

Konativní dimenze environmentální gramotnosti českých a slovenských žáků 2. stupně ZŠ

Silvie Svobodová

Envigogika 13 (2) – Recenzované články/ Reviewed Papers

Publikováno / Published 12. 12. 2018

DOI: [10.14712/18023061.578](https://doi.org/10.14712/18023061.578)

Abstrakt

Článek představuje výsledky komparativní analýzy zaměřené na environmentálně odpovědné jednání, tj. konativní dimenzi environmentální gramotnosti, českých ($N = 344$) a slovenských ($N = 92$) žáků 2. stupně ZŠ. V rámci studie byla použita dílčí škála komplexního výzkumného nástroje Middle School Environmental Literacy Survey (MSELS) zjišťující environmentálně odpovědné jednání. Uvedený nástroj nebyl v obou zemích dosud aplikován. Na základě analýzy výsledků byl identifikován signifikantní vliv pohlaví, věku, ročníku a volnočasových aktivit na environmentálně odpovědné jednání žáků, přičemž se mezi českými a slovenskými žáky neprojevil statisticky významný rozdíl.

Klíčová slova

Environmentálně odpovědné jednání; MSELS; ČR; Slovensko

Abstract

The article presents the results of a comparative analysis focused on responsible environmental behavior (REB), i.e. the conative dimension of environmental literacy, Czech ($N = 344$) and Slovak ($N = 92$) pupils of primary school. Within the study, a comprehensive Middle School Environmental Literacy Survey (MSELS) was used, which has not yet been applied in both countries. Responsible environmental behavior is identified through a subscale of MSELS which is oriented to REB. Based on the analysis of the results, the significant influence of gender, age, year and free time activities on the responsible environmental behavior of pupils was identified, with no statistically significant difference between Czech and Slovak pupils.

Key words

Responsible environmental behavior; MSELS; CR; Slovakia

Úvod

Environmentálně odpovědné jednání (EOJ) reprezentuje konativní složku environmentální gramotnosti, konceptu poprvé vymezeného v 60. letech 20. století, který lze dnes považovat za stěžejní cíl environmentální výchovy souhrnně pojímající její dílčí aspekty (Hungerford & Volk, 1990; Roth, 1992). Aktuální sofistikovaná definice představuje široké multidimenzionální pojetí environmentální gramotnosti, které lze shrnout do tří dimenzí, a to kognitivní, afektivní a konativní (Hollweg et al., 2011; Daniš, 2013). Uvedené vymezení pochází z dílny Severoamerické asociace pro environmentální vzdělávání (NAAEE) a je výsledkem několikaleté diskuse v týmu odborníků z oblasti environmentálního vzdělávání (NAAEE, 2010). Konativní dimenze je zde vnímána jako realizace záměrného či obvyklého jednání směřujícího k vyřešení aktuálních problémů a předcházení novým, a to individuálně či jako člen skupiny (Daniš; 2013).

Výzkumy zaměřené na konativní dimenzi, zvláště u řešené cílové skupiny, jsou u nás i v zahraničí spíše výjimkou. Většinou jsou součástí komplexnějších studií (např. Schovajsová, 2010; McBeth & Volk, 2010; McBeth et al., 2011; Král, 2013; Stevenson et al., 2014; Krajhanzl & Skalík, 2015). Mnohá šetření se soustředila na detekování prediktorů a determinantů environmentálně odpovědného jednání (např. Hines et al., 1987; Hungerford & Volk, 1990; Zelezny, 1999; Bamberg & Möser, 2007; Krajhanzl, 2010). Schovajsová (2010) například zjistila, že environmentální profilace školy jednání žáků neovlivňuje významným způsobem a slabý signifikantní vztah prokázala pouze mezi dimenzemi konativní a afektivní, stejně jako Hromádka (2010). McBeth & Volk (2010), McBeth et al. (2011) a Stevenson et al. (2014) zase identifikovali statisticky významný vliv věku, resp. ročníku, a pohlaví. Zelezny (1999) zaznamenala vliv pohlaví a zásadní vztah mezi formou realizace environmentální výchovy a jednáním žáků. K významným prediktorům řadí Krajhanzl (2010) vztah k přírodě, naopak proenvironmentální postoje nepovažuje za jednoznačné prediktory EOJ (Krajhanzl & Skalík, 2015).

Middle School Environmental Literacy Survey (MSELS) (McBeth et al., 2008) představuje nástroj pokrývající všechny dimenze environmentální gramotnosti vhodný pro žáky 2. stupně ZŠ. Sestává z několika škál o celkovém počtu 75 položek, zaměřených na environmentální znalosti (*environmental knowledge*), proenvironmentální postoje, senzitivitu, vztah k životnímu prostředí (*environmental affect*), dovednosti k analýze a následnému efektivnímu řešení environmentálních problémů, resp. environmentálně odpovědnému jednání (*environmental behavior*). Nástroj byl opakovaně verifikován, zejména ve Spojených státech amerických (McBeth et al., 2008, 2011; Stevenson et al., 2013; Stevenson et al., 2014), ale také například v rámci testování řeckých studentů (Nastoulas et al., 2017). Naopak v České republice ani na Slovensku nebyl doposud jako celek aplikován. V českém prostředí byla použita pouze subškála pro zjišťování environmentálních znalostí, a to jako součást dotazníků vlastní konstrukce (Schovajsová, 2010; Činčera, 2013; Svobodová, 2017).

S využitím uvedené škály *jednání*, resp. její modifikované verze (viz Příloha 1), byla u českých a slovenských žáků 2. stupně ZŠ zjišťována konativní dimenze environmentální gramotnosti (EOJ) a identifikována významnost vlivu vybraných proměnných (pohlaví, věk, ročník a volnočasové aktivity) na její úroveň včetně komparace výsledků mezi oběma státy. Získaná data a vyvozené výsledky vykazovaly zajímavý charakter, který si zaslouží zvláštní pozornost a vlastní detailní rozbor.

Metodologie

Šetření se zúčastnily tři základní školy v ČR ($N = 344$), 182 dívek a 162 chlapců, a jedna na Slovensku ($N = 92$), 44 dívek a 48 chlapců. V ČR byly zařazeny jedna vesnická a dvě městské školy, z toho jedna malá rodinného typu. Na Slovensku se jednalo o městskou církevní školu. Respondenty byli žáci 6. až 9. ročníků, celkový počet činil $N = 436$, a to 226 dívek a 210 chlapců.

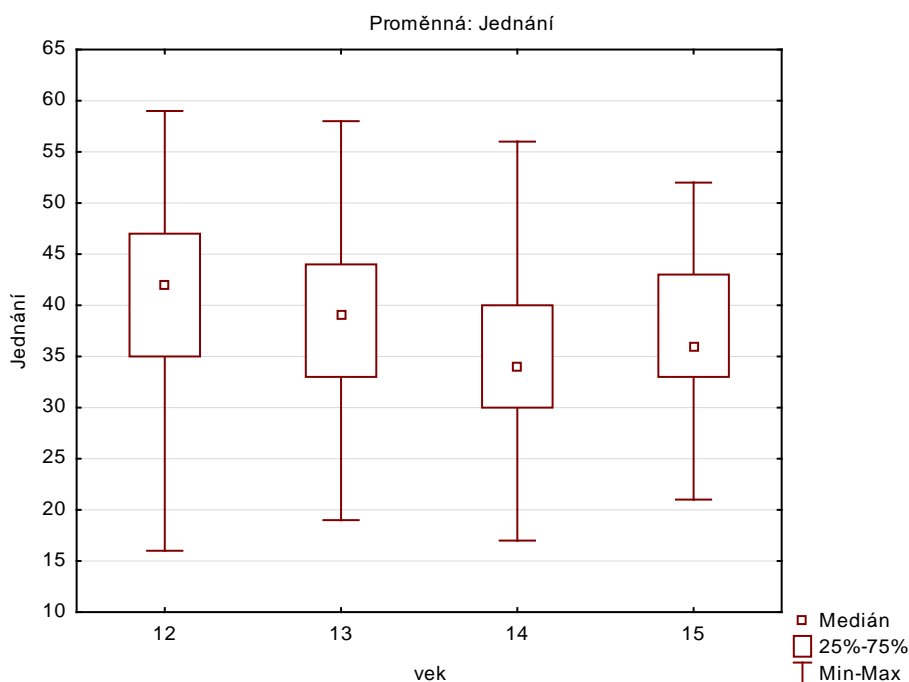
Segment *jednání* nástroje MSELS představuje kvantitativní škálu složenou z 12 položek, kdy míru souhlasu vyjadřují respondenti na pětibodové Likertově stupnici (Chytrý & Kroufek, 2017). Odpovědi jsou bodovány hodnotami 5 (souhlasím) až 1 (nesouhlasím). Položky odklánějící se od pozitivně environmentálního pojetí jsou bodovány reverzně. Úvodní část dotazníku je zaměřena na respondentův background, tj. testované proměnné (věk, ročník, pohlaví a volnočasová aktivita).

Reliabilita škály, tj. vnitřní konzistence škály, byla zjišťována prostřednictvím výpočtu koeficientu Cronbachova alfa. Vliv proměnných byl následně analyzován s použitím Mann-Whitneyova U testu u pohlaví a Kruskal-Wallisovy ANOVy včetně post hoc analýzy u dalších proměnných.

Výsledky

Reliabilita škály *jednání* dosahovala přijatelných hodnot ($\alpha = 0,75$). Její validitu potvrzuje opakovaná úspěšná verifikace škály jako dílčí složky nástroje MSELS, a to zejména v rámci amerických výzkumů (McBeth & Volk, 2010; McBeth et al., 2011; Stevenson et al., 2014).

U všech testovaných proměnných byl prokázán signifikantní vliv na EOJ. V případě pohlaví byly zjištěny vyšší hodnoty u dívek ($p < 0,001$). Co se týče věku, klesají naměřené hodnoty s narůstajícím věkem, resp. od 12. do 14. roku, poté dochází k mírnému vzestupu (viz Graf 1). Následná post hoc analýza prokázala statisticky významný rozdíl mezi 12. a 14. rokem ($p < 0,001$). Obdobná zjištění byla zaznamenána rovněž u proměnné ročník ($p < 0,001$). S vyšším ročníkem výsledné hodnoty klesaly.



Graf 1: Vztah mezi hodnotami škály *jednání* a proměnnou věk

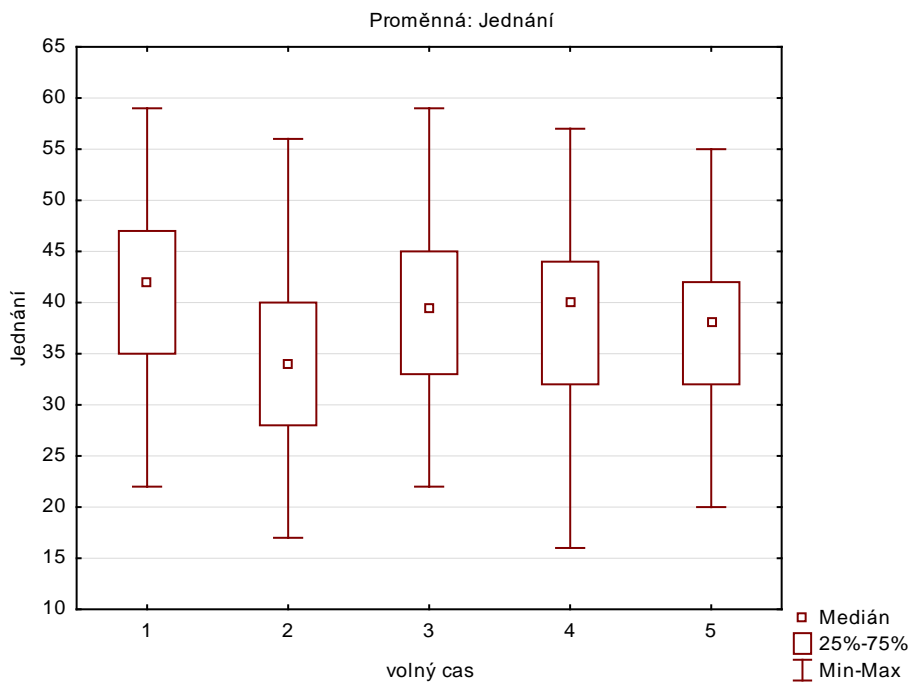
Při následné post hoc analýze se nejvýraznější signifikantní rozdíly projeví u 6. a 9. ročníku. Oba ročníky se významně lišily od dalších dvou, šestý od 8. a 9. ročníku a devátý od 6. a 7. ročníku (viz Tabulka 1).

Tabulka 1: Vícenásobné porovnání p hodnot nezávislé proměnné *ročník*

Závislá proměnná <i>jednání</i>	Kruskal-Wallisův test: $H = 32,97157; p < 0,001$			
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
6. ročník		1,000000	0,004710	0,000001
7. ročník	1,000000		0,145530	0,000399
8. ročník	0,004710	0,145530		0,915178
9. ročník	0,000001	0,000399	0,915178	

Zvýrazněné hodnoty jsou statisticky významné na hladině významnosti $p < 0,05$

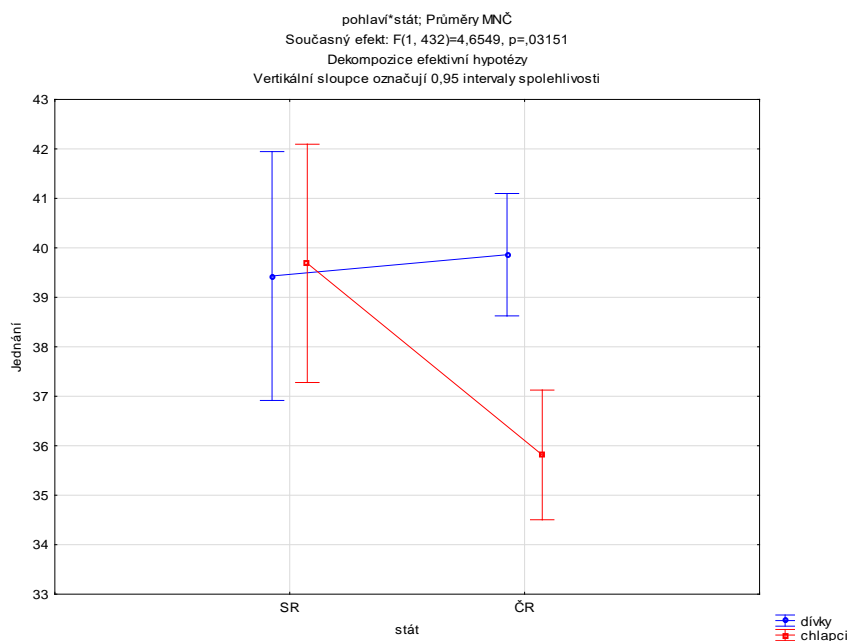
V případě volnočasových aktivit ($p < 0,001$) se projevila nejvýznamnější vliv na EOJ u pobytu v přírodě oproti trávení volného času u počítače (viz Graf 2). Mezi těmito aktivitami byl také prokázán signifikantní rozdíl ($p < 0,001$), přičemž se hodnoty respondentů, kteří preferovali počítač, významně lišily od ostatních volnočasových aktivit kromě aktivity *jinak*.



1-pobyt v přírodě, 2-počítač, 3-zájmová aktivita, 4-sport, 5-jinak

Graf 2: Vztah mezi hodnotami škály *jednání* a proměnnou volnočasová aktivita

Komparativní analýza ukázala jednoznačné rozdíly v závislosti EOJ na pohlaví mezi ČR a Slovenskem ($p = 0,03$). Dívky z České republiky dosahovaly mírně vyšších hodnot než dívky ze Slovenska, naopak lepší výsledky environmentálně odpovědného jednání se projevily u slovenských chlapců vůči českým (viz Graf 3).



Graf 3: Vztah mezi hodnotami škály *jednání* a proměnnou pohlaví u obou států

Diskuse

Dílčí škálu *jednání* nástroje MSELS zaměřenou na testování EOJ, tj. konativní dimenzi environmentální gramotnosti, lze z hlediska reliability, kdy koeficient Cronbachovy alfy dosahoval přijatelné hodnoty ($\alpha = 0,75$), považovat za použitelnou (Tavakol & Dennick, 2011).

Všechny testované proměnné (pohlaví, věk, ročník a volnočasová aktivita) se ve vztahu k EOJ projevily jako zásadní. Vyšší hodnoty environmentálně odpovědného jednání byly zaznamenány u dívek. Shodná zjištění učinili u jiné demografické skupiny např. Kroufek (2016) a Kroufek et al. (2015). Jindy se naopak vliv pohlaví neprojevil jako signifikantní (např. Ogunbode & Arnold, 2012; Ogunbode, 2013).

S rostoucím věkem výsledky klesaly, resp. do 14. roku věku, a shodně byla nalezena nepřímá úměra mezi ročníkem a EOJ. Obdobná zjištění zaznamenali u téže cílové skupiny Svobodová & Kroufek (2016). Negativní korelaci mezi věkem a EOJ našli také např. Liefländer & Bogner, (2014), Bogner et al., (2015) a Svobodová (2017). Naopak u jiných skupin respondentů se většinou projevily opačné tendence (Soukup, 2001; Kroufek, 2016), případně nebyl vztah mezi věkem a EOJ prokázán (Činčera & Štěpánek, 2007; Matějček & Bartoš, 2012). Jednu z možných příčin zodpovědnou za tento trend lze spatřovat v právě probíhající osobnostní vývoji spojeném s dospíváním respondentů. Z volnočasových aktivit lze v souvislosti s EOJ pokládat za nejvíce pozitivní determinant pobyt v přírodě, a to především ve srovnání s časem tráveným u počítače. Ke stejným výsledkům došli u žáků prvního stupně Kroufek et al. (2016). Shodně prokázal kladný vliv pravidelných aktivit spojených s pobytem v přírodě na EOJ Kroufek (2016), podobně jako např. Hsu & Roth (1998). Obdobná zjištění o příznivém vlivu spojitosti s přírodou na EOJ zaznamenali rovněž Geng et al. (2015) a Pereira & Forster (2015). Vztah k přírodě jako významný prediktor environmentálně odpovědného jednání potvrdil také např. Krajhanzl (2010).

V sérii zahraničních výzkumů s nasazením nástroje MSELs není zjišťování vlivu uvedených proměnných věnována stěžejní pozornost. Nicméně se jako významný ukázal věk, resp. ročník. Podobná zjištění jako autorka tohoto článku učinili např. McBeth & Volk (2010), McBeth et al. (2011), Stevenson et al. (2014).

V rámci národní studie environmentální gramotnosti v USA dosáhli žáci u odhodlání k environmentálně odpovědnému jednání nejnižších hodnot. Významné rozdíly byly zjištěny také mezi ročníky, u konativní dimenze prokázali vyšší hladinu mladší žáci (McBeth & Volk, 2010; McBeth et al., 2011). V případě řeckého výzkumu nebyl vliv věku na EOJ prokázán, přičemž v porovnání s výsledky amerického šetření vykazovaly zaznamenané hodnoty jednání nižší úroveň (Nastoulas et al., 2017).

Při komparativní analýze byly identifikovány statisticky významné rozdíly mezi Českou republikou a Slovenskem pouze u pohlaví. Environmentálně odpovědněji jednají české dívky oproti slovenským, naopak u chlapců se jako zodpovědnější projeví slovenští chlapci.

Limity studie

Limitou prezentované studie je nízký počet respondentů, zejména slovenských, a jejich nenáhodný výběr. Vzhledem k nereprezentativní povaze zkoumaného vzorku nelze tedy výsledky generalizovat na celou cílovou skupinu. Určitou limitu představuje také aplikovaný nástroj. Nevýhodou dotazníku je především riziko, že respondenti mohou své odpovědi vylepšovat, případně mohou být k uvedenému jednání motivováni, ale nemají možnost je vykonávat. Výzvou je rovněž položka č. 4 zjišťující nejoblíbenější volnočasovou aktivitu. Korrectnější výsledky o významnosti vztahu mezi způsobem, jak respondenti tráví svůj volný čas, a EOJ by mohly poskytnout odpovědi respondentů o četnosti jednotlivých aktivit např. na Likertově škále.

Závěr

Příspěvek seznamuje s výsledky komparativní analýzy konativní dimenze environmentální gramotnosti, tj. environmentálně odpovědného jednání, českých a slovenských žáků 2. stupně ZŠ včetně identifikace vlivu demografických proměnných (pohlaví, věk, ročník a volnočasová aktivita) s využitím dílčí škály *Jednání* nástroje MSELs. Vzhledem k akceptovatelné hodnotě její reliability ($\alpha = 0,75$) lze použitou škálu pokládat za aplikovatelnou.

U všech řešených demografických proměnných byl detekován signifikantní vliv na EOJ respondentů. Environmentálně odpovědněji jednají žáci, kteří tráví svůj volný čas přednostně pobytem v přírodě oproti těm, kteří preferují počítač. Obdobně byly lepší výsledky zaznamenány u mladších žáků, hodnoty klesaly s narůstajícím věkem, respektive ročníkem. V případě pohlaví dosahovaly celkově vyšších hodnot dívky, ovšem komparativní analýza dat českých a slovenských žáků ukázala významné rozdíly. V případě dívek bylo zjištěno mírně pozitivnější EOJ v České republice, zatímco u chlapců na Slovensku.

Celkový počet respondentů lze sice považovat za dostatečný, ovšem zastoupení slovenských žáků je nízké a v nepoměru k českým. Reprezentativnost vzorku také není zcela jednoznačně zajištěna, šetření se zúčastnily pouze základní školy, bylo by vhodné zařadit také odpovídající třídy víceletých gymnázií. Interpretované výsledky nelze tedy generalizovat na celou cílovou skupinu v obou státech. Poskytly však zajímavá zjištění o možných determinantech environmentálně odpovědného jednání.

Podobná šetření orientovaná na environmentální gramotnost žáků 2. stupně ZŠ zasažená do širšího kontextu sociokulturní a edukační reality včetně komparace s jinými státy by měla tvořit nezbytnou součást komplexnějších výzkumů zaměřených na environmentální edukaci.

Literatura

- Bamberg, S. & Möser, G. (2007). Twenty years after Hines, Hungerford, and Tomera: A new meta-analysis of psycho-social determinants of pro-environmental behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 27(1), 14-25. doi: 10.1016/j.jenvp.2006.12.002
- Bogner, F. X., Johnson, B., Buxner, S. & Felix, L. (2015). The 2-MEV model: Constancy of adolescent environmental values within an 8 year time frame. *International Journal of Science Education*, 37(12), 1938-1952. doi: 10.1080/09500693.2015.1058988
- Činčera, J. & Štěpánek, P. (2007). Výzkum ekologické gramotnosti studentů středních odborných škol. *Envigogika*, 2(1). doi: 10.14712/18023061.12
- Činčera, J. (2013). Metodika pro hodnocení environmentální výchovy pro starší školní věk a střední školy. *Envigogika*, 8(5). doi: 10.14712/18023061.414
- Daniš, P. (2013). Nové vymezení environmentální gramotnosti a návrh na její mezinárodní testování v PISA 2015. *Envigogika*, 8(3). doi: 10.14712/18023061.385
- Geng, L., Xu, J., Ye, L., Zhou, W. & Zhou, K. (2015). Connections with Nature and Environmental Behaviors. *PloS One*, 10(5). doi: 10.1371/journal.pone.012724
- Hines, J. M., Hungerford, H. R. & Tomera, A. N. (1987). Analysis and synthesis of research and responsible environmental behavior: A meta analysis. *Journal of Environmental Education*, 18(2), 1-8. doi: 10.1080/00958964.1987.9943482
- Hollweg, K. S. Taylor, J. R., Bybee, R. W., Marcinkowski, T. J., McBeth, W. C. & Zoido, P. (2011). *Developing a framework for assessing environmental literacy*. Washington, DC: North American Association for Environmental Education.
- Hromádka, Z. (2010). *Životní prostředí ve vědomostech, postojích a jednání žáků druhého stupně základní školy*. Disertační práce, Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 164 s.
- Hsu, S. J. & Roth, R. E. (1998). An Assessment of Environmental Literacy and Analysis of Predictors of Responsible Environmental Behaviour Held by Secondary Teachers in the Hualien Area of Taiwan. *Environmental Education Research*, 4(3), 229-249. doi: 10.1080/1350462980040301
- Hungerford, H. R. & Volk, T. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *Journal of Environmental Education*, 21(3), 8-22. doi: 10.1080/00958964.1990.10753743
- Chytrý, V. & Kroufek, R. (2017). Možnosti využití Likertovy škály – základní principy aplikace v pedagogickém výzkumu a demonstrace na příkladu zjišťování

vztahu člověka k přírodě. *Scientia in educatione*, 8(1). Retrieved from <http://www.scied.cz/index.php/scied/article/view/591>

- Krajhanzl, J. (2010). Environmental and proenvironmental behavior. In Řehulka, E. [ed.] *School and Health 21: Health Education: International Experiences*. Brno: Masaryk University, 251-274.
- Krajhanzl, J. & Skalík, J. (2015). Czech Greenpeace Donors and the Barriers to their Climate-Friendly Household Behaviour. *Sociální studia*, 12(3), 71-95.
- Král, M. (2013). Environmentálna identita, environmentálne postoje a environmentálne zodpovedné správanie slovenských vysokoškolákov. *Osobnosť v kontexte kofnicii, emocionality a motivácii IV*, Bratislava, 1-9.
- Kroufek, R., Janovec, J. & Chytrý, V. (2015). Pre-service primary teachers and their attitudes towards nature. In: Fleischmann, O., Seebauer, R., Zoglowek, H., & Aleksandrovich, M. [eds.] *The Teaching profession: New Challenges - New Identities*. Lit Verlag GmbH & Co. KG, Wien.
- Kroufek, R., Chytrý, V., Janovec, J. & Brtnová Čepičková, I. (2016). Effect of leisure activities on responsible environmental behaviour of pupils of primary school. *ICERI 2016 proceedings*. 7451-7456. doi: 10.21125/iceri.2016.0703
- Kroufek, R. (2016). *Environmentální gramotnost studentů Učitelství pro 1. stupeň základní školy a možnosti jejího zjišťování*. Disertační práce, PF JU, České Budějovice. doi: 10.13140/RG.2.1.3858.0724
- Liefländer, A. K. & Bogner, F. X. (2014). The effects of children's age and sex on acquiring pro-environmental attitudes through environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 45(2), 105-117. doi: 10.1080/00958964.2013.875511
- Matějček, T. & Bartoš, J. (2012). Environmentální gramotnost učitelů a studentů učitelství. *Envigogika*, 7(2). doi: 10.14712/18023061.75
- McBeth, W., Hungerford, H., Marcinkowski, T., Volk, T. L. & Meyers, R. (2008). *National Environmental Literacy Assessment Project: Year 1, National Baseline Study of Middle Grades Students Final Research Report*. U.S. Environmental Protection Agency.
- McBeth, W. & Volk, T. L. (2010). The National Environmental Literacy Project: A baseline study of middle grade students in the United States. *The Journal of Environmental Education*, 41,1,55-67.
- McBeth, W., Hungerford, H., Marcinkowski, T., Volk, T. L. & Cifranick, K. (2011). *The National Environmental Literacy Assessment, Phase Two: Measuring the Effectiveness of North American Environmental Education Programs with Respect to the Parameters of Environmental Literacy*. NOAA.
- NAAEE (2010). *Excellence in Environmental Education: Guidelines for Learning (K-12)*. Washington: NAAEE. 121 s.
- Nastoulas, I., Marini, K. & Skanavis, C., (2017). Middle School Students Environmental Literacy Assessment in Thessaloniki, Greece. *Health and Environment Conference Proceedings*. Hamdan Bin Mohammed Smart University, Dubai, 198-209.

- Ogunbode, Ch. A. & Arnold, K. (2012). A Study of Environmental Awareness and Attitudes in Ibadan, Nigeria. *Human and Ecological Risk Assessment: An International Journal* 18 (3): 669–684.
- Ogunbode, Ch. A. (2013). The NEP Scale: Measuring Ecological Attitudes/Worldviews in an African Context. *Environment, Development and Sustainability* 15 (6): 1477–1494.
- Pereira, M. & Forster, P. (2015). The Relationship between Connectedness to Nature, Environmental Values and Pro-environmental Behaviours. *Reinvention: and International Journal of Undergraduate Research*, 8(2).
- Roth, C. E. (1992). *Environmental literacy: Its roots, evolution, and directions in the 1990s*. Columbus: ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics and Environmental Education.
- Schovajsová, J. (2010). *Současný stav environmentální výchovy na základních školách – vybrané aspekty environmentální gramotnosti dětí mladšího školního věku*. Disertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, s. 194.
- Soukup, P. (2001). *ISSP – životní prostředí*. Sociologický ústav Akademie věd České republiky, Praha. ISBN 80-7330-000-1.
- Stevenson, K. T., Carrier, S. J. & Peterson, M. N. (2014). Evaluating strategies for inclusion of environmental literacy in the elementary school classroom. *Electronic Journal of Science Education*, 18(8).
- Svobodová, S. & Kroufek, R (2016). Environmentální gramotnost žáků 2. stupně v Žatci – výzkumná sonda. *Envigogika*, 11(2). doi:<http://dx.doi.org/10.14712/18023061.514>.
- Svobodová, S. (2017). Vliv vybraných proměnných na environmentální gramotnost žáků 2. stupně základní školy. *Envigogika*, 12(1). <https://doi.org/10.14712/18023061.539>
- Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2011(2), 53-55. doi: 10.5116/ijme.4dfb.8dfd
- Zelezny, L. C. (1999). Education Interventions That Improve Environmental Behaviors: A Meta-Analysis. *The Journal of Environmental Education*, 31(1), 5-14. doi: 10.1080/00958969909598627

Příloha - dotazník

Demografické údaje

1. Věk:
 12 let 13 let 14 let 15 let a více
2. Ročník:
 6. ročník 7. ročník 8. ročník 9. ročník
3. Pohlaví:
 dívka chlapec
4. Volný čas trávíš nejraději:
 pobytem v přírodě
 u IT (počítače, mobily, tablety atd.)
 pravidelnou návštěvou zájmové aktivity, uveď jaké:
 sportováním
 jinak, uveď jakým způsobem:

Environmentální jednání (český překlad Svobodová, Kroufek)

U každé otázky zakroužkuj odpověď, která nejpřesněji vystihuje, co děláš pro přírodu a životní prostředí.

5. Nezajímám se o problémy znečištění
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
6. Mluvím se svými rodiči o tom, jak lze pomáhat při řešení environmentálních problémů
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
7. Při mytí zubů vypínám vodu, abych s ní více šetřil
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
8. Nepotřebuji-li doma svítit, zhasínám, abych šetřil/a energiemi
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím

9. Požádal/a jsem rodiče, aby nekupovali výrobky ze zvířecích kožesin
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
10. Požádal/a jsem svou rodinu, aby některé věci používali opakovaně
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
11. Ptám se i ostatních, co můžu udělat já pro snižování znečištění
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
12. Často si čtu o přírodě a životním prostředí
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
13. Vodovodní kohoutek nechávám téct pouze tehdy, je-li to nezbytně nutné
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
14. Dokud se rozhoduji, co si vyndám z lednice, nechávám její dveře zavřené
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
15. Poblíž svého domova vyvěšuji ptačí budky nebo krmítka
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím
16. Věci v domácnosti netřídím k jejich recyklování (opakovanému využití)
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nejsem si jistý d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím