbá se přehršli obalů či neuvažuje o dovolené na Novém Zélandu. Nebagatelizuje zhoršování životního prostředí (v celé řadě ukazatelů) a uvědomuje si souvislost mezi svým chováním a environmentálními problémy. Znečištění prostředí, vymírání druhů a ohrožení stávajících přírodních cyklů planety vnímá jako nežádoucí a snaží se být spíše součástí řešení těchto problémů, než jejich spolupůvodcem. Ochrana přírody pro něj není jen otázkou jeho intelektového zájmu, ale také jeho emocí – pociťuje smutek nad devastací přírodního prostředí, soucítí s trpící přírodou, a v současné době pravděpodobně prožívá určité obavy z environmentální budoucnosti. Ve svých potřebách se umí kvůli ochraně životního prostředí do určité míry uskromňovat. Může se aktivně zapojovat do aktivit ekologického hnutí a většinou podporuje politické cíle směřující k větší ochraně přírody a životního prostředí (KRAJHANZL, 2009).

Člověk s nízkým ekologickým vědomím je k ochraně přírody laxní a lhostejný. V horším případě se může vůči ochraně přírody ostře vymezovat, v každém případě neváhá s aktivitami, které životní prostředí poškozují a ničí (KRAJHANZL, 2009).

6) **Environmentální senzitivita -** vystihuje rozdíl mezi lidmi v „hloubce“ jejich prožívání kontaktu s přírodou. Jako charakteristika vyjadřuje různou míru, v jaké jsou lidé všímaví k přírodě kolem sebe. Pozornost člověka s vyšší environmentální senzitivitou je přitahována okolní přírodou, zajímá ho, někdy až pohlcuje. Spatří a uslyší to, co mnozí míjejí, ucítí a pocítí to, o čem druzí nemívají ponětí. Zatímco „obyčejný“ strom bude pro méně environmentálně-senzitivního člověka jen „obyčejným stromem“, pro environmentálně senzitivního představuje celou řadu podnětů a vjemů – „přírodovědně“ postřehne celou řadu detailů, těší se škálami barev a světel, unáší se symfonií šumění listů či pociťuje ježení vlasů v zátylku

prouděním energie. Na přírodu se umí vyladit, ona si bere jeho pozornost a na oplátku mu dává celou řadu prožitků a zážitků. Někomu intelektových, jinému estetických či spirituálních, přičemž celou řadu podnětů a vjemů si umí zpětně vybavit. Přírody si většinou všímá i v nepřírodním městě, je vnímavý ke kráse zdravé přírody i k jejím zraněním a bolestem (KRAJHANZL, 2009).

Člověk s nízkou environmentální senzitivitou si ze svého okolí vybaví jen málo přírodních detailů. Má potíže se na přírodu soustředit – myšlenky a pocity ho vedou jinam (KRAJHANZL, 2009).

Vyjádření vztahu člověka k přírodě

Vztah člověka k přírodě však nelze vyjádřit jednoduše, „jedním slovem“, jednodimenzionálně, např. „je odcizený“ či „není odcizený“, „má blízký vztah k přírodě“ či „je přírodě vzdálený“. V popisu vztahu jedince k přírodě je potřebné reflektovat více dimenzí; kupříkladu ty zde uvedené. Mnohem častější, než krajní příklady vysokého rozvinutí všech šesti charakteristik (jakýsi „přírodní ideál“) či naopak jejich nízké úrovně, jsou vztahy k přírodě, pro které je charakteristická určitá míra nevyváženosti jednotlivých dimenzí. Tato disharmonie, v některých případech až rozpornost vztahu k přírodě, je přitom z hlediska environmentální udržitelnosti a environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty velmi zajímavá (KRAJHANZL, 2009).

Pro názorný příklad nevyváženosti jednotlivých dimenzí vztahů k přírodě uvedl Jan Krajhanzl v publikaci vydané sdružením ekologických organizací Zelený kruh několik ilustračních portrétů vytvořených studenty psychologie. Pro ilustraci zde uvádím dva z nich:

První byl vytvořen k charakteristice: vysoká potřeba kontaktu s přírodou, nižší schopnosti, nízká environmentální senzitivita, střední ekologické vědomí.

„Člověk, který vášnivě miluje přírodu a často o ní mluví, nevydrží bez ní ani chvilku; pokud je nucen bydlet ve městě, má byt plný květin a dalších přírodnin (kterým ale bohužel moc nerozumí, proto mu občas nějaká květina uschne nebo uhnije), na stole má kalendář s fotkami krajin, vlastní domácí zvíře / zvířata, ale je to podobné

jako v případě květin, občas nějaké zvířátko pojde nedostatkem či nevhodností stravy.

Na dovolenou jezdí výhradně do přírody, ale ne pod stan natož pod širák, lépe do nějakého hotýlku nebo penzionku s určitým servisem – aby se mohl kochat přírodními krásami a nemusel se starat o takové banality, jako např. kde si usuší věci, když zmokne, kde se večer umyje, co bude k jídlu apod.

Cestuje většinou s cestovní kanceláří nebo alespoň s textovým průvodcem, protože sám není moc všímavý, a kdyby mu někdo neřekl, na co se má v přírodě zaměřit a kam se podívat, tak by si toho vlastně ani nevšiml a výlet by podnikl zbytečně; proto si rád nechá poradit, na co se má kouknout, co je důležité a krásné (resp. se někomu jinému zdá důležité a krásné)“ (KRAJHANZL, 2009).

Druhý příklad pro ilustraci byl vytvořen k charakteristice: nízká potřeba kontaktu s přírodou, vyšší schopnosti, nižší environmentální senzitivita, vysoké ekologické vědomí.

„Na monitoru PC má jako pozadí obrázek demonstrantů před atomovou elektrárnou. Do přírody nejezdí - ve městě se dá dělat taky spoustu zajímavých aktivit. Chodí do kurzu přežití v divočině, kde se zatím naučil docela obstojně zacházet s nožem. Má dobré orientační schopnosti, jen tak někde by nezabloudil. Nosí s sebou krabičku poslední záchrany, co kdyby se někdy hodila. Rád chodí na horolezeckou stěnu. Když jede vlakem, všímá si okolí a více se mu líbí krajina původní než uměle přetvořená člověkem, není ale schopen popsat nějaký detail krajiny, který by ho během cesty zaujal. Tak to nějak všechno splývá dohromady. Nejezdí autem a nelétá letadlem, když už tak MHD nebo vlakem, má rád kolo, rád se projde a spoléhá hlavně na vlastní síly. Doma i v práci separuje odpad. Chodí na ekologické mítinky, svou přítomností vyjadřuje podporu pro dobrou věc“ (KRAJHANZL, 2009).

Uvedené příklady dokládají pestrost a vnitřní různorodost vztahů lidí k přírodě. Naznačují tak, jak zkreslující mohou být jednodimenzionální koncepty vztahu k přírodě (např. spříznění vs. odcizení). Ty svou obecností zahalují naznačené dimenze vztahu k přírodě a přehlížejí dnes mezi lidmi tak rozšířenou rozpornost

vztahu k přírodě. Potřebné je proto hovořit k tématu vztahu k přírodě konkrétně, specificky - tedy nezbytně s upřesněním, co si mluvčí pod obecnými termíny jako je „vztah k přírodě“ nebo „odcizení“ představuje, o jakých konkrétních postojích a schopnostech, či právě charakteristikách je tu řeč. (KRAJHANZL, 2009).“

Jak rozvíjet osobní vztah k přírodě

Jan Krajhanzl se v knize editované Emílií Strejčkovou také pokusil shrnout vlivy a okolnosti, které pomáhají dětem, dospívajícím a někdy i dospělým lidem všestranně rozvinout jejich osobní vztah k přírodě:

Rozvinout pravdivý obraz přírody může pomoci ...

- Pobývání v přírodním prostředí různých druhů (různé druhy lesa, louky, mokřady, vrcholky hor), v nejrůznějších ročních dobách a za nejrůznějšího počasí. Přírodu jako takovou nikdo opravdově nepozná při idylických procházkách „po cestičce, když svítí sluníčko“. Čím rannější je kontakt s přírodou, tím lépe.
- Srovnání podoby toho, jak je příroda zachycována např. v televizních reklamách, filmu, knihách a počítačových hrách, s tím, jaká je doopravdy. Chránit děti před tím, aby si přírodu prostřednictvím takových znázornění démonizovaly či idealizovaly. Příroda není plná krvežíznivých potvor a smrtícího hmyzu, ani není rájem, kde si roztomilý králíček hraje s usměvavým krokodýlem.
- Výchova dětí k poznání reálných nebezpečí přírody – aby věděly, co je v přírodě nebezpečné a čeho se opravdu bát nemusí.
- Bezprostřední kontakt s přírodou – čím užší, tím lepší, nejen o výletech, ale i v každodenním životě. V dnešní době odděluje člověka od přírody spousta věcí (topení, osvětlení, automobily, supermarkety, apod.). Člověk by měl zvažovat, co opravdu potřebuje k životu a co jen k vlastní pohodlnosti. Čím víc toho kdo odloží, tím více bude příroda součástí jeho života.

Díky všemu zde uvedenému bude představa člověka o přírodě živější a pravdivější, bez škodlivých zkreslení, a on sám se bude cítit její součástí. Takový obraz přírody je dobrým základem pro rozvoj dalších složek jeho osobního vztahu k přírodě.

Vytvořit potřebu kontaktu s přírodou může pomoci ...

- Od raného věku čas trávený v přírodě (a s přírodou) ve společnosti dospělého, jehož osobní vztah k přírodě je co nejrozvinutější. Takový dospělý je pro dítě (v případě, že k němu dítě může mít důvěru a je rádo v jeho společnosti) průvodcem, ochráncem, ale také vzorem pro vztah s přírodou. Od něj se učí, jestli pro něj příroda má být zdrojem stresu nebo uvolnění, jestli se má všeho v přírodě bát a štítit nebo je přírodní prostředí pro člověka přirozené a svým způsobem domácké.
- Sdílená a naplňovaná potřeba kontaktu s přírodou mezi členy rodiny. Jak rodina tráví odpoledne, jak tráví víkendy, jak tráví prázdniny a dovolené.
- Pravidelné cesty do přírody. Výlety, které budou dítě bavit a které bude po všech stránkách zvládat – jen tak se dítě naučí se do přírody vracet.
- Seznámení dítěte s tím, co příroda nabízí: od přirozenosti přírodního prostředí, přes kypící život a lesní plody, odpočinek, živé podněty a nesčetné zážitky.

Díky tomu bude mít dítě i jako dospělý člověk potřebu kontaktu s přírodou, potřebu trávit svůj čas v přírodě a trávit ho tam tak, aby mu příroda nebyla jen kulisou jeho aktivit, ale společníkem.

Utvářet kladný postoj a přátelský vztah k přírodě může pomoci ...

- Seznámení s lidmi – přitažlivými „vzory“ přátelského vztahu k přírodě. Od nich se dítě může naučit mít přírodu rád, radovat se z ní, nevyvyšovat se nad ní, ale respektovat ji, mít úctu k životu a být schopen soucitu k všemožným tvorům. Takovými vzory mohou být rodiče, učitelky a učitelé, ale i filmoví a literární hrdinové, lektoři ekologické výchovy a ekologičtí myslitelé – prostě kdokoliv, kdo má přírodu rád a dítě by chtělo „být jako on“.
- Rozmanité citové zážitky s přírodou. Dětem pomáhá rozvíjet jejich vztah k přírodě, když se (třeba i s pomocí dospělého) o něco starají, o něco pečují.

Mohou mít svoji rostlinku v květináči nebo na zahradě, lesní školku nebo zanést s rodiči zraněné a ztracené mládě do stanice ochránců přírody.

Díky kontaktu s přitažlivými vzory lásky a úcty k přírodě a díky „vzájemnému dotýkání se s přírodou“ si dítě uvědomí hodnotu přírody pro ni samu, což mu bude východiskem k tomu chovat se k ní s citem a ohleduplně, stejně jako dar radovat se ze všeho, co příroda člověku přináší.

Rozvinout schopnosti pro pobývání v přírodě a zacházení s přírodními prvky může pomoci ...

- Trávení času v přírodě – čím dříve a čím častěji, tím lépe. Lidské tělo je pak zvyklé na proměnlivé podmínky přírodního prostředí – na změny teploty, vlhkosti, počasí, na jistou fyzickou zátěž.
- Kontakt s dospělým (nebo snad i starším vrstevníkem), který dítě naučí se přírodou pohybovat, trávit v ní čas, uspokojovat v ní (co nejšetrněji) svoje základní potřeby, poradit si s různými zvláštními situacemi.
- Přímá zkušenost s přírodou, a to přiměřené náročnosti. Pro rozvoj našich schopností pro kontakt s přírodou je důležité znát sebe v přírodě: to, jak se v přírodě cítím a jaké schopnosti umím použít. Člověk si tak vytváří něco jako sebevědomí pro kontakt s přírodou, poznává, jaké situace „zvládá“ a jaké „nezvládá“ – a to je pro něj kontrolou toho, co se již naučil, i podnětem k tomu, co se naučit dál. Nezvládnutelné (příliš náročné) situace v kontaktu s přírodou děti pravděpodobně vystraší, zaplaší a mohou vůči kontaktu s přírodou zatrpknout stejně jako ztratit své sebevědomí pro kontakt s ní.

Díky kontaktu s přírodou a zkušenostem jiných bude dítě zvyklé pobývat v přírodě, jako by v ní bylo doma, nebude z ní mít strach, nebude se ji štítit ani se v ní nebude cítit nepohodlně.

Rozvinout ekologické vědomí může pomoci ...

- Život mezi lidmi, součástí jejichž života je vědomě ohleduplné a šetrné chování k přírodě a respekt k životům všech tvorů a rostlin. Vštípení toho, že škodit

svévolně a lehkomyslně přírodě je stejně strašné jako svévolně a lehkomyslně lhát, krást, nebo i zabíjet.

- Seznámení se s lidmi, ať už přímé nebo zprostředkované (knihy, TV, internet), kteří poukazují na vážnost současné ekologické situace.
- Poznatky o konkrétních důsledcích našich každodenních činů pro přírodu – pro rostliny, zvířata, krajinu a lidi. Získání představy o tom, jaké následky má jedna cesta autem do práce, jak náročná je likvidace tetra-packových krabic od „pitíček“, jak velkou hromadu odpadků za týden v našich domácnostech vyházíme či jakou cenu musí příroda zaplatit za to, abychom si mohli v dubnu pochutnat na jahodách ze Španělska.
- Setkání s lidmi nebo myšlenkami podporujícími v nás umění přijímat zodpovědnost za své vlastní činy. Uvědomit si, že moji vinu za poškozování přírody nijak nesnižuje, pokud ji stejně poškozují i druzí. Naučit se vnímat svůj osobní podíl na utrpení přírody. Jiné lidi nezměním, ale sám za sebe se mohu svobodně rozhodnout.
- Setkání s lidmi a myšlenkami, díky kterým si uvědomíme, co je jen krátkodobou módou, a co přináší opravdové a skutečné hodnoty pro zdravý život. Tříbit schopnost vlastního kritického pohledu na svět, který nás obklopuje, tříbit v sobě umění vybírat si to zdravé a dobré a na tom špatném se nepodílet. Získat vnitřní sílu, která je člověku oporou, aby nešel s každým davem a s každou módou. Nenechat se vláčet módními trendy a všeobklopující reklamou. Být schopen mít svá vlastní životní přání a sny a tvořit z nich svůj vlastní život, zodpovědný a ohleduplný k druhým i vůči přírodě.

Díky ekologickému vědomí dítě, a jednou i dospělý člověk, pochopí, čím vším ubližuje přírodě, naučí se přijímat za to svou zodpovědnost a hledat způsoby, jak by se k ní mohl chovat šetrněji (STREJČKOVÁ, 2005, s. 41, 42, 43, 44).

2.4 Environmentální senzitivita

Jako jednu z charakteristik člověka, kterými lze vyjádřit jeho osobní blízkost či vzdálenost k přírodě, uvedl Jan Krajhanzl, jak již bylo výše zmíněno, environmentální senzitivitu. Charakterizoval ji jako míru prožívání kontaktu s přírodou. Tato charakteristika vztahu k přírodě nabývá v posledních letech stále větší významnosti, i když její chápání je někdy poněkud odlišné.

Termín „environmentální sensitivita“ se poprvé objevil v deklaraci z Tbilisi (UNESCO, 1980). Podle této deklarace má tvořit jeden z hlavních cílů environmentální výchovy.

Podle J. R. Wilkeho je environmentální senzitivita chápána jako vlastnost skládající se z těchto na sebe logicky navazujících komponent:

1) z dispozice (resp. predispozice) zájmu o přírodu – touha poznávat, pozorovat, nacházet zákonitosti v systémových funkcích a strukturách přírody („vědět, jak to obvykle chodí“ – angl. pattern),

2) ze schopnosti uvědomovat si poškození přírody (čili všimnout si, že „se děje něco neobvyklého“ – tedy, že jsou patterns narušeny),

3) z potřeby přírodu a životní prostředí ochraňovat (tedy touha, aby „vše fungovalo, tak jak má“, aby se porušené obnovilo),

4) a ze skutečného jednání pro ochranu přírody a životního prostředí (WILKE, 1993, cit. z JANČAŘÍKOVÁ, 2009).

V zahraniční literatuře se termín environmentální senzitivita používá pro souhrnné vyjádření nekognitivních cílů v environmentální výchově (JANČAŘÍKOVÁ, 2010).

V České republice je environmentální senzitivita zahrnuta jako jedna z klíčových oblastí do tzv. Doporučených očekávaných výstupů pro Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a pro gymnázia. Environmentální senzitivitou se zde rozumí citlivost, vztah a empatie vůči přírodě a životnímu prostředí, včetně citlivého vztahu ke zvířatům a rostlinám. Toto téma je ve výstupech považováno

jako základní předpoklad k projevení zájmu učit se o životním prostředí, mít o něj starost a podnikat kroky k jeho ochraně.

Podle hyperstudií M. Fraňka a kolektivu autorů ve sborníku editovaném R. J. Wilkem jednoznačně vyplývá, že lidé, kteří jako děti prožili v přírodě velké množství silných emocionálních zážitků a mohli je sdílet se svými blízkými, projevují jako dospělí vyšší míru environmentální senzitivity a etiky, než ti, kteří těchto zážitků prožili méně (JANČAŘÍKOVÁ, 2010).

„Dostatek „prožitků přírody“ může podle Erazima Koháka zastavit nebo zpomalit proces odcizování člověka přírodě, protože prožitky přírody pomáhají člověku cítit a chránit, učí soucitu a vytváří motivaci pro ekologický aktivismus (KOHÁK, 2000, str. 162). Radek Hanuš a Ivo Jirásek dokonce píší o „zážitku“ (resp. o dostatečném množství zážitků) v přírodě, jako o jednom z nejvýznamnějších cílů environmentální výchovy“ (HANUŠ, JIRÁSEK, 1996, cit. z JANČAŘÍKOVÁ, 2009).

I rakouský lékař a zoolog Konrad Lorenz považuje přímý styk s přírodou za nejlepší školu, v níž se může mladý člověk naučit, že svět má smysl. Ve své knize Odumírání lidskosti píše, jak například péče o vlastní zvíře může člověku zasít do srdce radost ze světa a jeho krásy. „S radostí z živého tvora vzniká u každého dítěte, které je schopno hlouběji vnímat, láska ke všem živým bytostem.“ (LORENZ, 1997, s. 162)

Environmentální senzitivita však nevzniká jako reakce na určitý ojedinělý prožitek, ale vytváří se jako odpověď na větší množství více či méně důležitých zážitků, které se během života objevují. Vzniká složitou interakcí mezi množstvím životních zážitků a jejich interpretací daným jednotlivcem (FRANĚK, [online]).

Tyto zkušenosti mohou být charakterizovány jako výměna mezi externím a interním prostředím. Externí prostředí je tvořené kvalitami fyzikálního okolí a sociálními mediátory významu fyzikálního světa. Interní prostředí jsou dětské potřeby, schopnosti, emoce a zájmy (FRANĚK, [online]).

Dosti často se na environmentální sensitivitu pohlíží jako empatii k přírodnímu prostředí. Empatie bývá obvykle definována jako zprostředkovaná zkušenost (či

identifikace) cítění, myšlenek nebo postojů jiného nebo imaginativní přičítání k objektu cítění či postojů přítomných v samotném sobě (FRANĚK, [online]).

Existuje mnoho důkazů, že děti mají tendenci si oživovat svět a vnímat místa a věci tak, jako by byly živé a měly vědomí (BULLOCK,1985). Tento jev dětského animismu ukazuje na možnou vývojovou cestu vedoucí k environmentálnímu zájmu. Chawla a Hart (1995) předpokládají, že kořeny environmentálního zájmu mohou ležet v počátečních vjemech dětí, které vidí prvky přírodního světa jako živé bytosti, s kterou jsou spjati. Rodiče či jiné autority mohou zesílit jejich pohled na svět, nebo mohou stavět na tomto základu tím, že vedou děti k pochopení citlivých a vzájemně souvisejících živých procesů, které děti nejprve chápaly intuitivně (FRANĚK, [online]).

Animistický vztah ke světu, poprvé pocítěn v raném dětství, zůstává počátečním impulsem, po kterém následuje řada proměnných, které mohou vést k odpovědným environmentálním postojům (FRANĚK, [online]).

2.5 Důsledky odcizení přírodě

Hana Klonfarová a Helena Vostradovská se v závěrečné práci výzkumného projektu Emilie Strejčkové zamýšlely nad tím, co se dá předpokládat, že se stane, pokud nebudou děti v dostatečném kontaktu s přírodou a budou trávit většinu svého volného času v interiérech. Důsledky odcizení dětí přírodě rozdělily přehledně do tří skupin:

a) Důsledky týkající se vlastní osoby

- **zdravotní** - snížená celková odolnost organismu, poruchy imunitního systému a zvýšené riziko alergií, respiračních onemocnění, nadváha
- **snížení citlivosti smyslového vnímání**
- **fyzická kondice a obratnost**
  - neobratnost a nezkušenost při pohybu venku, v terénu, což vede ke zvýšenému riziku úrazů i k neochotě chodit do přírody

- celkově snížená fyzická kondice

• **posun od reality prožívání k virtualitě** - dítě omezené herním prostorem prožívání v interiéru si vytváří prostřednictvím svého počítače vlastní svébytnou sféru vlastního prožívání, která je vzdálená od reálného zakoušení emocí a izolovaná od veškerých dopadů. Preferování virtuálních aktivit před reálnými může i snižovat schopnost empatie vůči jiným formám života. Extrémním příkladem jsou mladí násilníci a agresoři, kterým už nestačí virtuální agresivita a bez zábran ji přenášejí do běžného života v různých formách od šikany až po uskutečněné vraždy.

• **sociální** - pokud jsou děti převážně v komunikaci jen s nějakou technickou pomůckou, pak mají horší schopnosti komunikace a spolupráce, problémy s vytvářením sociálních vazeb a rozvojem řečových dovedností. Co se týče rozvoje komunikačních a sociálních dovedností, dříve se děti v přírodě pohybovaly v různověkých skupinkách samostatně, bez dozoru dospělých, a přirozeně se tak učily komunikovat, i sociálnímu jednání a odpovědnosti za sebe i za druhé; příroda jim přitom sloužila jako relativně bezpečné prostředí, které nabízelo širokou škálu možných vyžití a tvořivých činností (přitom docházelo i k návykům soužití s přírodou). To však už dnes vzhledem k dnešním životním podmínkám není možné.

• **znalostní ve vztahu k vlastní osobě**

- potíže s volbou vhodného oblečení a obutí do přírody

- nepřirozený a přehnaný strach z některých částí přírody (mikroby, bakterie, klíšťata, pavouci…). Negativní vztah k určitým živočišným druhům není v přírodě nic neobvyklého, např. výrazný odpor k hadům, od mládí až do dospělosti, mají nejen lidé, ale i lidoopi a opice a asi ho měl i náš společný předek. I pokud by ale tento prvotní negativní vztah k hadům byl vrozený, záleží na rodičích, kteří jsou pro malé dítě nejvyšší autoritou a vzorem, jak se tento vztah bude dále utvářet. Budou-li rodiče při setkání s hady dávat najevo

strach a nevoli, rozvine se toto chování i u dítěte. Pokud naopak rodič dítěti ukáže, že se těchto živočichů nemusí bát, strach dítěte pomine.

- **znalostní, co se týče přírody**

  - nižší míra poznání základních přírodních skutečností, zákonitostí a dějů a nižší míra pochopení souvislostí

  - neznalost skutečných rizik při pobytu v přírodě

  - nevhodné zacházení s přírodninami (výsadba stromů na nesmyslných místech, kdy se nepočítá s tím, že malý stromek vysazený pod oknem bude za pár let stínit atd., pak je nemilosrdně ořezán nebo rovnou vykácen)

  - špatný odhad všech fyzikálních veličin: času, rozlohy, vzdáleností, špatná orientace, což může mít při pohybu v přírodě, zejména při zhoršení klimatických podmínek, i fatální důsledky

b) Důsledky týkající se vztahu k přírodě

- **vztah k přírodě v běžném životě spíše odtažitý, lhostejný, teoretický, utilitární ….**
- **převažuje snaha "kultivovat přírodu"** – tj. upravit ji podle estetických hledisek a právě panující módy téměř vždy za cenu biologického znehodnocení (zahradnické úpravy okolí chat v lese, zavádění „anglických" trávníků i do vesnických zahrad a proměna těchto zahrad kdysi plných lučních květin v zahradnická díla, nahrazování „obyčejných" domácích druhů exotickými zvláštnostmi …)
- **převaha zprostředkovaného (slovního a obrazového) biologického vzdělávání**, kdy se děti učí znát především jednotlivosti. Tím, že je nemají zažité, „osahané" a odpozorované, tak o nich nedokáží uvažovat v souvislostech.
- **zvětšování odchylek od optimálního vztahu lidského jedince k živým organismům** – buď přecitlivělost, nebo bezcitnost
- **morální** – absence odpovědnosti, lhostejnost (postoj „přírodu ať chrání jiní, to není moje starost").

c) Důsledky týkající se celé společnosti a jejího rozvoje a směřování

- **projevy sociální patologie – deprivace.** Tak jak je vysvětlována citová deprivace v dětství (tj., že děti nemají dostatek lásky a bezpečí bez pocitu sounáležitosti), tak děti, které nemají pro svůj zdárný vývoj dostatek prostoru, který jim přináší sociální uvolnění a kde mohou vykonávat explorativní hry, se v pozdějším věku mohou chovat jako „ekologický deprivant“, tzn., že nezohledňují souvislosti a děje a svým konáním a jednáním postupují proti trvale udržitelnému životu.
- **ekonomické**

  - budou stoupat náklady na zdravotnictví

  - budou narůstat náklady nutné na odstraňování škod na životním prostředí způsobené neuváženými ekonomickými aktivitami. Stav přírody ovlivňují více ti, kteří na ní nemají žádný zájem a upřednostňují svoje ekonomické zájmy, než ti, kteří ji chtějí chránit – ti většinou jen odstraňují následky činnosti těch prvních. Bude-li narůstat počet lidí, kterým je příroda lhostejná, zvyšuje se nebezpečí, že dokáží prosadit projekty s nepříznivými dopady na životní prostředí, jež bude později třeba nákladně odstraňovat (STREJČKOVÁ, 2006).

2.6 Vývoj volnočasových aktivit a hodnotových preferencí české mládeže

Vědět, co děti dělají ve svém volném čase, je pro zjišťování vztahu dětí k přírodě velice důležité, neboť nám to ukazuje výběr činností, které děti chtějí dělat, aniž by tyto činnosti dělat musely. Mělo by se tedy jednat o aktivity dobrovolné a přirozené - děti v nich mohou být samy sebou.

Významným českým autorem v oblasti výzkumu volného času je Petr Sak, který se touto problematikou zabývá již po desetiletích. V letech 1982, 1984, 1992 a 1996 zrealizoval 30 sociologických výzkumů vypovídajících o stavu a vývoji české mládeže ve věku 15 – 30 a 15 – 18 let. Výsledky z výzkumů interpretoval ve své

knize Proměny české mládeže. Přestože se tyto výzkumy týkaly dětí věku staršího, na významu pro téma mé diplomové práce to, myslím, nic nemění. Výsledky z výzkumů nám nastiňují směr, ke kterému budou děti mladšího školního věku v oblasti volného času v pozdějším věku pravděpodobně inklinovat.

Lze rovněž předpokládat, že realita se v dnešní době poněkud posunula, především u jevů spojených s výpočetní technikou (osobní počítače, internet, Facebook, mobilní telefony, tablety, playstationy, atd.) a pravděpodobně i s konzumací drog. Přesto se domnívám, že informace z těchto výzkumů jsou přínosné, a to pro představu o rozložení volnočasových aktivit v tehdejší době i pro představu, jakým směrem se tehdy volnočasové aktivity vyvíjely a co a jak mělo na tento vývoj vliv.

Výsledky z výzkumů z let 1982 – 1996 dále doplňuji o data z novějších výzkumů Petra Saka a Karolíny Sakové. Tato data jsou součástí studie, jejímž záměrem bylo poskytnout poznatkovou bázi pro Koncepci státní politiky pro oblast dětí a mládeže na roky 2007 – 2010.

Aktivity mládeže ve věku 15 – 18 let v roce 1996 (SAK, 2000)

Aktivity	Poř.	Index	Aktivity	Poř.	Index
Sledování televize	1	4,80	Turistika, trampování	23	2,12
Poslech magnetofonu, gramofonu, CD	2	4,45	Sexuální aktivity	24	2,07
Povídání si s přáteli, známými	3	4,41	Počítačové hry, automaty	25	2,07
Poslech rozhlasu	4	4,25	Návštěva koncertů populární hudby	26	1,97
Studium, příprava na školu	5	3,95	Úprava a údržba kola, motocyklu, auta	27	1,95
Četba novin a časopisů	6	3,92	Návštěva sportovních utkání	28	1,94
Odpočinek, nicnedělání	7	3,42	Hudební a dramatická činnost	29	1,88
Četba knih	8	3,33	Práce na zahradě	30	1,85
Schůzka s partnerem	9	3,07	Výtvarná činnost	31	1,79
Domácí práce	10	3,06	Kutilství	32	1,71
Procházky, toulání se	11	2,96	Ruční práce	33	1,69
Návštěva diskoték, tanečních zábav	12	2,85	Návštěva divadla	34	1,67
Milenecké aktivity	13	2,80	Návštěva, výstavy, muzea, galerie	35	1,62
Sledování videa	14	2,75	Sběratelství	36	1,58
Práce s počítačem	15	2,69	Výstavba a údržba domu	37	1,58
Návštěva kavárny, restaurace	16	2,68	Individuální duchovní aktivity	38	1,29
Aktivní sportování	17	2,67	Chalupaření	49	1,26

Chov zvířat	18	2,41	Návštěva koncertů vážné hudby	40	1,23
Návštěva kina	19	2,38	Náboženský život	41	1,16
Návštěva večírku, mejdanu	20	2,20	Veřejně prospěšná a politická činnost	42	1,10
Mimoškolní vzdělávání	21	2,17	Hraní si s vlastními dětmi	43	1,02
Psaní dopisů, deníku	22	2,14			

Výsledky z výzkumu týkajícího se obsahu volnočasových aktivit popsal Petr Sak takto: „Pouze jedna aktivita má každodenní frekvenci, jedná se o sledování televize. Častěji než týdně mladí lidé poslouchají rozhlas, povídají si s přáteli, poslouchají magnetofon, gramofon a přehrávač CD a čtou noviny a časopisy. Mezi týdenní aktivity můžeme zařadit domácí práce, četbu knih, schůzku s partnerem a odpočinek a nicnedělání. Základ trávení volného času mládeže s denní a týdenní frekvencí tvoří především pasivní příjem obsahů estetických hodnot a informací z hromadných sdělovacích prostředků. To ukazuje na obrovskou moc masmédií a tvůrců masové kultury nad mladou generací. Pozici měsíční aktivity mají milenecké a sexuální aktivity, procházky, návštěvy restaurací a kaváren, studium, práce s počítačem, sledování videa a aktivní sportování. Další skupinu, která je již více vzdálena od měsíční frekvence tvoří návštěva diskoték, návštěva kina, večírky – mejdany, mimoškolní vzdělávání, turistika a chov zvířat. … Na posledních dvou místech žebříčku aktivit je veřejně prospěšná a politická činnost a náboženské aktivity. I když jde o aktivity svým charakterem odlišné, mají společný přesah od individuálního rozměru života, jednou ve směru k vyššímu sociálnímu celku, v druhém případě k transcendentnu“ (SAK, 2000, s. 135, 136).

Komparace aktivit mládeže ve věku 15 – 18 let ve volném čase (SAK, 2000)

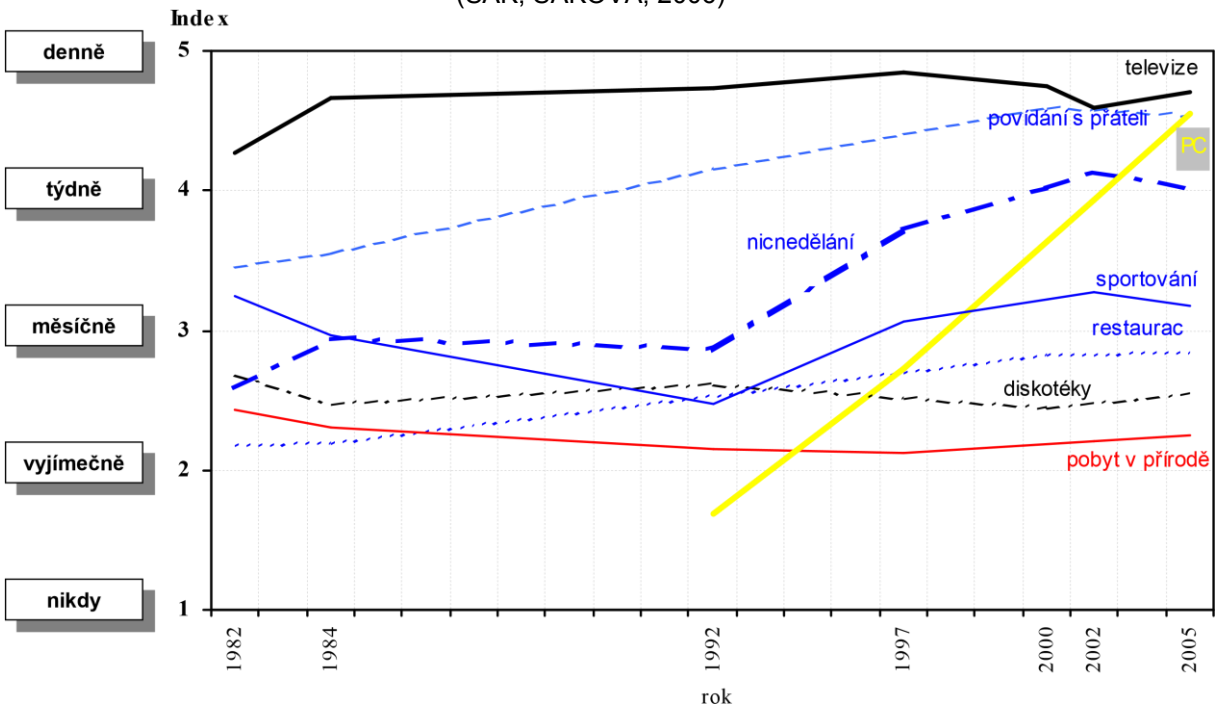
AKTIVITA	**1982**		**1992**		**1996**	
	Pořadí	Index	Pořadí	Index	Pořadí	Index
Poslech rozhlasu	1	4,57	2	4,44	4	4,25
Četba novin a časopisů	2	4,44	4	4,30	5	3,92
Sledování televize	3	4,27	1	4,74	1	4,80
Poslech magnetofonu, gramofonu, CD	4	4,07	3	4,35	2	4,45
Četba knih	5	3,91	6	3,59	7	3,33
Povídání si s přáteli a známými	6	3,45	5	4,16	3	4,41
Schůzka s partnerem	7	3,41	8	2,90	8	3,07
Návštěva kina	8	3,32	7	2,73	12	2,38
Aktivní sportování	9	3,27	9	2,47	11	2,67
Odpočinek, nicnedělání	10	2,58	21	2,87	6	3,42

Kutilství	11	2,72	16	1,60	18	1,71
Návštěva sportovních utkání	12	2,71	14	2,01	15	1,94
Návštěva diskoték	13	2,68	10	2,61	9	2,85
Turistika, trampování, pobyt v přírodě	14	2,43	12	2,15	13	2,12
Hudební a dramatická činnost	15	2,39	17	1,62	16	1,88
Výtvarná činnost	16	2,39	15	1,76	17	1,79
Návštěva divadla	17	2,21	18	1,61	19	1,67
Návštěva koncertu populární hudby	18	2,21	13	2,01	14	1,97
Návštěva kaváren a restaurací	19	2,18	11	2,21	10	2,68
Návštěva výstavy, muzea, galerie	20	2,18	20	1,50	20	1,62
Sběratelství	21	2,15	19	1,64	21	1,58
Návštěva koncertu vážné hudby	22	1,65	22	1,30	22	1,23

Díky komparaci výsledků výzkumů obsahu volného času mládeže, lze vidět vývoj jednotlivých aktivit. Petr Sak předkládá ve své knize toto srovnání: „Většině činností se mládež ve volném čase postupně věnuje méně. … Mládež ve věku 15 – 18 let se aktivně méně věnuje sportu, turistice, trampování, je méně v přírodě, ale i méně navštěvuje sportovní utkání. Zlomem ve vývoji je období mezi rokem 1992 a 1996, kdy se zastavil pokles sportovních aktivit. … Jednou z příčin je komercionalizace sportu, včetně relaxačního a rekreačního. Zájem sponzorů se zaměřuje na mediální vrcholový sport. Normální sportování je pro většinu populace na hranici ekonomické únosnosti a mládež, která je většinou finančně odkázána na rodiče, ne vždy nachází na sport peníze. Dalším důvodem je medializace současné generace mládeže, která již vyrůstá pod tlakem masové kultury, a především komerční televize. Normálním se pro značnou část mládeže stává, aby byla bavena bez vynaložení námahy. Sport je pro tento typ mladých lidí příliš namáhavý. Další příčinou je orientace na jiný způsob trávení volného času, především se jedná o konzumaci drog, která již dosáhla masových rozměrů. Právě specifická skupina narkomanů se vyznačuje minimálním zájmem o sportování, a to dokonce ještě ve věku, kdy drogy nebrala. K poklesu dochází i u některých mediálních aktivit. Mladí lidé méně poslouchají rozhlas a méně čtou noviny a časopisy. Také sběratelství a kutilství je u mladých lidí na ústupu. Výtvarná činnost, hudebně dramatické aktivity, návštěvy výstav, muzeí a galerií, návštěvy divadel a koncertů vážné hudby, tedy nejnáročnější kulturní aktivity, patří k činnostem, které se vytrácejí ze způsobu života mládeže. Příčiny jsou podobné jako u poklesu sportování. Komercionalizace kultury, a tedy její nedostupnost, jiné orientace ve volném čase, pohodlnost a

výchova komerční televizí a celou masovou kulturou ke kýči a braku. … Pokračuje pokles návštěv koncertů populární hudby, navzdory pořádání monstrózních koncertů s legendárními skupinami a zpěváky s masivní reklamní kampaní. … Trvalý je rovněž pokles četby knih, který je za sledovaných čtrnáct let dosti výrazný. Dalším charakteristickým rysem proměn stylu života nejmladší skupiny mládeže je pokles návštěvy kina. … I když je úbytek aktivit v úhrnu volného času celkový, přece jen dochází k určité kompenzaci aktivit, které ustupují, nárůstem aktivit, které existovaly i dříve a aktivitami novými, především jde o činnosti spojené s osobními počítači. Mládež stále častěji sleduje televizi a poslouchá hudbu z elektronických médií, CD, magnetofonové pásky a videokazety. Výrazně také u mládeže stouplo vybavení k jejich poslechu. Stereověž a postupně CD přehrávač se staly standardním vybavením již nejmladší věkové skupiny mládeže. Méně výrazný nárůst byl zaznamenán u aktivity „nicnedělání, odpočinek“. Mládež také poněkud častěji navštěvuje diskotéky. K nejvýraznějšímu nárůstu došlo u aktivity nazvané „povídání si s přáteli a známými“ a také u „návštěv restaurací, kaváren, vináren“. Mládež tráví více svého volného času v hospodách, přestože zde platí stejný argument jako u sportu a kultury – nárůst cen. Pokud je motivace a mladý člověk volí, jak utratit své peníze, často si zvolí trávit svůj volný čas v hospodě. … Vývoj volnočasových aktivit celého souboru mládeže není příliš pozitivní. Kromě výdělečné činnosti se spíše prohlubuje pasivnost, konzumnost a nenáročnost“ (SAK, 2000, s. 141 – 144).

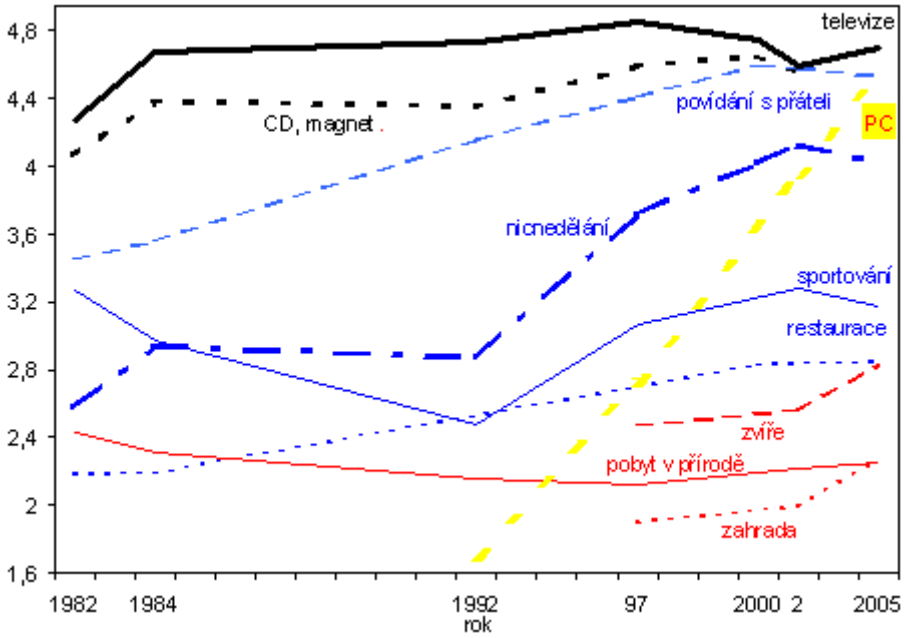
Vývoj volnočasových aktivit mládeže (15 – 18 let) od roku 1982 do roku 2005
(SAK, SAKOVÁ, 2006)



Na počátku devadesátých let se objevil hlavní nositel formující se informační společnosti – osobní počítač. V roce 2005 ho mládež využívala se stejnou frekvencí, jako sledovala televizi, což byla do té doby dlouhodobě nejfrekventovanější volnočasová aktivita. Digitalizace a nové technologie pronikly od devadesátých let všemi sférami společnosti a změnily život člověka i celé společnosti Vznikla nová realita nazývaná virtuální a mimo časoprostor přirozeného světa vznikl kyberprostor.

Zatímco doposud převažoval v životním poli přirozený svět a do životního pole postupně pronikala mediální a virtuální realita, v současnosti se již děti rodí do světa, který je ve velké míře vytvářen mediálně a virtuálně. Jejich psychický a sociální vývoj, sociální zrání probíhá v takto pozměněném světě. Od narození jsou média vedle rodiny významným socializačním institutem. Vrůstáním do mediálního a virtuálního světa se však jedinec odcizuje přirozenému světu (SAK, SAKOVÁ, 2006).

Vývoj volnočasových aktivit mládeže (15 – 18 let) od roku 1982 do roku 2005 (SAK, 2006)



Za zmínku k vývoji volnočasových aktivit stojí také mírný nárůst aktivit, které jsou spojené s přírodou, s vitálním principem. Jedná se o chování zvířat, práci na zahradě a zvýšení pobytu v přírodě. Otázkou je, zda se jedná o nahodilý výkyv či počátek trendu, snad v reakci na extrémní nárůst počítačových technologií (SAK, 2006).

Vliv rodiny na volnočasové aktivity

Zcela dominantní roli vzhledem k osvojení si aktivit ve volném čase má rodina. Ovlivňuje dítě nejen tím, jak na ně působí vědomou výchovou, ale i svým každodenním životem. Určitý zájem a s ním spojená aktivita v reálném životě člověka neexistují jako izolované a samostatné fenomény, nýbrž jsou zakomponovány do celého komplexu chování a životní strategie. Jedinec volí aktivity a potlačuje jiné na základě určitého modelu, hodnotové orientace a životních preferencí. Program výběru a potlačování určitých aktivit vyplývá z tvorby životního stylu, který se rodí na základě životního stylu původní rodiny. Rodina dále ovlivňuje i připravenost dítěte v řadě směrů - sociální aspekt aktivity (vztahy a kontakty v dané oblasti), materiální prostředky aktivity, dovednosti (dědičnost a jejich rozvoj), znalosti (předávání potřebných znalostí a informací), vytváření vyšších potřeb a

zájmů. Rodina tedy funguje celou svou existencí, svým životem jako stimulátor zájmového rozvoje (SAK, 2000, s. 146, 147).

Závislost mezi aktivitami rodičů a jejich dětí (SAK, 2000)

Aktivita dětí a mládeže	Pořadí podle síly závislosti
Sledování videa	1
Práce s počítačem	2
Návštěva koncertů vážné hudby	3
Práce na zahradě	4
Turistika	5
Návštěva sportovních utkání	6
Hry (počítačové, automaty)	7
Návštěva výstav, galerií	8
Práce s počítačem	9
Hudební a dramatická činnost	10
Mimoškolní vzdělání	11
Aktivní sportování	12
Návštěva kavárny, restaurace	13
Studium, příprava na školu	14
Návštěva koncertů populární hudby	15
Večírky, mejdany	16
Hudební a dramatická činnost	17
Nicnedělání, odpočinek	18
Vedlejší výdělečná činnost	19

Jeden z dalších výzkumů, jehož výsledky popisuje Petr Sak, sledoval empirické postižení generační kontinuity a diskontinuity v trávení volného času rodičů a jejich dětí. Informace byly získávány prostřednictvím dětí a mládeže ve věkovém rozsahu 11 – 26 let. Výsledky ukázaly, že u většiny aktivit je silná mezigenerační kontinuita. Nejvýraznější závislost mezi aktivitou dětí a rodičů je u aktivit spojených s drahými technickými prostředky, či s materiálním zázemím (sledování videa, práce s počítačem, zahradničení). Spojuje se zde jednak možnost přístupu k těmto činnostem, jednak určitá metodická pomoc rodičů. U aktivit s nejsilnější kontinuitou jde dále o určité uvedení dětí rodičem do sociálního prostředí aktivity a o činnosti rodinného charakteru (návštěva koncertů vážné hudby, turistika, návštěva sportovních utkání). Další aspekt je spojen s náročností aktivity. Metodická a stimulační funkce rodičů a začlenění aktivity do životního stylu jsou pro osvojení si

aktivity dítětem zřejmě natolik závažné, že bariéra mezi dětmi, které tuto podporu mají a nemají, je poměrně ostrá (SAK, 2000, s. 147).

Výsledky dále ukázaly, že s věkem závislost mezi aktivitou dítěte a rodičů klesá. To je způsobeno tím, že se proměňuje sociální pole mladého člověka, jeho sociální pozice a rozsah interakce s dalšími subjekty (SAK, 2000, s. 148).

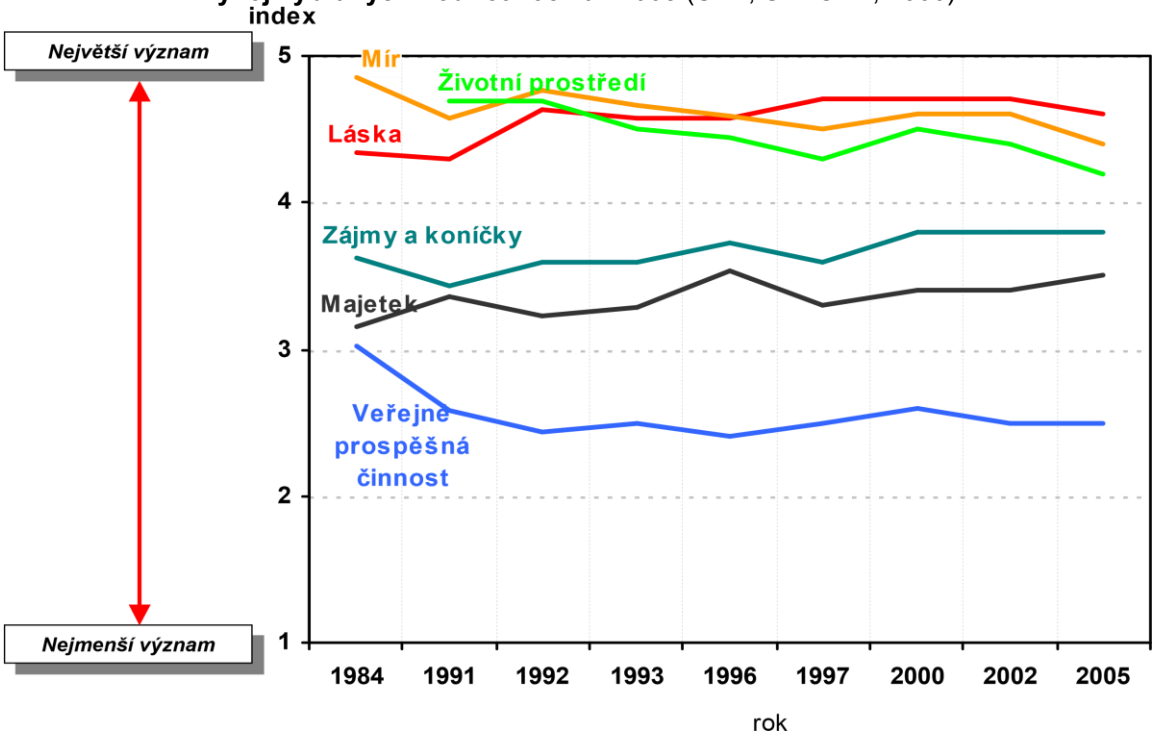
Zajímavé jsou také výsledky z výzkumu, který zjišťoval hodnotové preference mládeže. Hodnoty a hodnotové orientace vytvářejí spolu s potřebami, zájmy a postoji motivaci k jednání člověka a určují směr tohoto jednání. Výzkum byl proveden v roce 1996 a týkal se mládeže ve věku 15 – 30 let. V tomto věkovém intervalu je hodnotový základ jedince vytvořen a k hodnotovým posunům v dalším věku dochází jen v malé míře (SAK, 2000, s. 69).

Hodnotové preference mládeže ve věku 15 – 18 let v roce 1996 (SAK, 2000)

Hodnota	Pořadí	Index
Zdraví	1	4,77
Mír	2	4,62
Láska	3	4,53
Přátelství	4	4,52
Svoboda	5	4,49
Životní prostředí	**6**	**4,46**
Životní partner	7	4,33
Pravda, poznání	8	4,27
Rodina a děti	9	4,25
Demokracie	10	4,12
Plat, další příjmy	11	4,09
Zajímavá práce	12	4,07
Úspěšnost v zaměstnání	13	4,06
Rozvoj osobnosti	14	4,01
Vzdělání	15	3,92
Zájmy a koníčky	16	3,89
Užitečnost druhým lidem	17	3,79
Majetek	18	3,69
Podnikání	19	3,10
Společenská prestiž	20	2,97
Veřejně prospěšná činnost	21	2,50
Politická angažovanost	22	1,65

Jak je vidět, na prvním místě hodnotové hierarchie mládeže se nachází hodnota zdraví. Tato preference je výrazem uvědomění, že zdraví je předpokladem všech dalších aktivit a základního životního pocitu spokojenosti. Navzdory dominantní pozici hodnoty zdraví, však jedná značná část mládeže v rozporu s touto hodnotou. Nejvíce patrné je to v případě rozšířeného nikotinismu, alkoholismu a při konzumaci drog. Mír, který je na druhém místě, znamená pro lidské společenství totéž co zdraví pro jedince. Je předpokladem života a rozvoje lidského společenství. Třetí místo zaujímá láska. Nevíme však, zda je láska skutečně základem života mládeže, či byla dotazovanými zvolena spíše jako důsledek její absence v životě tázaných. Za pozornost stojí také předstih hodnoty životní partner před „rodinou a dětmi". Naznačuje trend odkládání uzavírání sňatků a preferování soužití bez manželství s následným snižováním počtu narozených dětí. Životní prostředí zaujalo páté místo hodnotového pořadí (SAK, s. 69).

Vývoj vybraných hodnot 1984 až 2005 (SAK, SAKOVÁ, 2006)



Tento graf je z pozdější studie Petra Saka a Karolíny Sakové. Ukazuje nám vývoj vybraných hodnot až do roku 2005 včetně hodnoty „životní prostředí". Věková skupina respondentů byla 15 – 30 let.

Ráda bych se ještě vrátila k jednomu poznatku o hodnotě životního prostředí z výzkumu z roku 1993. Sak ve své knize uvádí, že na hodnotové škále jsou nejvíce vzdáleni životnímu prostředí skupiny manažerů, podnikatelů a lidí s nejvyššími příjmy (SAK, s. 96). Nejblíže má životnímu prostředí mládež ve věku 15 – 16 let. O něco dále jsou studenti VŠ, poté ženy, obyvatelé 50 tis. lokalit a učni. Ještě dále životnímu prostředí, než jsou předchozí skupiny, jsou obyvatelé 2 – 10 tis. lokalit, dělníci muži a lidé ve věku 31 – 45 let. Nejdále životnímu prostředí jsou již zmiňovaní podnikatelé.

Neméně zajímavé jsou i výzkumy, které provedl Petr Sak v letech 1992 – 1998. Tyto výzkumy se týkaly duchovního a náboženského života mládeže. V otázce charakteristiky světového názoru odpověděli respondenti ve věku 15 – 30 let takto: Vyhraněných ateistů je mezi mladou generací 20,5 %. Lidí, kteří se pokládají za ateisty, ale současně věří v existenci jevů materialisticky nevysvětlitelných, je 41,4 %. 14 % mládeže věří v osobního Boha, který svět stvořil a zasahuje do něho. K Bohu, který svět stvořil, ale dále do něho nezasahuje, se hlásí 6 %. Duchovní podstata světa či neosobní Bůh je světovým názorem sedmi procent mladé generace. 6 % mládeže neuvedlo žádný názor a jinou odpověď uvedla 4 %. (SAK, 2000, s. 105, 106)

Co se týče posmrtného života, pouhých 31 % mladých lidí je přesvědčeno, že posmrtný život neexistuje. V existenci posmrtného života v různé podobě věří polovina mladé generace. V reinkarnaci věří 14 % mládeže, v křesťanskou ideu posledního soudu a vzkříšení věří 9,7 % dotázaných. K variantě „reprodukce duchovních sklonů“ se hlásí dvě procenta mládeže. 16 % mladých nemá v otázce posmrtného života utvořený názor. (SAK, 2000, s. 107)

Výsledky z výzkumů Petra Saka dále ukázaly, že 31 % mládeže hledá Boha (transcendentno) v sobě. Téměř 7 % mladých lidí se domnívá, že Boha (transcendentno) lze nalézt v přírodě. 6,4 % ho hledá ve společnosti stejně věřících, 4,4 % při studiu Bible a stejné procento při mši. Ve společnosti kněze hledá Boha 0,1 % mládeže a 46 % mládeže Boha nehledá (SAK, 2000).

Hlavní trendy vývoje mladé generace

- Výrazným trendem ve vývoji mládeže je klesající vliv jakýchkoliv sociálně duchovních systémů, až již sekulárních či náboženských a duchovních. Jejich význam od počátku devadesátých let trvale klesá. Tento trend je konzistentní s vývojem hodnotové orientace mládeže, která ukazuje na hédonizmus a pragmatizmus mládeže, provázený poklesem významu globálních a sociálních hodnot.
- Hlavní proud uvnitř mladé generace je adaptován na společnost a se společností se identifikuje. Výrazným současným nástrojem společenské konformity jsou média, ať už se jedná o tištěná, elektronická či média na internetu. Média ve stále větší míře a rozsahu vtiskávají do mysli a vědomí člověka obsahy, které vůbec či jen v malé míře odrážejí realitu přirozeného světa a ve stále větší míře produkují mediální a virtuální realitu. Hlavní proud mladé generace je ve značné míře manipulován médii, a názory a postoje produkované médii přijímá.
- Celý život současné mládeže se ve srovnání s předchozími generacemi proměňuje a převádí do jiné podoby. Dochází k digitalizaci životního pole a životního způsobu mládeže.
- Proces digitalizace či elektronizace probíhá i v oblasti vzdělávání. Za pouhých několik let existence získal e-learning mezi mladou generací významnou pozici. Mládež e-learnig akceptuje a i ho již začlenila do svých aktivit. Současné mládeži je bližší digitalizovaná podoba čehokoliv oproti tradiční podobě. To je také důvod poklesu četby a to i ve věkové skupině obsahující studenty vysokých škol.
- Hodnota vzdělání po poklesu v polovině devadesátých let stoupla na standardní úroveň. Vzdělání je chápáno v primární podobě jako významná statusová záležitost a nástroj k zaujetí profese, v podobě dalšího vzdělávání jako významná součást životního stylu. Větší význam má vzdělání pro ženy, které jak ukazují další poznatky, se staly významným subjektem dalšího vývoje společnosti.
- Hédonistická a pragmatická orientace mladé generace s absencí společenské vize přispívají k pokračujícímu rozšiřování konzumace alkoholu, nikotinizmu a

konzumaci drog. Roste tolerance k drogám a kouření marihuany je již v určitých vrstvách společnosti chápáno jako standardní součást životního stylu (SAK, SAKOVÁ, 2006).

2.7 Poznatky z předešlých výzkumů odcizování dětí přírodě na území České republiky

2.7.1 Výzkum Emilie Strejčkové

V letech 2004–2005 byla Emilie Strejčková koordinátorkou projektu s názvem Výzkum odcizování člověka přírodě. Výzkum se týkal vlivu a působení přírodního a antropogenního prostředí na vnímání a chování především dětí. Cílem výzkumu bylo navržení řešitelných opatření k optimalizaci dalšího vývoje, rozpracování metodiky výzkumu vlivu prostředí na duševní a fyzický vývoj dětí a vytvoření souboru dat, který měl sloužit pro komparativní analýzy v budoucnosti. Součástí výzkumné zprávy je i návrh indikátorů charakterizujících mentální vývoj a chování dětí, provedení odhadu budoucího vývoje a navržení pozitivních změn v oblasti výchovy, vzdělávání a výzkumu, konkrétně vyvážení teoretického environmentálního vzdělávání a včasné praktické výchovy prožitkem v hodnotném přírodním terénu.

Shrnutí závěrů výzkumného projektu:

- Naše populace, stejně jako lidé ze zemí, kde environmentální výchova má delší a silnější tradice než je tomu u nás, svými udávanými vnitřními postoji směřuje k biocentrismu. Tyto zjištěné postoje se ale v praxi účinně neprojevují - lidé tedy mají své vnitřní soukromé postoje, které mohou v individuálních případech vést k environmentálně udržitelnému způsobu chování, neprojevují se ale příliš na veřejnosti a nevedou ke změně politiky a rozhodování. Proenvironmentální vnitřní postoje zůstávají skryty pod hladinou veřejného mínění tvořeného našimi masovými médii.

- Pro starší školáky jsou hlavním zdrojem zprostředkovaných informací o problematice přírody hromadné sdělovací prostředky, v daleko menší míře pak škola a nejméně rodina. Z masmédií je dosud nejvlivnější televize.
- Nejzřetelnějším zhoršením v ekologické situaci Prahy, k němuž došlo v posledních letech, je úbytek přírodních prvků (kvantitativně i kvalitativně). Na tomto procesu se podílí celá řada faktorů.
- Ze studie o využívání času pražských dětí vyplývá, že ani v běžném školním roce, ani o prázdninách nemají městské děti dost příležitosti k důvěrnému kontaktu s přírodou, ani dost příležitosti k tomu, aby odpočívaly ve zdravém prostředí, ani dost prostoru k tomu, aby se volně pohybovaly uvnitř města. V existujících přírodních lokalitách (i mimo chráněná území) je chování lidí omezeno striktními zákazy (nesmí tam přespat, rozdělat oheň).
- Dotazníkové šetření (Kde by děti chtěly být) ukázalo, že pražské děti nejsou příliš spokojené s prostředím, ve kterém musí žít, že jim příroda chybí a stále k přírodnímu prostředí přirozeně inklinují, s přibývajícím věkem se ale již jejich touha po přírodě oslabuje. S přírodou mají málo přímých zkušeností, i o leckterých běžných druzích organizmů nezanedbatelná část školáků neví, kde by se s nimi mohla setkat, nepozná náš nejběžnější lesní strom. Příčiny mohou být různé: může to být důsledek malého kontaktu s přírodou a tím způsobeného nedostatku osobních zkušeností, projev toho, že se děti dostávají do přírody často jen při sportovní činnosti a tehdy ji vnímají pouze jako kulisu, a může to také vypovídat o znalostech dospělých v rodině, pedagogů ve školce či škole a vedoucích mimoškolních činností a jejich schopnostech dětem svoje vědomosti předat.
- Současné děti se značně adaptovaly na omezené podmínky městského prostoru. Omezují svoje pohybové i sociální aktivity a nahrazují je virtuálními hrami a pasivním trávením volného času. Prapůvodní význam hry jako radostného pohybu a společné tvořivosti i jako přípravy k budoucím sociálním rolím se ve virtuální hře ztrácí. Pokud se děti chtějí bavit venku, je v hlavním městě stále méně vhodných a dostupných míst. Většina sportovních a jiných aktivit volného času, které město poskytuje, je nejen vázána na finanční

příspěvek, ale také na pravidelnou a soustavnou účast. Taková činnost, i když je zajímavá a prospěšná, nemůže nahradit spontaneitu dětské hry.

- Ukázalo se, že dostatečně konkrétní a prostý projekt, smysluplná aktivita jako např.: třídění odpadů ve škole, může pozitivně ovlivnit nejen chování dětí, ale i jejich rodin. Mnohem méně pochopitelný je pro dnešní děti výklad o ekologickém významu dobrovolné skromnosti, o šetření energií a podobně. Pro generaci, která nezažila žádnou nouzi a která si dovede představit jen nedostatek peněz, jsou tyto principy v kontextu naší reality nepochopitelné.
- Děti mají málo příležitostí pracovat v přírodě, neznají prožitek radosti z úspěšného díla. Chybí schopnosti a dovednosti konkrétně a pozitivně zasáhnout ve prospěch přírodního prostředí. Mají málo pracovních návyků, mají málo příležitosti zapojit se do fyzické práce.
- Výzkumy dokázaly, že dnešní děti tráví čím dál tím méně času v přírodě. Moderní technika a městské prostředí nabízí dětem zdánlivě akční a atraktivnější zábavu a tak děti obvykle necítí potřebu pobývat v přírodě. K tomu se přidružuje i obava z kritiky okolí, s kterou se setká každý, kdo se jakkoli odlišuje. Média, hlavně televize, navíc šíří mezi veřejností přehnaný strach z nečistoty, klíšťat a nemocí. Rozhodující roli zde hraje výchova v rodině a vliv dospělých. (STREJČKOVÁ, 2006)

Dílčí výzkum Děti a příroda - prožívání a zkušenosti

Autorem tohoto dílčího výzkumu je Jan Krajhanzl a Helena Vostradovská. Ve výzkumu byly použity dvě dotazníkové metodiky. Pomocí první z nich byla zjišťována emoční reakce dětí školního věku na přírodní prostředí. Cílem druhé metodiky bylo zjistit objem zkušeností respondentů s přírodním prostředím a jeho prvky. K tomuto účelu byl vytvořen Inventář zkušeností, který je součástí Zkušenostního dotazníku (viz Příloha 1). Zkoumána byla především korelace mezi emoční reakcí respondentů na přírodu a jejich objemem zkušeností s přírodou. Výzkumu se zúčastnily děti z 1. – 9. ročníků základních škol. Průměrný věk respondentů byl 11,76 let. Sběr dat proběhl ve dvou pražských školách a v jedné mimopražské (Hradec Králové).

Shrnutí výzkumných zjištění:

- Zkušenost dětí s přírodním prostředím a jeho prvky skutečně koreluje s emoční reakcí dětí na přírodu. Tedy děti zkušenější v kontaktu s přírodou se v přírodě také lépe cítí, a platí to i obráceně: ti, co se v přírodě dobře cítí, jsou v kontaktu s přírodou co z hlediska objemu zkušeností s přírodním prostředím zkušenější.
- Emoční reakce dětí na přírodu a objem zkušeností příliš nezávisí na takových proměnných, jako je domácí zahrada, respondentova alergie nebo třeba pohlaví. Neprokázal se ani signifikantní vliv proměnné blízkosti přírodního prostředí od bydliště a školy na emoční reakci na přírodu (tento výsledek však doporučují autoři v dalších výzkumech ověřit). Možný je naopak vliv přírodního prostředí v okolí bydliště na celkový objem zkušeností dětí. Výzkum také naznačil potenciálně velký vliv turistických oddílů a venkovských prarodičů.
- S věkem sice roste celkový objem zkušeností s přírodou, ale přibývá také respondentů, kteří se přírody „na dálku“ bojí. Tento strach je, jak ukázaly výsledky, celkově vzhledem k povaze středoevropské přírody, spíše iracionální, stimulovaný kulturní produkcí, ve kterých příroda hraje takřka hororové role. Pokud však dítě je nakonec kontaktu s přírodou vystaveno, nereagují „bojící se“ děti na přírodní prostředí negativněji než jejich nebojící se vrstevníci. Více se přírody bojí také dívky, alergici a pražské děti (z výzkumného souboru).
- Obecně je mezi dnešními dětmi vysledovatelný jistý respekt a úcta k přírodě, bohužel ale také jistá štítivost a odpor při kontaktu s ní. Jako by se kontakt s přírodou více stával teoretickým problémem a méně záležitostí všední praxe.
- Výzkum v mnoha oblastech naznačil potřebu další detailní, intenzivní a erudované výzkumné práce (STREJČKOVÁ, 2006).

2.7.2 Výzkum Kateřiny Jančaříkové – Zážitkový dotazník učitel/rodič

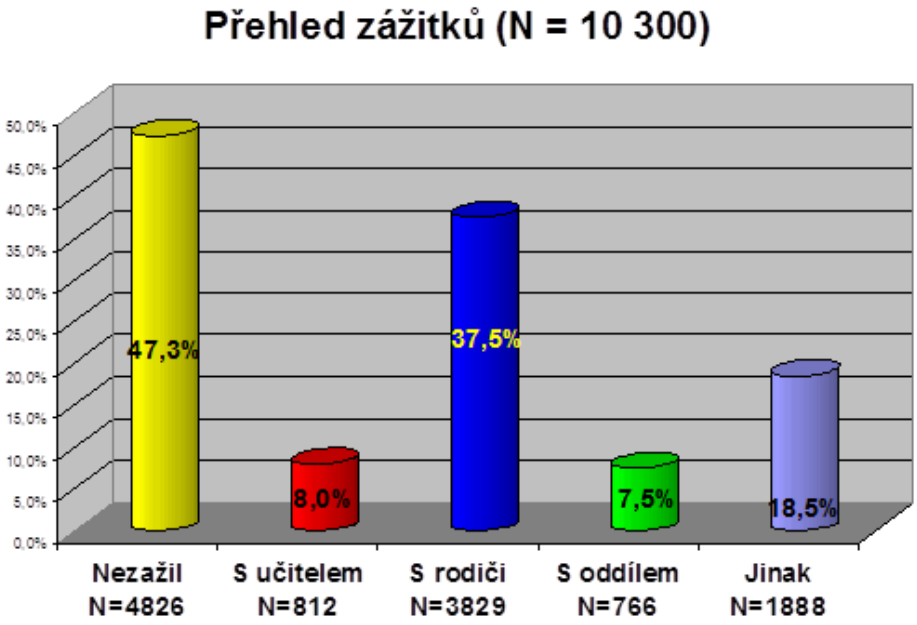
Významné výzkumy v problematice odcizování dětí přírodě učinila i Kateřina Jančaříková. V roce 2006 provedla výzkum mezi dětmi na 1. stupni základních škol. Tento dílčí výzkum s názvem „Zážitkový dotazník učitel/rodič“, zjišťoval množství prožitků dětí v přírodě a jejich závislost na určených faktorech. Celkem bylo hodnoceno 103 žáků (10 300 zážitků) z 3. – 5. tříd. Průměrně žák zaznamenal 53.2 ± 1.46 zážitků (z celkových 100 možných). Minimum zaznamenaných zážitků: 2, a maximum zaznamenaných zážitků: 90 (JANČAŘÍKOVÁ, 2006).

Během výzkumu byly přijaty tyto hypotézy:

- Pohlaví nemá vliv na množství zážitků.
- Vyšší věk = více zážitků.
- Citová vazba na přírodu je spojena s vyšším množstvím zážitků.
- Pobyt na zahradě v raném věku je spojen s vyšším množstvím zážitků.
- Zaznamenávání je spojeno s větším množstvím zážitků.

Ve výzkumu bylo dále zjištěno, že učitel a rodič/rodina se na zážitcích podílejí různou měrou. Rodič/rodina se podílí na 35 % zážitků, zatímco učitel pouze na 8 % zkoumaných zážitků. Ukázalo se rovněž, že počet zážitků nemá vliv na fakt, bojí-li se děti v přírodě něčeho nebo ne. Stejně tak se nepotvrdila závislost mezi možností chodit na zahradu a bázní dětí ani závislost mezi bázní a citovou vazbou na přírodu. Překvapivým zjištěním bylo, že děti vyrůstající v domě se zahradou se více bojí nereálných hrozeb (strašidel), než děti vyrůstající v domě bez zahrady, které častěji zaznamenávaly, že se „v přírodě ničeho nebojí“ (JANČAŘÍKOVÁ, 2006).

Celkový přehled zážitků ve výzkumu Kateřiny Jančaříkové (JANČAŘÍKOVÁ, 2006)



3 Výzkumná část

3.1 Cíle, výzkumné otázky, formulace hypotéz

Jak vyplývá z teoretické části práce, vztah dětí k přírodě závisí převážně na jejich pobytu v přírodním prostředí. Rozhodla jsem se proto zjistit a komparovat vztah dětí k přírodě na základě četnosti jejich prožitků v přírodním prostředí.

Cíle výzkumu:

Cílem výzkumu je zjistit na základě komparace výsledků vlastního šetření s výsledky výzkumů z roku 2005 a 2006, jakým směrem se vyvíjí vztah dětí k přírodě. Dalším cílem bylo zjistit, jakou měrou se na tomto stavu podílejí učitelé a strach dětí v přírodě.

Výzkumné otázky:

- Kolik zážitků děti průměrně zaznamenaly? Minimum? Maximum? → Porovnání s výsledky výzkumů z roku 2005 a 2006.
- Zvyšuje se podíl učitelů na realizaci zážitků? → Porovnání s výsledky z r. 2006.
- Zvětšuje se strach dětí v přírodě? Je tento strach převážně rozumný či zbytečný? A má vliv na množství zážitků v přírodě? → Porovnání s výsledky z r. 2005 a 2006.

Hypotézy:

- Zážitků budou mít děti více než v letech 2005 a 2006 - problému odcizení přírodě se věnuje v dnešní době více pozornosti.
- Díky většímu důrazu na environmentální výchovu bude role učitelů vyšší než v roce 2006.
- Počet dětí, které se něčeho v přírodě bojí, bude díky zařazení environmentální výchovy do RVP ZV nižší než v letech 2005 a 2006.
- Větší množství prožitků zaznamenají děti, které se v přírodě ničeho nebojí.

3.2 Metody

Rozhodla jsem se pro kvantitativní výzkum, jehož metodou je dotazníkové šetření. Začátek výzkumu vychází z teorie a hypotéz.

Výzkumný nástroj

Jako výzkumný nástroj jsem použila zážitkový dotazník „Učitel nebo rodič“, který byl vytvořen a použit v roce 2006 Kateřinou Jančaříkovou. Položky tohoto dotazníku tehdy pečlivě vybíralo v diskusi několik odborníků. Je v nich zahrnuta environmentální senzitivita (např. slyšet dupat ježka), potřeba kontaktu s přírodou (např. chodit bos potokem), schopnosti pro pobývání v přírodě (např. vylézt na skálu, rozdělat v přírodě oheň), ekologické vědomí (např. zúčastnit se demonstrace na ochranu přírody), postoj k přírodě (např. zasadit strom) i osobní obraz přírody (doplňující otázka „Kde je ve tvém okolí nejbližší kousek přírody“). Všechny položky jsem proto v dotazníku ponechala, pouze jsem upravila výčet zážitků do otázek pro snadnější pochopení a vyplňování zadání (viz Příloha 2). Zážitkový dotazník „Učitel/rodič“ vznikl podle výzkumného nástroje „Zážitkový dotazník“, který byl použit při výzkumu odcizení dětí přírodě koordinovaném E. Strejčkovou.

Charakteristika respondentů

Dotazník byl zadáván žákům 3. – 5. tříd, a to v ZŠ německo-českého porozumění v ul. Chabařovická na Praze 8 v Kobylisích a v ZŠ a MŠ Chodov na Praze 4. Základní škola v Chabařovické ulici se nachází uprostřed panelového sídliště. ZŠ a MŠ Chodov je na rozhraní vilové a sídlištní zástavby. Obě dvě školy mají nedaleko k přírodnímu prostředí. Přibližně 1 km od ZŠ v Chabařovické se nachází Ďáblický háj. Ze ZŠ a MŠ Chodov mohou jít do Kunratického lesa, Milíčovského lesa, příp. do jim nejbližšího Hostivařského lesoparku. Dotazník vyplnilo celkem 6 tříd - dvě 3. třídy, dvě 4. třídy a dvě 5. třídy, tj. 129 dětí. Věk respondentů byl 8 – 12 let. 45,7 % tvořili chlapci, 54,3 % děvčata. Z výzkumného souboru bydlí 58,1 % dětí v domě se zahradou a 55,8 % zkoumaných dětí má v přírodě své tajné místo.

Tabulka 1. Rozložení respondentů podle pohlaví

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	D	70	54,3	54,3	54,3
	CH	59	45,7	45,7	100,0
	Total	129	100,0	100,0	

Tabulka 2. Rozložení respondentů podle věku

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	8	13	10,1	10,2	10,2
	9	39	30,2	30,5	40,6
	10	47	36,4	36,7	77,3
	11	27	20,9	21,1	98,4
	12	2	1,6	1,6	100,0
	Total	128	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		129	100,0		

Tabulka 3. Rozložení respondentů podle toho, zda mají či nemají přístup k zahradě

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	A	75	58,1	58,1	58,1
	N	54	41,9	41,9	100,0
	Total	129	100,0	100,0	

Tabulka 4. Rozložení respondentů podle existence tajného místa v přírodě

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	?	1	,8	,8	,8
	A	72	55,8	55,8	56,6
	N	56	43,4	43,4	100,0
	Total	129	100,0	100,0	

Sběr dat

Sběr dat probíhal v únoru r. 2015. Žáci vyplňovali dotazník během jedné vyučovací hodiny, všichni to v tomto čase, tj. za 45 minut, stihli. Na vyplňování dotazníků jsem v ZŠ na Praze 4 osobně dohlížela, v ZŠ v Kobylisích to z časových a organizačních důvodů nebylo možné. Na děti dohlížely a pomáhaly jim s vyplňováním odpovědí třídní učitelky.

Metody analýzy dat

Data jsou zpracována statisticky.

Komparovaná data

Výsledky z mého výzkumu byly porovnávány s výsledky z dílčího výzkumu Emilie Strejčkové, přesněji z výzkumu Jana Krajhanzla a Heleny Vostradovské, a s výsledky z výzkumu Kateřiny Jančaříkové.

3.3 Výsledky

Prožitky

Průměrně děti zaznamenaly 53,35 % zážitků, což je v porovnání s výsledky z roku 2006 o 1,51 % více. Maximální počet zážitků ze 100 se oproti roku 2006 snížil z 93 na 85, minimální počet zážitků se zvýšil ze 2 na 20.

Porovnání s výsledky z výzkumu Emilie Strejčkové nebylo kvůli chybějícím primárním datům možné. Ze závěrečné zprávy se lze dočíst, kolik % dětí prožilo ten či onen zážitek, ale nejsou zde data, kolik každé dítě prožilo zážitků. Bez těchto dat nelze množství prožitků statisticky srovnat.

Tabulka 5. Maximální, minimální a průměrný počet zážitků

	Jančaříková		Vosátková	
	Počet N	Počet zážitků	Počet N	Počet zážitků
Průměr	48,16	51,84	46,65	53,35
Maximum	98	93	80	85
Minimum	7	2	15	20
	Počet žáků	87	Počet žáků	129

Závěr statistického zhodnocení

T-test o shodě průměrů na hladině významnosti 5% ukázal nevýznamný rozdíl obou průměrů. Ačkoliv se tedy zdá, že počet zážitků roste – z 51,84 na 53,35 – rozdíl těchto průměrů může být zcela náhodný a statisticky jej nelze potvrdit.

Hypotéza „Zážitků budou mít děti více než v letech 2005 a 2006 - problému odcizení přírodě se věnuje v dnešní době více pozornosti“ byla zamítnuta.

Tabulka 6. Přehled nezažitých prožitků

Nezažitý prožitek	% ze 129 dětí
Založit sbírku motýlů	94,6
Zúčastnit se mysliveckého honu	93,8
Zúčastnit se demonstrace na ochranu přírody	93,8
Založit sbírku brouků	91,5
Udělat píšťalku z proutí	91,5
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku stínky	87,6
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku potápníka	86,8
Zúčastnit se brigády sbírání odpadků v přírodě	86
Založit sbírku šišek	85,3
Zúčastnit se exkurze spalovny odpadů	84,5
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku saranče	83,7
Zúčastnit se exkurze čistírny odpadních vod	82,9
Ošetřit nemocné nebo zraněné zvíře	81,4
Vidět týrat zvíře	79,8
Sekat trávu srpem nebo kosou	79,1
Vybírat vši z vlasů	79,1
Založit herbář	78,3
Vytahovat klíště	76
Krmit divoké zvíře	72,9
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku housenku	71,3
Zabloudit v lese	69,8
Slyšet dupat ježka	68,2
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku hlemýždě	67,4
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku žížalu	66,7
Zúčastnit se exkurze vodárny	66,7
Přenocovat v přírodě pod širákem	65,1
Strávit týden ve stanu	65,1
Sbírat zkameněliny	64,3
Sázet keř	64,3
Vyřezávat z kůry	63,6
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku žáby	62

Vidět zabíjet zvíře	61,2
Sázet strom	60,5
Pečovat o rostliny venku déle než ½ roku	60,5
Založit sbírku kamenů	58,1
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku mravence	58,1
Vzít do ruky hada	57,4
Jít v přírodě kadit	57,4
Zúčastnit se exkurze vodní elektrárny	56,6
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku savce v přírodě	56,6
Chodit bos po jehličí	55,8
Chytat ryby	55
Sbírat bylinky pro vlastní použití	55
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut vcelku ptáky v přírodě	53,5
Rozdělat oheň v přírodě	50,4
Navštívit přírodovědné sbírky v muzeu	47,3
Pečovat o rostliny vevnitř déle než ½ roku	46,5
Postavit si lesní obydlí z větví	45,7
Ležet v mechu	45
Vzít do ruky žábu	44,2
Uplést věneček z květin	44,2
V přírodě si uvařit jídlo na ohni	42,6
Pečovat o zvíře déle než ½ roku	41,9
Vidět světlušku	41,1
Třídit odpad déle než půl roku	41,1
Trhat luční kvítí	39,5
Zúčastnit se exkurze historické vesnice	38,8
Venčit psa	37,2
Číst ABC nebo jiný přírodovědný časopis	36,4
Číst encyklopedie o přírodě	36,4
Vylézt na skálu	34,1
Jít v přírodě přes oranici	33,3
Procházet se chráněným přírodním územím	33,3
Dívat se do ohně a přemýšlet	33,3
Vzít do ruky žížalu	32,6
Založit sbírku mušlí	31,8
Štípat nebo řezat dříví	31,8
Navštívit Národní park	31
Ležet ve vysoké trávě	30,2
Krmit zvíře v ZOO	30,2
Slyšet datla	30,2
Slyšet kukačku	30,2
Pozorovat dravce při letu	30,2

Přenocovat v přírodě ve stanu	29,5
Vzít do ruky brouka	28,7
Spálit se sluníčkem	28,7
Vykoupat se v rybníku	27,9
Pořádně promoknout na kůži	27,1
Odklízet sníh	23,3
Zahlédnout hada v přírodě	17,8
Chodit bos potokem	17,8
Sázet rostliny	17,1
Vylézt na strom	16,3
Házet kamínky jako žabky po vodě	16,3
Být za tmy v lese	15,5
Vylézt svah	15,5
Hrabat listí	14
Dívat se na filmy o přírodě	14
Sbírat ostružiny	14
Pozorovat lesní zvěř	14
Jet v lese na kole	10,1
Sbírat borůvky	9,3
Krmit domácí zvíře	9,3
Pozorovat hvězdy	8,5
Sbírat houby	7,8
Sbírat lesní jahody	7,8
Jet na loďce po vodě	7
Jít v přírodě po turistických značkách	5,4
Chodit bos v trávě	3,1

Tabulka nám ukazuje, kolik procent dětí nezažilo daný prožitek. Nejvíce dětí chodilo v trávě boso a nejméně dětí má zkušenost se založením sbírky motýlů.

Role učitele/učitelky

Tabulka 7. Role učitele/učitelky na realizaci zážitků dětí v přírodě

Výzkum	Množství zážitků umožněných učiteli
2006 (Jančaříková)	8 % z 10 300 zjišťovaných zážitků
2015 (Vosátková)	7 % z 12 900 zjišťovaných zážitků

Učitelé umožnili dětem průměrně 7% zážitků v přírodě, což je o 1 % méně než v roce 2006.

Hypotéza „Díky většímu důrazu na environmentální výchovu bude role učitelů vyšší než v roce 2006“ byla zamítnuta.

Tabulka 8. Přehled prožitků umožněných učitelem/učitelkou

Prožitek	**% ze 129 dětí**
Jít po turistických značkách	48
Jet na loďce po vodě	29
Zúčastnit se exkurze vodní elektrárny	29
Procházet se chráněným přírodním územím	26
Postavit lesní obydlí z větví	20
Vylézt svah	19
Navštívit Národní park	18
Zúčastnit se exkurze historické vesnice	16
Uvařit si v přírodě jídlo na ohni	16
Být za tmy v lese	16
Sbírat borůvky	16
Chodit v trávě bos	15
Sbírat lesní jahody	15
Ležet v mechu	15
Vylézt na skálu	15
Sbírat houby	14
Sbírat ostružiny	14
Zahlédnout hada v přírodě	14
Dívat se na filmy o přírodě	14
Vzít do ruky brouka	12
Chodit bos potokem	12
Ležet ve vysoké trávě	12
Zúčastnit se exkurze vodárny	12
Pořádně promoknout na kůži	11
Prodírat se křovím	11
Číst encyklopedie o přírodě	11
Dívat se do ohně a přemýšlet	11
Rozdělat oheň v přírodě	10
Pozorovat dravce při letu	9
Pozorovat lesní zvěř	9
Slyšet kukačku	9
Vzít do ruky žížalu	9
Vzít do ruky žábu	9

Vylézt na strom	9
Slyšet datla	7
Spálit se sluníčkem	7
Třídit odpad déle než půl roku	7
Pozorovat ptáky v přírodě déle než 20-30 minut vcelku	7
Sázet rostliny	6
Trhat luční kvítí	6
Vykoupat se v rybníku	6
Vidět zabíjet zvíře	5
Chodit bos po jehličí	5
Jít v přírodě přes oranici	5
Sbírat bylinky pro vlastní použití	5
Založit sbírku šišek	5
Házet kamínky jako žabky po vodě	5
Vyřezávat z kůry	5
Lovit nebo pozorovat savce v přírodě déle než 20-30 minut	5
Lovit nebo pozorovat žáby déle než 20-30 minut	5
Lovit nebo pozorovat mravence déle než 20-30 minut	5
Jet v lese na kole	4
Číst ABC nebo jiný přírodovědný časopis	4
Zúčastnit se exkurze čistírny odpadních vod	4
Pozorovat hvězdy	3
Vzít do ruky hada	3
Krmit domácí zvíře	3
Hrabat listí	3
Uplést věneček z květin	3
Lovit nebo pozorovat hlemýždě déle než 20-30 minut	3
Vidět světlušku	2
Vidět týrat zvíře	2
Jít v přírodě kadit	2
Sázet strom	2
Sázet keř	2
Založit sbírku mušlí	2
Založit sbírku brouků	2
Založit herbář	2
Zúčastnit se brigády sbírání odpadků v přírodě	2
Krmit zvíře v ZOO	2
Pečovat o zvíře déle než půl roku	2
Pečovat o rostliny vevnitř déle než půl roku	2
Odklízet sníh	2
Štípat nebo řezat dříví	2
Zabloudit v lese	2
Navštívit přírodovědné sbírky v muzeu	2
Lovit nebo pozorovat stínky déle než 20-30 minut vcelku	2

Lovit nebo pozorovat žížalu déle než 20-30 minut vcelku	2
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut saranče	2
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut potápníka	2
Sbírat zkaměněliny	1
Založit sbírku kamenů	1
Založit sbírku motýlů	1
Přenocovat v přírodě ve stanu	1
Krmit divoké zvíře	1
Pečovat o rostliny venku déle než ½ roku	1
Chytat ryby	1
Sekat trávu srpem nebo kosou	1
Udělat píšťalku z proutí	1
Venčit psa	1
Vybírat vši z vlasů	1
Vytahovat klíště	1
Zúčastnit se exkurze spalovny odpadů	1
Lovit nebo pozorovat déle než 20-30 minut housenku	1
Slyšet dupat ježka	0
Zúčastnit se mysliveckého honu	0
Zúčastnit se demonstrace na ochranu přírody	0
Přenocovat v přírodě pod širákem	0
Ošetřit nemocné nebo zraněné zvíře	0
Strávit týden ve stanu	0

Bázeň

Z tabulky bázně je patrné, že ze 129 dětí uvedlo 83 dětí, že se něčeho v přírodě bojí a 45, že nikoliv. Vyjádřeno v procentech, 64,3 % dětí má z něčeho v přírodě strach, což je podobný výsledek jako z výzkumu z r. 2006, kdy na otázku bázně odpovědělo 62,1 % dětí kladně. Oproti výsledkům z r. 2005 je to však o 11,2 % více.

Tabulka 9. Bázeň (Vosátková)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		1	,8	,8	,8
	A	83	64,3	64,3	65,1
	N	45	34,9	34,9	100,0
	Total	129	100,0	100,0	

Tabulka 10. Bázeň (Jančaříková)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		4	4,6	4,6	4,6
	A	28	32,2	32,2	36,8
	A/ROZUM.	26	29,9	29,9	66,7
	N	29	33,3	33,3	100,0
	Total	87	100,0	100,0	

Tabulka 11. Bázeň (Strejčková)

Bojíš se něčeho, co souvisí s přírodou? Vadí ti něco v přírodě?		
	% „ano“	*počet „ano“*
Bojíš se něčeho, co souvisí s přírodou?	53,10%	152
hadi	21,70%	62
pavouci a pavučiny	16,80%	48
klíšťata	10,10%	29
jiný hmyz ("havěť", "breberky", mravenci)	9,40%	27
velká lesní zvířata (kanci, medvědi, vlci)	8,40%	24
bodavý hmyz (včely, vosy, komáři)	4,20%	12
tma	2,40%	7
pijavice	0,70%	2
bouřka	0,00%	0

Tabulka 12. Předmět bázně

Strach …	**Počet dětí ze 129**	**% ze 129 dětí (zaokrouhleně)**
z hadů (včetně jedovatých hadů a zmijí)	32	24,8
z pavouků (včetně sklípkanů a tarantule)	30	23,3
z divokých prasat	11	8,5
z medvěda	4	3,1
z hmyzu	4	3,1
z klíšťat	4	3,1
ze slimáků	3	2,3
ze tmy	2	1,6
ze sršní	2	1,6
z nebezpečných zvířat	2	1,6
z divokých zvířat	1	0,8

ze šelem	1	0,8
z vos	1	0,8
z brouků	1	0,8
ze žížal	1	0,8
ze slepýše	1	0,8
ze zvířat (všech)	1	0,8
ze stromů	1	0,8
ze zvuků	1	0,8
ze samoty	1	0,8
z červů	1	0,8
ze šneků	1	0,8
z ryb	1	0,8
ze žraloka	1	0,8
z vlka	1	0,8
že se tam ztratí	1	0,8
že na ni někdo vybafne	1	0,8
z různých věcí	1	0,8

Tabulka 13. Bázeň podle věku dětí

Věk dětí (v letech)	Počet odpovědí ANO	Počet odpovědí NE	Odpověď ANO v %	Odpověď NE v %
8	6	7	46,2	54,8
9	25	13	65,8	34,2
10	30	17	63,8	36,2
11	20	7	74,1	25,9

Z tabulky bázně podle věku dětí je vidět, že ze zkoumaných dětí mají nejméně strach děti osmileté a nejčastěji mají strach děti jedenáctileté, z nichž 74,1 % odpovědělo na bázeň kladně. Znamená to, že téměř tři čtvrtiny jedenáctiletých dětí mají v přírodě z něčeho strach. Dvanáctileté do tohoto hodnocení nezapočítávám pro malý počet respondentů této věkové skupiny.

Tabulka 14. Rozložení strachu podle pohlaví

	Bázeň – odpověď ANO			Bázeň - odpověď NE		
	počet	% ze všech ANO	% z příslušné skupiny	počet	% ze všech NE	% z příslušné skupiny
Chlapci	30	36,1	50,9	28	62,2	47,5
Děvčata	53	63,9	75,7	17	37,8	24,3

Z tabulky „Rozložení strachu podle pohlaví“ lze vyčíst, že v přírodě se více bojí děvčata. Tři čtvrtiny děvčat mají v přírodě z něčeho strach. Co se týče chlapců, polovina se něčeho v přírodě bojí, polovina je bez bázně. Jeden chlapec na otázku bázně neodpověděl.

Tabulka 15. Vliv strachu na množství prožitků dětí v přírodě

	Odpověď na otázku bázně		
	ANO	**NE**	**Rozdíl**
Průměrné množství prožitků	53,39	54,02	0,63
Maxim prožitků	85	85	0
Minimum prožitků	21	21	0

Výsledky z této tabulky ukazují nepatrný rozdíl mezi průměrným množstvím prožitků dětí, které mají z něčeho v přírodě strach, a průměrným množstvím prožitků dětí, které se v přírodě ničeho nebojí. Maximum i minimum prožitků těchto dětí je zcela totožné. Z toho vyplývá, že strach dětí v přírodě nemá vliv na množství jejich prožitků v přírodním prostředí.

Hypotéza „Větší množství prožitků zaznamenají děti, které se v přírodě ničeho nebojí“ byla zamítnuta.

3.4 Diskuze

Prožitky

Je možné, že prožitků měly děti více, než ukazují výsledky. V rámci výzkumu jsem zadávala dotazník i své dceři a dohlížela na její vyplňování. Věděla jsem, že některé prožitky jsme v přírodě prožily spolu a ona je označila jako nezažité. Ptala jsem se jí, proč daný prožitek nezaškrtla jako zažitý s rodičem, odpověděla mi, že si na ten prožitek vůbec nevzpomněla. Domnívám se, že na některé prožitky si i jiné děti nevzpomněly anebo si třeba nevzpomněly na všechny ty, s kterými je prožily. Pro

budování blízkého vztahu k přírodě je však zapamatování daného prožitku důležité. Mění se tím prožitek na zážitek až zkušenost.

Lze tedy usuzovat, že i když je téma odcizování přírodě stále více diskutováno a řešeno, nemá to v praxi na množství zážitků dětí v přírodě příliš velký vliv. Jedním z důvodů může být ten, že problematika odcizování přírodě je více řešena na teoretické úrovni než v praxi. Dle mého názoru nestačí pouze zdůrazňovat a vysvětlovat důležitost dostatečného pobytu dětí v přírodě, ale je třeba se na umožňování co nejrozmanitějších prožitků dětí v přírodě více aktivně podílet. Tato důležitá úloha je na nás dospělých, ať už jsme v rolích učitelů, rodičů, prarodičů či tet a strýců. Doba, kdy si děti volně hrály ve svém volném čase venku a prozkoumávaly samy své okolí bez dozoru dospělých, je pryč, tedy alespoň co se týče města Prahy. Roste obava rodičů o bezpečnost svých dětí i nedostatek přírodního prostoru v těsné blízkosti bydliště. Na tento problém již upozorňovala ve své závěrečné zprávě Emilie Strejčková. Řešením by mohla být domluva mezi dospělými, kteří by se mohli střídat při doprovodu dětí do vzdálenějšího přírodního prostředí a při případném umožňování jednotlivých prožitků v přírodě. Využít lze i zájmové kroužky, jako jsou skauti, mladí ochránci přírody, nebo turistické oddíly mládeže, jež umožňují dětem pravidelný pobyt v přírodě. Další možností jsou ekocentra, která celoročně nabízejí jednorázové i pravidelné volnočasové programy v přírodním prostředí. V době prázdnin existují též letní i příměstské tábory.

Dalším důvodem, proč se nezvyšuje množství zážitků dětí v přírodě, může být i zvyšující se pasivita a pohodlnost dětí, o nichž se zmiňoval ve své knize Petr Sak. Některé děti vůbec necítí potřebu scházet se se svými kamarády venku a trávit zde svůj volný čas. Vystačí si doma u televizorů, osobních počítačů či mobilních telefonů, které jim nabízejí snadnější a pohodlnější zábavu, a díky nimž mohou být dokonce se svými kamarády v kontaktu, i když jen na dálku. Je nutné si ovšem uvědomit, že způsob, jakým děti tráví svůj volný čas, ovlivňuje nejvíce rodina, která působí na dítě vědomou výchovou i svým každodenním životem (viz kap. 2.6). Pokud tedy rodič či jiný dospělý neumožní dítěti pobyt v přírodě, začne si dítě hledat zábavu ve vnitřním prostředí, a většinou ji najde u některého z technických zařízení.

Záleží tedy opět na nás, co dětem umožníme, kam je ve své výchově vedeme, v čem je podporujeme, jaké hodnoty jim předáváme a jakým jsme pro ně vzorem.

Velmi zajímavá byla pro mne tabulka nezažitých prožitků. Překvapila mne malá zkušenost s pozorováním, lovením či pouhým vnímáním určitých živočichů - např. 68,2 % dětí neslyšelo dupat ježka, přes 66 % dětí nepozorovalo po dobu 20-30 minut žížalu, hlemýždě ani housenku. Před zpracováním výsledků dotazníků jsem je tipovala jako nejčastější prožitky dětí v přírodě. To, že 28,7 % dětí nikdy nevzalo do ruky brouka nebo že 8,5 % dětí nepozorovalo hvězdy, je pro mne nepochopitelné, stejně tak, že téměř 40 % dětí netrhalo luční kvítí. Dalším překvapivým zjištěním bylo, že přes 40 % dětí stále ještě netřídí odpadky, což beru v dnešní době jako samozřejmou věc, kterou by se děti měly učit už v mateřské škole. Naopak zážitek „jet na loďce po vodě“, jsem očekávala za méně častý, a tento zážitek neprožilo pouhých 7 % dětí.

Pozitivní zjištění vyplynulo z porovnání minimálního počtu zážitků. V porovnání s výsledky Kateřiny Jančaříkové se zvýšil minimální počet zážitků ze dvou na 20 ze 100 zjišťovaných. Může to znamenat, že řešení problematiky odcizování má pozitivní dopad na děti, jež by jinak byly přírodě zcela odcizeny.

Role učitelů

Ačkoli je na environmentální výchovu kladen větší důraz, role učitelů na realizaci prožitků dětí v přírodě se od roku 2006 nezvýšila. Důvodem pro tento fakt je dle mého názoru více na sobě závislých faktorů. Jedním z faktorů může být časová a organizační náročnost při poskytování prožitků ve vzdálenějším přírodním prostředí. Aby mohl učitel/učitelka vyrazit s dětmi mimo školní areál, musí být na určitý počet žáků dostatečný počet pedagogů, a bohužel se ne vždy najde pedagog, který by mohl či byl ochotný třídu doprovázet. Vzhledem k přeplněným tematickým plánům v rámci školních vzdělávacích programů není též na environmentální výchovu v přírodním prostředí dostatek času. Dalším faktorem může být i obava učitelů o bezpečnost dětí při některých prožitcích (např. rozdělat oheň v přírodě, sekat trávu

srpem či kosou, být za tmy v lese). Za rozhodující faktor pro umožňování prožitků učiteli však považuji postoj učitele k environmentální výchově. Pokud si učitelé uvědomují důležitost a význam prožitků dětí v přírodním prostředí, pak je překážky, které mohou stát v cestě při jejich realizaci, neodradí. Environmentálně uvědomělí učitelé se snaží všemocně hledat cesty, jak by žákům jednotlivé prožitky umožnili. Nehledají důvody a omluvy, proč určité prožitky dětem umožnit nemohou. Takoví učitelé, se domnívám, mohou pro řešení problematiky odcizování, udělat mnoho. Osobně by mě zajímalo kolik % učitelů má jaké postoje k environmentální výchově. Opět by to bylo dle mého názoru zajímavé téma pro další výzkum.

Bázeň

Veškerý strach, který děti v mém výzkumu uvedly, pokládám za nerozumný. Nejčastěji děti uváděly strach z hadů, pavouků a divokých prasat. Co se týče divokých prasat, pokládám tento strach za neopodstatněný, neboť bachyni s mláďaty, od kterých reálné nebezpečí hrozí, nikdo neuvedl. Nejen osobně se domnívám, že divoká prasata z nás lidí mají mnohem větší strach než my z nich. Podobně tomu může být i u strachu ze zmijí, a jiní jedovatí hadi v České republice nejsou. Některé druhy jedovatých pavouků, vyjma sklípkanů a tarantulí, u nás skutečně žijí, ale jsou velice či extrémně vzácné, tudíž setkání s nimi je méně než pravděpodobné.

V odpovědích na bázeň se dále objevil i hmyz, slimáci, medvědi, párkrát klíšťata, sršně a ojediněle vosy, tma, samota, zvuky, stromy, dokonce i ryby, žížaly, vlk a žralok. U klíšťat i hmyzu existují různé druhy prevence a následné ošetření, která minimalizují přenos infekcí. Důležitý je rovněž fakt, že infikovaných klíšťat je 1 – 20%, tzn., ne všechna klíšťat jsou infikovaná. U slimáků, žížal, červů a ryb jde spíše o jejich pro někoho možná nepříjemný vzhled. Medvěd, sršně, vosy i vlk, jsou živočichové plaší, a pokud my sami na ně neútočíme, žádné nebezpečí od nich nehrozí. Nesmyslnou obavu ze stromů, tmy a různých věcí, myslím není třeba zdůvodňovat.

Celkově z toho vyplývá, že děti informace o zbytečné obavě ze zvířat v přírodě pravděpodobně nedostávají. Naopak jsou možná ve svých obavách z médií a od některých dospělých, ať už vědomě či nevědomě, stále podporovány, neboť % dětí, které mají z něčeho v přírodě strach, se od roku 2006 nesnížilo. V porovnání s výsledky z roku 2005 je dokonce o 11,2 % vyšší. Domnívám se, že tento fakt je třeba v praxi více řešit, aby se obavy dětí v přírodě snížily na minimum.

Rozložení strachu podle věku dětí nám naznačuje, že s věkem strach opravdu roste, ale potvrzení této hypotézy bych nechala pro výzkum dětí i staršího školního věku a dětí věku předškolního, kterými se můj výzkum nezabýval.

Hypotézu o vlivu strachu na množství zážitků jsem stanovila proto, že mě vyvrácení této hypotézy v předešlém výzkumu velice překvapilo. Negativní vliv strachu na odcizování dětí přírodě je ve výzkumu Emilie Strejčkové zdůrazňován a je zmíněn i v závěrech jejího výzkumu. Nicméně výsledky z mého výzkumu ukázaly, že strach dětí v přírodě nemá na množství jejich prožitků v přírodním prostředí žádný vliv.

4 Závěr

Cíle, které jsem si na začátku své práce kladla, byly převážně splněny.

V teoretické části práce jsem se věnovala vědeckým poznatkům týkajících se tématu odcizování dětí (člověka) přírodě. Na základě studia odborné literatury jsem se seznámila s vybranými pohledy člověka na přírodu v jeho historii, objasnila pojem odcizení či odcizování přírodě a popsala vztah člověka a přírody z psychologického hlediska. Pozornost jsem dále soustředila na environmentální senzitivitu a předpokládané důsledky odcizení dětí přírodě. Předmětem mého zájmu byl i vývoj volnočasových aktivit a hodnotových preferencí mládeže a shrnutí poznatků z předešlých výzkumů na území České republiky.

Ve výzkumné části jsem dotazníkovým šetřením zjišťovala vztah dětí k přírodě na základě množství jejich prožitků v přírodním prostředí. Výsledky z mého šetření jsem následně porovnala s výsledky výzkumu Kateřiny Jančaříkové z r. 2006. S výsledky výzkumu koordinovaném Emilií Strejčkovou to z důvodu nedostupnosti či neexistence primárních dat, nebylo možné. Komparace výsledků ukázala zjištění, že ačkoli je problematika odcizování dětí přírodě řešena, například zavedením environmentální výchovy do škol, situace se v této oblasti nelepší, ale ani nezhoršuje. Pozitivním zjištěním bylo zvýšení minimálního počtu prožitků dětí.

Během šetření se mi dále podařilo zjistit rostoucí neopodstatněný strach dětí v přírodě. Nicméně se ukázalo, že faktor strachu nemá na množství prožitků dětí v přírodním prostředí vliv. Neméně zajímavé bylo i zjištění, že role učitelů na realizaci zážitků dětí v přírodě se od roku 2006 nezvýšila, a to i přesto, že její zvýšení bylo od zavedení povinné environmentální výchovy v roce 2007 očekáváno.

Co se mi nepodařilo, bylo zjištění vlivu současného vztahu dětí k přírodě na jejich psychický a fyzický vývoj. Domnívám se však, že tento cíl nebylo možné v rozsahu diplomové práce splnit. Proto, tento úkol ponechávám k řešení pro další výzkum.

Na závěr práce si dovoluji konstatovat, že k procesu odcizování dětí přírodě neustále dochází a to z důvodů převážně zmiňovaných v teoretické i praktické části práce. Společnost je ale, myslím, na dobré cestě, pouze je třeba pracovat na

odstranění nedostatků a chyb, které se při implementaci environmentální výchovy dělají a povzbudit rodiče a další dospělé při umožňování zážitků v přírodě dětem.

Záleží na nás, jakým směrem se bude náš i vztah dětí v budoucnu ubírat.

5 Seznam použitých informačních zdrojů

ABRAM, D. *Kouzlo smyslů. Vnímání a jazyk ve více než lidském světě.* Praha: DharmaGaia, 2013. ISBN 978-80-7436-024-4.

BULLOCK, M. (1985). *Animism in childhood thinking.* Developmental Psychology, 21, 217-225.

ENVIGOGIKA 2/2012 - příloha časopisu Bedrník 2012/4. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Dostupné z: http://www.pavucina-sev.cz/soubory/bedrnik-04-2012-priloha-envigogika-2-2012--f423.pdf.

FRANĚK, M. *Pojetí environmentální senzitivity.* Dostupné z: http://mujweb.cz/mfranek/envsen.html.

HANUŠ, R., JIRÁSEK, I. *Výchova v přírodě.* Ostrava: PHARE, 1996.

CHAWLA, L., & HART, R. (1995). *The roots of environmental concern.* The NAMTA Journal, 20(1),148-157.

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Role učitele a rodičů při realizaci nekognitivních cílů EV.* 2010. Dostupné z: http://cevv-uk-pedf.blog.cz/1006/role-ucitele-a-rodicu-pri-realizaci-nekognitivnich-cilu-ev.

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Základy ekologie a problematiky životního prostředí pro pedagogy/Environmentální výchova/Cíle environmentální výchovy* [online]. Enviwiki; [citováno 1. 7. 2015]. On-line získáno: <http://www.enviwiki.cz/w/index.php?title=Z%C3%A1klady_ekologie_a_problematiky_%C5%BEivotn%C3%ADho_prost%C5%99ed%C3%AD_pro_pedagogy/Environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova/C%C3%ADle_environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchovy&oldid=8905>.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Člověk + příroda = udržitelnost? Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti.* Praha: Zelený kruh, 2009. ISBN 978-80-903968-5-2.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách.* Praha, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN: 978-80-87000-76-2.

LORENZ, K. *Odumírání lidskosti.* Praha: Mladá fronta, 1997. ISBN: 80-204-0645-X.

METZNER, R. *Zelená psychologie.* Praha: Nakladatelství TRITON, 2011. ISBN 978-80-7387-445-2.

PELCOVÁ, N. *Vzorce lidství.* Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-64-1.

PUNCH, K. F. *Základy kvantitativního šetření.* Praha: Nakladatelství Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.

SAK, P. *Odcizování přírodě – důsledek či příčina krize člověka a společnosti.* Seminář pořádaný Komisí pro životní prostředí AV ČR „Odcizování člověka přírodě". Praha, 27. 4. 2006. Dostupné z: http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=2006_04a.

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

SAK, P., SAKOVÁ, K. *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007 (Teoreticko - empirická analytická studie)*. Dostupné z: http://www.insoma.cz/Studie_MSMT_2006_fin.pdf.

SCHULTZ, W. P. *Psychology of Sustainable Development.* Boston, Dordrecht, London: Kluwer Academic Publishers, 2002. Dostupné z: http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cisliclanku=2008120002.

STREJČKOVÁ, E. *Výzkum odcizování člověka přírodě - Závěrečná zpráva.* Praha: Toulcův dvůr, 2006.

STREJČKOVÁ, E a kol. *Děti, aby byly a žily.* Praha: Ministerstvo životního prostředí České republiky, 2005. ISBN 80-7212-382-3.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.