

Diplomová práce

2009

Kristýna Čapková

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra filosofie a religionistiky

Diplomová práce

VZTAH ČLOVĚKA K PŘÍRODĚ, EKOLOGICKÁ VÝCHOVA A JEJÍ REALIZACE NA POBYTOVÝCH AKCÍCH (PROJEKT)

Vedoucí práce: Tomáš Machula

Autor práce: Kristýna Čapková
Studijní obor: pedagogika volného času
Ročník: 6.

2009

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

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

19. prosince 2007

vlastnoruční podpis studentky – studenta

Děkuji vedoucímu diplomové práce Tomáši Machulovi, Ph.D., Th.D.
za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a za shovívavost.

Děkuji všem přátelům a členům rodiny za obětavou a vytrvalou podporu.

Děkuji Janu Krajhanzlovi za jeho internetový portál ekopsychologie, za ochotné
poskytnutí rady i cenných zdrojů.

Obsah.....	4
Úvod.....	6
1 vztah člověka k přírodě	10
1.1 Vymezení pojmů.....	10
1.1.1 Člověk	10
1.1.2 Příroda.....	11
1.1.3 Vztah	13
1.1.4 Vztah člověka k přírodě	14
1.2 Charakteristiky (dimenze) vztahu člověka k přírodě (Jan Krajhanzl).....	14
1.2.1 Postoj člověka k přírodě a ekoetika	16
1.3 Různé pohledy na vývoj vztahu člověka k přírodě	19
1.3.1 Vývoj vlivu člověka na životní prostředí a přírodu (Ivan Rynda).....	19
1.3.2 Kohák	22
1.3.2.1 Odcizení	23
1.3.2.2 Sblížení.....	24
1.3.2.3 Dilema.....	25
1.3.2.4 Vegetariánství	26
1.3.2.5 Kompromis.....	27
1.3.3 Kosmogeneze: místo člověka ve světě (T. de Chardin).....	28
1.3.4 Přímý kontakt s přírodou ve vývoji vztahu jedince k přírodě.....	29
1.4 Člověk a příroda dnes aneb některé pohledy na současné problémy světa.....	32
1.4.1 Skeptický pohled: apokalypsa se nekoná.....	32
1.4.2 Pesimistický pohled: ale problémy máme	33
1.4.2.1 Osm smrtelných hříchů (Konrad Lorenz)	34
1.4.2.2 Problém zachování lidskosti	36
1.4.2.3 Konzumismus.....	37
1.4.3 Deprivanti (František Koukolík).....	39
1.4.4 Křesťanský pohled: humánní ekologie	40
1.4.5 Ekologie, etika a estetika (T. Roszack).....	41
1.5 Hodnoty slučitelné s udržitelným životem (J. Vavroušek).....	43
2 ekologická výchova (EV)	47
2.1 Terminologická poznámka.....	47
2.2 Základní východiska a cíle EV.....	48
2.2.1 Principy účinné EV	51
3 Projekt.....	54
3.1 Charakteristika projektu	54
3.2 Téma projektu: „Katastrofa“	54
3.3 Kontext realizace projektu – o našem táboře	55
3.4 Cíle projektu	57
3.5 Metody a jejich zdůvodnění	57
3.5.1 Hra.....	57
3.5.2 Prožitek	58
3.5.3 Projekt	59
3.5.4 Teambuilding	59

3.5.5	Reflexe	60
3.6	Popis projektu	62
3.6.1	Propozice projektu	62
3.6.2	Hodnocení a motivace.....	64
3.6.3	organizace	67
3.6.4	Popis aktivit celotáborové hry.....	71
3.7	Zhodnocení a výsledky projektu.....	97
Závěr.....		99
Seznam literatury		100
Seznam příloh		104
Přílohy		105
Abstrakt		106
Abstract.....		107

ÚVOD

Svou diplomovou práci chci věnovat vztahu člověka k přírodě a snaze jej ovlivnit, tedy ekologické výchově (dále jen EV) a především konkrétnímu ekovýchovnímu projektu, pobytové akci pro děti na téma „Katastrofa“, které vysvětlím v rámci popisu projektu. Práce tedy má dvě části, teoretickou, ve které se zabývám východisky pro část praktickou, metodiku konkrétního projektu.

Proč vztah člověka k přírodě? Život probíhá ve spleti propojeností, ve všezahrnující, složité síti vztahů. Podíváme-li se zblízka na jakýkoli ekosystém, můžeme jen žasnout nad dokonalou propojeností, vzájemnou závislostí a spoluprací jeho jednotlivých částí, díky které funguje, tedy žije. Každá jeho součást živá i neživá v něm má své místo, bez ní by systém ztrácel rovnováhu. Z ekosystému zemské biosféry však vystupuje tvor, který má moc do jisté míry sám určovat svůj život, svým životem zasahovat do řádu ostatního života a tím tuto křehkou rovnováhu narušovat. Člověk má moc ovlivňovat své vztahy, aniž by si uvědomoval jejich hloubku a spletitost. Lidská společnost na sebe jakoby dobrovolně bere zodpovědnost za život na Zemi, aniž by si jí byla dostatečně vědoma.

Není to ještě příliš dlouhá doba, po kterou se celý globalizovaný svět zabývá hrozbou ekologické katastrofy. Mluvíme o skleníkovém efektu, o změnách klimatu, o znečišťování životního prostředí, o dlouhodobé (ne)udržitelnosti či prostě „žitelnosti“ rozvoje, životního stylu, „překročení mezí“ růstu lidské společnosti.¹ Většinou z nás se nelíbí kácení tropických pralesů, týrání zvířat, rozšiřující se skládky ani „satelitní osady“, natož války, hlad a bída v rozvojových zemích. Tušíme, že něco není v pořádku, že by to mohlo s námi špatně dopadnout.

Žijeme v době, kdy se víc než kdy jindy zamýšlíme nad svým vztahem k našemu životnímu prostředí, v době, kdy nemůžeme nevidět, že „takhle“ to nemůže jít donekonečna. Něco se musí změnit. Proč zrovna vztah k přírodě? Přistupujeme k věcem a lidem podle toho, jaký k nim máme vztah. Někomu, kdo

¹ Viz MEADOWSOVÁ, D.H., MEADOWS, D.L., RANDERS, J. *Překročení mezí*. Praha: Argo, 1995.

mě krmí a šatí, s láskou o mě pečuje a já vím, že bez něj by nebyl můj život možný, někomu, koho znám, vážím si ho a záleží mi na něm, takovému člověku nechci ubližovat, právě naopak. Chci jej chránit a starat se o jeho blaho. Je na čase uvědomit si, že je to příroda, která nás šatí, živí, je nám domovem i rodičem.

Tato úroveň vztahu k přírodě jako k ekosystému, jehož jsme součástí a jsme na něm závislí, však není jediná. Náš vztah k přírodě nás ovlivňuje i v dalších oblastech, jako např. etické estetické, sociální, psychologické, duchovní. Jinými slovy nezáleží jen na tom, jak náš vztah k přírodě ovlivňuje přírodu, ale také na tom, jak ovlivňuje nás samotné, náš osobní život a jeho kvalitu.

Proč projekt? K přírodě jsem měla vždy hodně blízký vztah, vyrůstala jsem v ní a s ní, možná více než s lidmi. Snad proto jsem postupně nabývala pocitu, že lidé, kteří „to tak nemají“, jsou ochuzeni o něco zásadního. Náš současný životní styl s mottem „čím víc toho mám, tím víc toho chci“ není dlouhodobě udržitelný, ani nám nepřináší spokojenost. Jedním ze zdrojů změny této situace k lepšímu by měla být výchova příštích generací, tedy třeba právě pedagogika volného času, environmentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO) a globální výchova, ale i různá náboženství či myšlenkové směry (nikoli však ideologie!), které se snaží nabízet lidem – konzumentům alternativu „hodnotnějšího“ života. Jako téměř vystudovaný pedagog nechci skončit teorií, chci přispět v této oblasti svou troškou do mlýna. Vycházím při tom ze zkušenosti, že „starého psa novým kouskům nenaučím“, ale u štěňat mám šanci.

Vztah člověka k přírodě prošel v historii svým vývojem, možná by se dalo říci vývojem „emancipace člověka od přírody“. Jeho budoucnost máme částečně ve svých rukou – nemůžeme změnit svět, ale můžeme vychovávat naše děti tak, aby o něj pečovaly lépe než my. To je velká výzva, na kterou odpovídá ekologická výchova. Slovy Jana Činčery: „*Neučíme pro minulost ani pro současnost, ale pro budoucnost. Každá výchova je tak (...) projekcí našich přání a představ o tom, jaká by budoucnost měla být. Každá výchova se tak stává projektem.*“²

² ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, s. 7.

Cíle a struktura práce

Celkovým záměrem mé diplomové práce je vytvořit funkční projekt zaměřený na práci s dětmi v oblasti vztahu k přírodě a podložit jej teoretickou základnou. Vytvořit projekt, který reaguje na současnou situaci ekologickou, sociální, etickou, na situaci, kdy lidský rod je natolik početný a jeho nároky na život natolik vysoké, že drancuje své prostředí, aniž by se nad tím většina lidí vážně pozastavovala.

Takový projekt si klade za cíl:

- podílet se na zvýšení uvědomělosti lidí, především dětí, pro které je určen.
- to zahrnuje oprášení některých hodnot v poslední době opomíjených a přehodnocení jejich důležitosti – např. hodnoty opravdovosti a upřímnosti ve vztazích, hodnoty vztahu k přírodě i přírody samotné a kontaktu s přírodou.
- dosáhnout toho, aby se jeho účastníci zamýšleli nad dopadem svého jednání na okolí jak sociální, tak přírodní.
- obsáhnout a propojit zásadní kompetence, schopnosti a dovednosti k tomu potřebné, jako schopnost a umění spolupráce a týmové práce (na úkor soutěživosti a potřeby „vítězit“), empatie a soucitu, kritického myšlení, globálního myšlení, schopnost dialogu a hlubokých vztahů, ale i schopnost opravdového vnitřního prožívání, vnímání krásna, schopnost přirozeného dětského úžasu.
- představit možnost radostnějšího a plnějšího života, který se více než na konzumování, více než na přístup „mít“, orientuje na hodnoty duchovního rázu – na prožívání, na přístup „být“.³

To vše pokud možno formou „šitou na míru“ dané cílové skupině, jejím přirozeným potřebám.

Cílem praktické části je tedy podat přehlednou metodiku celotáborové hry, která by sloužila jako inspirace i „ekopedagogovi – začátečníku“. Každá, i sebelépe propracovaná metodika, se však v praxi mění, přizpůsobuje konkrétním osobnostem, momentálním okolnostem i náhlým změnám podmínek apod.

³ Srov. FROMM, E. *Mít nebo být*. Praha: Naše vojsko, 1994, s. 28.

Poznámky a upozornění budou zmíněny jednak u jednotlivých aktivit, jednak ve zhodnocení realizace projektu.

Cílem teoretické části pak je poskytnout jak základní přehled v tématu, tak i východiska a motivaci k realizaci praktické části. Vzhledem k tomu, že fenoménu vztahu člověka k přírodě není dosud věnován velký prostor v české literatuře ani na poli vědeckého bádání, chci se v této práci dotknout některých témat české veřejnosti zatím poměrně neznámých.

K částečným cílům teoretické části práce bude patřit:

- nástin ukotvení vztahu člověka k přírodě v jeho historickém vývoji
- určení dimenzí vztahu člověka k přírodě a jejich významu
- pojetí vztahu člověka k přírodě z hlediska různých etických postojů k přírodě
- shrnutí východisek a cílů EV
- shrnutí několika principů účinné EV

Cílem celé práce je i to, aby byla použitelná jako praktická inspirace pro vychovatele, lektory, učitele či prostě jen milovníky přírody, kteří mají možnost pracovat se skupinou dětí, zajímá je vztah k přírodě a chtějí by do své praxe zahrnout environmentální výchovou, ale nemají zatím v této oblasti zkušenosti. Chtěla bych, aby práce mohla posloužit těmto lidem jako průvodce vstupováním do práce s dětmi v jejich okolí a zároveň poskytla jisté teoretické zázemí jejich environmentálnímu přemýšlení.

1 VZTAH ČLOVĚKA K PŘÍRODĚ

1.1 Vymezení pojmů

Vztah člověka k přírodě - kterého člověka? Co je příroda? A co je vztah mezi člověkem a přírodou? Nechci se snažit o filosofickou definici skutečnosti přírody a člověka z hlediska universa, ani o psychologický rozbor vztahu. Jde o to vymezit, v jakých významech budou zde tyto pojmy používány.

1.1.1 Člověk

Vztah *člověka* k přírodě: člověka jako lidstva a zároveň jako každého jednotlivce. Člověka jako živočišného druhu i jako tvora myslícího, rozlišujícího dobro a zlo a tedy zodpovědného. Na první pohled jsou tato „pojetí člověka“ podstatně odlišná. V kontextu jeho vztahu k přírodě však zároveň velmi provázaná. Bez jednotlivce není lidstvo a naopak bez společnosti by nebyl člověk. Stejně tak bez přírody by nebyl člověk – živočich, bez rozumu by nebyl druh homo člověkem.

Jiné „vymezení člověka“ uvádí slovenský geograf a ochránce životního prostředí Mikuláš Huba ve svém hledání základních rozporů vztahu k životnímu prostředí. Jedním z nich je člověk jako součást přírody versus člověk jako bytost vůči přírodě se vymezující. Dalším schizmatem zakořeněným v celé anticko-židovsko-křesťanské tradici je postoj člověka jako namyšleného vládce versus pokorného správce přírody. Konečně novověké schizma moderního industriálního věku pak spočívá v emancipaci člověka od Boha, směřování k ateismu, nihilismu, absolutnímu liberalismu – a pocitu, že jedinou formou lidského života je život

„pozemský“. Tento pocit přímo vyvolává větší aktivitu a seberealizaci přetvářením okolního světa, ke konzumismu a filosofii typu „po nás potopa“.⁴

Pro uvažování o vztahu člověka k přírodě a jeho změně je důležité všechna tato pojetí rozlišit a zároveň vnímat jejich provázanost.

Stěžejní je vidění *člověka* ve vztahu k přírodě, ze které vzešel, jako tvora podmaňujícího si Zemi rozsáhlým a neuváženým expandováním své kultury, kteréžto má nedozírné následky.⁵ Díky své jedinečné schopnosti poznávání světa se již člověk nepřizpůsobuje měnícím se podmínkám, ale naopak přizpůsobuje podmínky svým rostoucím potřebám (tzv. ofenzivní adaptace). Tyto potřeby však stále zůstávají v jádru takové, jakými příroda člověka na počátku vybavila – prastaré instinkty sběračů a lovců. To je základní konflikt postmoderního člověka.⁶

1.1.2 Příroda

Vztah člověka k *přírodě* – k luhům a hájům, lesům a pralesům či k měsíční krajině uhelných dolů, k věrnému Azorovi nebo k pampelišce prolamující se skulinou v asfaltu na dálnici? Příroda jako smysluplný celek vzniká až ve zkušenosti člověka. Důležitou roli ve vymezení významu pojmu příroda bude proto hrát její subjektivní pojetí, různé člověk od člověka.⁷

Na otázku, co je a co už není příroda z hlediska našeho vztahu k ní, odpovídá Jan Krajhanzl⁸ třemi možnostmi chápání přírody:

⁴ Srov. HUBA, M. K hledaniu koreňov schizoidného vzťahu obyvateľov bývalého Československa k prírode a svojmu prostrediu. *Lidské hodnoty a trvale udržitelný způsob života*. Olomouc: Vydavatelství univerzity Palackého, 1993, s. 14 -17.

⁵ Srov. ŠMAJS, J. *Potřebujeme filosofii přežít? Úvahy o filosofii, kultuře, poznání, vzdělání, řeči a popularizaci vědy*. Brno: Doplněk, 2008, s. 25-26.

⁶ Srov. LIBROVÁ, H. *Pestří a zelení (kapitoly o dobrovolné skromnosti)*. Brno: VERONICA a Hnutí DUHA, 1994, s. 18.

⁷ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 61.

⁸ Srov. KRAJHANZL, J. „Vztah k přírodě“, jenže: co je to „příroda“? *Český portál ekopsychologie*. [online].

Příroda jako prostor

Asi nejčastější chápání přírody je její chápání jako prostoru, jako určitého území. S tímto pojetím přírody se pojí otázka, zda je možné vést jakousi hranici mezi přírodou a nepřírodou. Pod tímto úhlem pohledu se za přírodu považuje vše, co nestvořil člověk. Mnohá místa ovšem bez zásahu člověka nebo bez odrazu jeho vlivu a působení nejsou. Jsou taková místa stále začlenitelná do pojmu příroda? Člověk v současném světě ovlivnil vše a hledat jasnou hranici mezi přírodním a nepřírodním by mohlo být nesmyslné. Vše se vzájemně prolíná, a tak „*vztah člověka k přírodě je vlastně vztahem k prostředí*“.⁹

Příroda jako prostředí , životní prostředí

Prostředí ve smyslu okolí jedince v širším pojetí lze charakterizovat jako kulturní, sociální, enviromentální, ekonomické, v užším pojetí jako environmentální a materiální okolí života jedince. Obzvláště ve městech ale moc spojitostí mezi prostředím a přírodou nenajdeme. Dokonce můžeme najít různost vztahů k městskému prostředí a k přírodě, které se odráží ve vnímání, cítění i jednání. Ke stejným úvahám se dostáváme i při záměně pojmu příroda za pojem životní prostředí člověka. Pojmy prostředí, životní prostředí a příroda tedy znamenají odlišné zkušenostní jevy, ke kterým mají lidé různé ba dokonce odlišné vztahy.

Vnímání přírody je názor od názoru odlišné, ale vždy se vztahuje k podobnému jevu. Tento jev – toto prostorové vymezení přírody „*je projevem našeho osobního vztahu k přírodě, avšak není a nemůže být vyjádřením toho, k čemu se při našem vztahování k přírodě vztahujeme*“.¹⁰

Příroda jako princip

Ačkoliv každý vnímá přírodu na základě svého individuálního vztahu s přírodou nebo pocitu přírody, existuje určitá shoda ve vnímání přírody.

⁹ KRAJHANZL, J. „Vztah k přírodě“, jenže: co je to „příroda“? *Český portál ekopsychologie*. [online].

¹⁰ KRAJHANZL, J. „Vztah k přírodě“, jenže: co je to „příroda“? *Český portál ekopsychologie*. [online].

Např. tropický prales či korálové útesy za přírodní prostředí považuje většina lidí. S představou přírody se také pojí určitá úroveň abstrakce, na základě které přírodu lidé vymezují: od biosféry a živé tkáně po ekosystémy, jednotlivé rostliny apod.

Osobní pojetí každého z nás vybízí k otázce, zda „*není vztah k přírodě přímo vztahem k části naší duše, k jakési „ne-kulturní části našeho já“, k nevědomí?*“¹¹ S tímto názorem se setkáváme v pohledu psychologických souvislostí mezi přírodou a nevědomím jako **divočinou v nás**. Vztah k přírodě ale zahrnuje témata jako percepce ekologických rizik, odpovědnost za poškozování přírody apod., takže hledání analogických aspektů v psychologické rovině může být zajímavé, ale ne totožné.

*„Vztah k přírodě je vztahem k jevům, ve kterých se nám vynořuje jev mimolidského světa, tedy světa vyjma lidí, lidmi nestvořeným a neovlivněným. Vztah k přírodě není volně zaměnitelný se vztahem k prostředí, životnímu prostředí ani nevědomí.“*¹²

1.1.3 Vztah

Vztah člověka k přírodě - aneb „co je mezi námi?“ Tento vztah zahrnuje jednak přirozenou vazbu člověka na přírodu jako dítěte na matku, jednak jejich vzájemné ovlivňování a vývoj tohoto vzájemného vlivu s postupným osamostatňováním se onoho „dítěte“. Z tohoto pohledu je vztah chápán jako proměnná vzájemného vlivu člověka a přírody, či v souladu s dobou spíše jako to, co má být proměněno, aby člověk i příroda zůstali zdraví. Zdá se, že proměňování tohoto vztahu bylo dosud nenucené, přirozené. Dnes se stává předmětem diskusí i vědeckého bádání, začíná být cílevědomé. Jinak řečeno, dosud se vztah člověka

¹¹ KRAJHANZL, J. „Vztah k přírodě“, jenže: co je to „příroda“? *Český portál ekopsychologie*. [online].

¹² KRAJHANZL, J. „Vztah k přírodě“, jenže: co je to „příroda“? *Český portál ekopsychologie*. [online].

k přírodě vyvíjel, dnes začíná „být vyvíjen“. Čili vztah jako předmět lidského zájmu o zachování sebe i ostatního života.

1.1.4 Vztah člověka k přírodě

Zde opět musím rozlišovat, jak vztahuje k přírodě každý jednatel sám sebe a jak lidská společnost v určité době. U jednotlivce totiž hrají hlavní roli jiné faktory než u celé společnosti. Tyto vlivy u jednotlivce můžeme rozdělit na vnitřní (fyzické a psychické) a vnější (prostředí). Utváření a změny vztahu jednotlivce k přírodě tedy ovlivňují různé faktory. Vztah člověka k přírodě je však zároveň sám faktorem ovlivňujícím environmentální chování jedince, ještě spolu s faktorem osobnosti a prostředí (viz kapitola 1.3).¹³ Vztah jednotlivce k přírodě má své charakteristiky (popsané v kapitole 1.2), které je třeba zohledňovat při jakémkoli jeho „skloňování“.

1.2 Charakteristiky (dimenze) vztahu člověka k přírodě (Jan Krajhanzl)¹⁴

Různí lidé mají různý vztah k přírodě. Tuto různost vztahů lze klasifikovat podle konceptu pěti základních charakteristik, které vyjadřují dimenze vztahu člověka a přírody: *potřeba kontaktu s přírodou a schopnosti pro kontakt s přírodním prostředím, environmentální senzitivita, ekologické vědomí, postoje k přírodě.*

¹³ Srov. KRAJHANZL, J. Čím je ovlivňováno environmentální chování lidí? *Český portál ekopsychologie*. [online].

¹⁴ Srov. KRAJHANZL, J. Úvod do charakteristiky vztahu člověka k přírodě. *Český portál ekopsychologie*. [online].

1. **potřeba kontaktu s přírodou**, která se zvyšuje a její nenaplnění může způsobovat i neklid a nesoustředěnost, zahrnuje touhu po kontaktu s přírodou, přitažlivost přírody apod. Nízká potřeba kontaktu s přírodou se naopak může snížit až ve lhostejnost vůči přírodě.

2. Na základě kontaktu s přírodou se v člověku mohou rozvíjet také určité **schopnosti pro kontakt s přírodou** (např. pohybové, smyslové, citové, ...). Nízká schopnost kontaktu s přírodním prostředím může naopak přinášet stres a další nepříjemné pocity. Existují různé aktivity, které se soustředí na rozvíjení pozitivního přístupu k přírodě, jako např. out-doorové aktivity, skauting apod.

3. **environmentální senzitivita** již neoperuje se schopnostmi a dovednostmi, ale vystihuje hloubku prožívání kontaktu s přírodou a vnímavost člověka vůči přírodě a její pestré škále podnětů.

4. **Ekologické vědomí** znamená pojem, který se neodráží jen ve vnímání přírody, ale zejména v chování člověka k životnímu prostředí. Vyšší ekologické vědomí zahrnuje ohleduplnost, environmentální zvyky (např. třídění odpadu) a především vědomí souvislostí chování člověka vůči přírodě a jeho důsledků. Na ekologické vědomí navazuje aktivní přístup ochrany přírody a životního prostředí, environmentalismus a další.

5. **Postoj k přírodě** lze rozdělit do několika typů: panský, správcovský, partnerský, náboženský, hostinný apod. Tyto typy postojů v sobě zahrnují dílčí charakteristiky: dominanci a submisi vůči přírodě, spřízněnost (afiliaci) a nepřátelství (hostilitu) vůči přírodě. Postoj se projevuje v názoru člověka na roli a postavení přírody vůči člověku.¹⁵

Rozlišení těchto dimenzí osobního vztahu k přírodě je směrodatné v dalších rozborech či charakteristikách vztahu člověka k přírodě. Chceme-li například mluvit o odcizeném vztahu k přírodě, v jaké dimenzi? Myslíme tím odcizení ve smyslu ztráty kontaktu s přírodou nebo snad ztráty environmentální senzitivity?¹⁶

¹⁵ Srov. KRAJHANZL, J. Úvod do charakteristiky osobního vztahu k přírodě. *Český portál ekopsychologie*. [online].

¹⁶ Postřehy z osobního rozhovoru s Janem Krajhanzlem.

1.2.1 Postoj člověka k přírodě a ekoetika

Postoj je polární charakteristikou vztahu člověka k přírodě. Může mít různé formy, které se však vždy vyznačují buď převažující dominancí nebo submisivitou ve vztahu k přírodě.

Postoj člověka k přírodě tedy určitým způsobem charakterizuje, určuje vztah člověka k přírodě. V různých společnostech v různých dobách převládaly a převládají určité postoje k přírodě, z nichž pak vychází ekoetické uvažování. Za připomenutí zde stojí již zmíněné dva základní postoje: **postoj pána, vládce** zakořeněný v patriarchální tradici a **postoj správce či pastýře** Stvoření, založený v tradici židovsko-křesťanské.¹⁷

Postoj k přírodě se projevuje chápáním role a postavení přírody vůči člověku. Proto je důležitý v etickém tázání ve vztahu k přírodě. „Co pro mě znamená příroda?“

Antropocentrický – biocentrický – agathocentrický postoj

Z pocitu člověka jako vládce vychází dosud zřejmě nejrozšířenější **antropocentrická orientace**, na níž stavěla tradiční etika. Je to postoj člověka k přírodě, jemuž mírou všeho je on sám. Dominuje nad ostatní přírodou a může ji využívat dle svých potřeb a dle libosti. Právě tento postoj ve spojení s jemu odpovídajícím způsobem čerpání zdrojů i životním stylem může být viděn jako jedna z příčin současné globální krize, (zejména ekologické, ale i ekonomické či sociální a kulturní). Je potřeba jej překročit. To je však zjednodušené pojetí antropocentrismu, který ve skutečnosti zahrnuje škálu postojů od radikalismu po liberální přístup, který do morální odpovědnosti člověka zahrnuje i ostatní tvory. Prof. Erazim Kohák navrhuje rozšíření této orientace v dalších dvou fázích: **Biocentrismus** jako jednota a souřadnost člověka se vším životem. Tato koncepce však nebere v úvahu duchovní dimenzi člověka. Konečnou fází by měla být

¹⁷ Srov. HUBA, M. K hledání koreňov schizoidného vzťahu obyvatelov bývalého Československa k prírode a svojmu prostrediu, *Lidské hodnoty a trvale udržitelný způsob života*. Olomouc: Vydavatelství univerzity Palackého, 1993, s. 14 -17.

orientace agathocentrická z řeckého agathos = dobrý, tedy orientace ne na člověka či na život, ale na dobro.¹⁸

Geocentrický postoj

Někam mezi postoj biocentrický a aghatocentrický by patřil Josefem Šmajsem prosazovaný **geocentrismus**, který vychází z pojetí biosféry jako obrovského, důmyslně uspořádaného organismu, dokonalé součásti procesu kosmogeneze. Je to postoj pokory před spontánními evolučními mechanismy vesmíru, obdivu k Zemi, jediné nositelce života a kultury v dosud poznaném vesmíru. Šmajš v něm zároveň nachází výzvu k odpovědnosti „*nejen za všechny dnes ohrožené kultury, ale i za všechny ohrožené ekosystémy a druhy, za udržení podmínek vzestupného vývoje pozemského biotického společenství*“.¹⁹

Ekocentrismus – holismus – etika Země

„*Neumím si představit, že by etický vztah k Zemi mohl existovat bez lásky, úcty a obdivu k ní, a bez vysokého ocenění její hodnoty.*“²⁰ Tento přístup přiznává svébytnou hodnotu celé přírodě, živé i neživé, celé Zemi. Mravní rozlišení dobra a zla musí vždy brát v úvahu celé biotické společenstvo, ne jen jednu jeho část (často např. člověka). Eticky správné je to, co směřuje k zachování celistvosti, stability a krásy biotického společenství.²¹

Etika úcty k životu

Etika úcty k životu **Alberta Schweitzera** vychází už z pojetí etiky samotné jako domýšlení kladného vztahu se světem do důsledků. Kladný vztah ke světu je založen v kladném vztahu k životu – ve vůli všeho živého žít. Stejně jako já chci žít a hrozím se utrpení a zániku, tak i všechen ostatní život chce žít a nechce trpět a umírat. Schweitzerova etika úcty k životu nás vybízí k opravdovosti prožívání

¹⁸ ONDOK, J. P. *Člověk a příroda. Hledání etického vztahu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 17-23.

¹⁹ ŠMAJS, J. *Kultura proti přírodě*. České Budějovice: Dobromysl a Hnutí DUHA, 1996, s. 23-25.

²⁰ LEOPOLD, A. *Obrázky z chatrče a rozmanité poznámky*. Tulčík: Abies, 1999, s. 253.

²¹ Srov. ONDOK, J. P. *Člověk a příroda. Hledání etického vztahu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998, s. 35-36.

a pravdivosti ve vyjadřování prožívání i spoluprožívání, tedy soucitu. Vybízí nás nejen k připravenosti život bránit, ale k hledání každé příležitosti mu prospívat, ať už jde o nejbližšího přítele či malý hmyz.²²

Hlubinná ekologie a ztotožnění

Hlubinná ekologie usiluje o ucelený náboženský a filosofický názor. Je založena na našem vnímání sebe samých a přírody, z čehož vyrůstá ekologické vědomí související s určitými postoji a názory.²³ **Ekologie hlubinného ztotožnění** si uvědomuje odcizení (opak ztotožnění) člověka od prapůvodní jednoty života, od hlubin našeho přirozeného bytí, způsobené rozumem.²⁴ Usiluje o návrat k autentickému prožívání prostřednictvím hlubokého ztotožnění, které maže rozdíl mezi ego a alter – mnou a trpícím. Bez ztotožnění není pravá solidarita či empatie.²⁵

Ekofeminismus

Ekofeminismus chce napravit odcizení „mužské civilizace“ všemu, co je v ní ženské, co ji poutá se Zemí.²⁶ Spojuje vysvobození ženy a přírody z druhořadosti, z dlouhodobého podřízení patriarchálnímu útlaku, panskému postoji – ponižování a vykořisťování. Zdůrazňuje hodnoty jako péče, láska, přátelství, důvěra a vzájemnost proti panským hodnotám dobývání a kořistění. Příznačná a prý nikoli náhodná je shoda v rodě ženy a přírody na jedné straně a muže a pokroku na straně druhé.²⁷

²² Srov. SCHWEITZER, A. Etika úcty k životu, *Závod s časem*, Kohák, E., Kolařský, R., Míchal, I. (ed.), Praha: Torst, 1996, s. 22-28.

²³ Srov. DEVAL, B., SESSIONS, G. Hlubinná ekologie, *Závod s časem*, Kohák, E., Kolařský, R., Míchal, I. (ed.), Praha: Torst, 1996, s. 98.

²⁴ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 122.

²⁵ Srov. NAESS, A. Ztotožnění jako zdroj hlubinných ekologických postojů, *Závod s časem*, Kohák, E., Kolařský, R., Míchal, I. (ed.), Praha: Torst, 1996, s. 86-87.

²⁶ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 48.

²⁷ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 127-131.

1.3 Různé pohledy na vývoj vztahu člověka k přírodě

Druh homo sapiens je mezi ostatními druhy specifický svým vývojem, jímž se postupně vyděluje z ostatní přírody. Čím dál méně zapadá do kontextu svého původního prostředí. Vytvořil si svůj vlastní svět, svět kulturní, umělý.²⁸ Růst jeho populace a nároků na uspokojování potřeb i pseudopotřeb roste exponenciálně,²⁹ a tak postupně získal vliv na celou biosféru³⁰ – ba i atmosféru a co víc, sám vytvořil další zemské obaly – technosféru³¹ a noosféru³².

Jaký má tento tvor vztah k přírodě, která ho stvořila, které se vymanil z náručí a „přerůstá jí přes hlavu“? Pokusím se nastínit pár různých pohledů na věc.

1.3.1 Vývoj vlivu člověka na životní prostředí a přírodu (Ivan Rynda)³³

„Člověk představuje v širším kontextu zcela specifický živočišný a sociální druh, který se vyvinul díky trvale opakované pozitivní zpětné vazbě svého intelektu a životního prostředí, jež cíleně ovlivňoval, vytvářeje tak pro svůj rozvoj stále výhodnější podmínky v soutěži s ostatními formami života. Člověk se tak stal současnou nejvýznamnější geomorfni silou, ovlivňující i celou biosféru.“³⁴

²⁸ Srov. ŠKRDLANT, T. *Demokracie přírody. Ekologická hra systémových podobností*. Praha: Originální Videojournal, 1996, s. 48.

²⁹ Srov. RYNDA, I. *Problémy ekologie v současném světě. Strana zelených*. [online].

³⁰ Srov. RYNDA, I. *Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí. Strana zelených*. [online].

³¹ Srov. HADAČ, E., MOLDAN, B., STOKLASA, J. *Ohrožená příroda*. Praha: Horizont, 1983, s. 15.

³² Srov. CHARDIN DE, P. T. *Vesmír a lidstvo*. Praha: Vyšehrad, 1990, s. 152-155.

³³ Srov. RYNDA, I. *Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí. Strana zelených*. [online].

³⁴ RYNDA, I. *Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí. Strana zelených*. [online].

Doba předhistorická

V době předhistorické byl člověk součástí přírody, která mu bezprostředně poskytovala domov, potravu a oděv. Zásahy člověka v té době spočívaly maximálně v občasném požáru, který mohl být založen z neopatrnosti, ve specifickém postavení v potravním řetězci a později v postupném ochočování několika druhů zvířat.

Doba zemědělská

Až zemědělské období přineslo první zásadní změny. Člověk zemědělec již potřeboval pro svou obživu klučit lesy, pravidelně obdělávat půdu, hubit nežádoucí rostlinné druhy... to vše měnilo tvář krajiny, a to nevratně. Zde již vyvstává otázka, zda je člověk vůbec přirozenou součástí přírody, nebo se vymyká jejímu přirozenému řádu, do něhož zasahuje bez vědomí následků a jakékoli dostatečné regulační síly.

Tehdejší krajinný systém byl však ještě dlouhodobě stabilní, všechny změny byly lokální. Člověk byl stále živ přímo z plodů země a své práce.

Průmyslová revoluce

Průmyslové období nastalo průmyslovou revolucí ve druhé polovině 17. století a znamenalo druhý zásadní zlom ve vztahu člověka, jeho chování a životního stylu k prostředí. Řemesla nahrazují manufaktury a továrny, jsou vyvíjeny nové, nebývalé technologie. Na jedné straně koncentrace výroby, na straně druhé dělba práce, specializace, rozšiřování obchodu a celý proces kolonizace, vedou k zásadním změnám ve struktuře společnosti, a to v měřítku lokálním, regionálním i globálním. Vedle negativních dopadů na přírodu a životní prostředí stojí stejně negativní dopady na člověka, např. vytržení práce z kontextu získávání obživy z přírody a tím i vytrhávání člověka z přímé závislosti na přírodě.

Komunikační revoluce

Třetí změnou je komunikační revoluce. Její vliv na prostředí již není tak přímý, však neméně vlivný (jmenovat lze např. rozsáhlé vyčerpávání neobnovitelných zdrojů a znečišťování prostředí s nedozírnými následky). Probíhá zhruba v poslední století a nese více podob i názvů. Společným rysem jejích kulturních, duchovních, civilizačních proměn a proměn sebereflexe je jejich závislost na informacích a komunikaci, které samy produkují. Vzniká tak nový „komunikační svět“, v němž informace a komunikace zastupují původní realitu. Virtuální realita nám umožňuje nevnímat bezprostředně devastaci přírody. „A právě v okamžiku, kdy západní kultura začíná pod tlakem faktů o vážném ohrožení životního prostředí znovunalézat přírodu jako hodnotu samu o sobě, pro všechny "mimoatlantické" civilizace, které dosud tuto hodnotu tak či onak ctily, se stává v praktickém každodenním životě velmi užitečná a výnosná nekriticky přijímaná a často zkreslovaná **idea humanismu**, kladoucí člověka jako jediný a konečný cíl.“³⁵ Humanismus zde není vnímán čistě negativně - byl osvobozující reakcí na církevní tlak. Musí však být spojen s úctou k veškerému životu a k přírodě.

Dalším fenoménem doby komunikační revoluce je **unifikace** – sjednocování občanské, legislativní, politické, ekonomické i kulturní a morální. Podle I. Ryndy by měla být snaha o zachování různorodosti a jedinečnosti, ne však formou ukončení komunikace a izolace.

Tato doba nese mnoho paradoxů. Jedním z nich je v kontextu ekologické krize skládání nadějí ve vědu, technologie a techniku, které však většinou řeší problémy, které samy způsobily. V této fázi si již uvědomujeme důsledky našeho chování k planetě, toto vědomí však samo o sobě není hybatelem změn.

Budoucnost: trvale udržitelný rozvoj?

Trvale udržitelný rozvoj představuje model budoucí epochy, který účinně čelí hrozbám způsobeným neomezeným růstem civilizace. Existuje bezpočet strategií

³⁵ RYNDA, I. Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí. *Strana zelených*. [online].

této koncepcce. Podle G. H. Brundtlandové³⁶ trvale udržitelný rozvoj umožňuje naplňovat současné potřeby, aniž by omezil možnosti naplňování potřeb budoucích generací. Zásadní jsou přitom dvě roviny, etická a existenciální. Vyžaduje se odpovědnost vůči příštím generacím a také odpovědnost „bohatého Severu“ vůči „chudému Jihu“.

Další rovinou je ekonomika, která by měla vycházet z faktu, že Země je jediným a vyčerpateľným zdrojem všech surovin a zároveň jediným úložištěm odpadů. Funkční ekonomika se bude řídit dvěma důležitými principy: principem ocenění přírody a přírodních zdrojů a principem internalizace externalit. Oba by se měly stát motivací výrobců i spotřebitelů k šetrnějšímu vztahu k přírodnímu prostředí.

Rovina přírodovědná se stará o stav životodárných biosférických systémů.

Poslední je oblast společenskovední, která se snaží propojit princip dobrovolné skromnosti se zachováním možnosti člověka uplatnit v plné míře své vnitřní duchovní a tvůrčí schopnosti, které jej činí člověkem. A to je právě charakteristika rozvoje, klíčového pojmu koncepcce trvale udržitelného rozvoje. Čili nevyjadřuje kvantitu, ale kvalitu života a nového životního stylu, jehož podmínkou je nový systém hodnot (viz kapitola 1.5).³⁷

V posledních letech se přechází od termínu „trvale udržitelný rozvoj či život“ k (prostě) udržitelnému, a to s jedním pádným argumentem ve formě otázky – „co je na tomto světě trvalé??“

1.3.2 Kohák

To, jak vidíme a chápeme přírodu, jak se k ní chováme a jaké místo v ní zaujímáme, má své kořeny v naší minulosti - v kultuře a dějinách Evropy. Erazim

³⁶ Srov. Court de la, T. *Klíč k naší společné budoucnosti. Co skrývá zpráva Brundtlandové?* Praha: MŽP ČR ve spolupráci s hnutím Brontosaurus v EkoCentru Brno, 1992, s. 124-125.

³⁷ Srov. RYNDA, I. Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí. *Strana zelených*. [online].

Kohák vidí v tomto vývoji pět základních stupňů či aspektů: odcizení, sblížení, dilema, vegetariánství, kompromis.³⁸

1.3.2.1 Odcizení

Postoj lidí k přírodě a k mimolidskému světu vůbec se odráží ve vztahu ke zvířatům. Proto a pro větší názornost tedy bude řeč o zvířatech a lidech.

Vývoj vztahu lidí ke zvířatům se v Evropě vyvíjel zhruba ve třech fázích. **Ve středověku** měla zvířata své místo v hierarchickém uspořádání světa. Lidé s nimi žili v bezprostředním styku, potřebovali je nutně k životu, sdíleli s nimi obydlí. Bylo s nimi také zacházeno krutě a bezohledně, ovšem stejně jako s lidskými poddanými, nebyl v tom protiklad. Zvířata měla pozici níže postaveného bližního.

V novověku se zvíře stává člověku surovinou. A čím hůř se s ním zachází, tím větší je potřeba odlišit jej od člověka, aby se sám nedostal do stejné pozice. Podobně otroci a domorodci Nového světa přestali být lidmi, aby mohli být beztrestně využíváni jako majetek. Zde se lidé již nehlásí k přírodě jako živočišný druh, nemají se zvířaty nic společného. To bývá považováno za důsledek cartesiánského dualismu – roztržení skutečnosti na *res cogitans* a *res extensa*, tedy na bytosti čistě duchové a „věci“ čistě prostorové, které se spojují výhradně jen v člověku. Zvířata jsou tedy něco jako „chodící automaty“. Je to úpadek např. oproti antice a středověku, které zvířatům přidělovaly kromě rozumu všechny způsoby prožívání lidského.

Průmyslová i demokratická revoluce přinesly další změnu v našem životě. Stroje v něm nahradily zvířata. Nejsme na nich tak závislí, stačí nám mražené kuře, vepřová kýta... Demokratická revoluce však přináší požadavek soucitu, kterým zahrnujeme domácí mazlíčky. Už se ale nestaráme o to, jaký život mělo

³⁸ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, str. 29-59.

ono kuře, než bylo upraveno do patřičné požitelné podoby, nebo co všechno si zkusila myš, na které byly testovány kosmetické výrobky a léky.

Přibližně před třiceti lety se ve Spojených státech začalo probouzet ekologické vědomí. Pomalu nám začalo docházet, že překvapivě *„ty čtyřnohé bytosti, které jsme přejížděli auty či odstřelovali jako škodnou, nejsou prostě chaotické věci. Že mají svůj vlastní svět a život, společenské uspořádání, poznání a cítění, že znají bolest i radost a celou škálu citů, které jsme byli zvyklí připisovat jen lidem, především lidem evropského původu.“*³⁹

Přesto v novodobém evropském myšlení je stále hluboce zakořeněn **panský postoj k přírodě**. Předpokládá vlastní nadřazenost přírodě, ale i mimoevropským národům. Pán nechová ke svým poddaným ohledy. Vždyť je to “jenom zvíře“, případně dokonce “jenom žid, jenom Indián“. Je přece třeba nějak ospravedlnit postupy vědy a výroby, aby mohl vývoj pokračovat. Svět je pro nás jevištěm, kde se odehrávají lidské příběhy, na kterých jediných záleží. Příroda je romantickou kulisou, zvířata jsou pohyblivé rekvizity.⁴⁰

1.3.2.2 Sbližení

Zároveň s postupujícím odcizením člověka přírodě však můžeme v evropském postoji pozorovat i jejich sblížení. Tento vývoj začal odlišením člověka od ostatních živočichů a dospěl až k nástupu “vědeckého“ pohledu. Ten člověka neodlišuje od zvířat, podle něj jsou všichni živočichové stroje či organismy. Také se změnil postoj církve. Současná teologie už nemluví o člověku jako o bytosti “vlastníci“ duši. Člověk je duše, která se vtělením stává skutečnou. To znamená, že není jen předmětem, ale subjektem, má hodnotu. A podobně řekneme-li, že zvíře je duše v těle, uznáváme tím, že jeho život má hodnotu a smysl sám o sobě.

³⁹ KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, str. 29.

⁴⁰ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 29-36.

V postupu tohoto vývoje sblížení jsme se dočkali demokratické revoluce hlásající rovnost. Všechny živočišné druhy jsou rovnoprávné a krutost nepřipustná. Autenticky lidské není panství nad přírodou, ale ohleduplnost a dobrá vůle. Naše doba nám umožňuje žít nanejvýš "humánně". Nemusíme nikomu ubližovat, své nepřátele nezabíjíme, nemusíme zabíjet ani zvířata pro svou obživu. Udělá to za nás někdo jiný - policista, řezník...⁴¹ „Do popředí vystupují ctnosti střední vrstvy proti ctnostem aristokratických lovců a válečníků. (...) Soucit se jeví civilizovaný, krutost barbarská. Z 'pokroku' - z průmyslové a demokratické revoluce - se rodí nová představa o místě člověka mezi (ostatními) zvířaty.“⁴²

1.3.2.3 Dilema

A na tomto místě nacházíme dilema - rozpor mezi ušlechtilým lidským cítěním a prostředky jej umožňujícími. Civilizace, díky níž je náš život pohodlnější a bezbolestnější, která nás vyzývá k soucitu a lidskosti, ona civilizace právě k tomu nutně používá vykořisťování. Výstavba katedrál byla vykoupena nelidskou bídou středověkých zemědělců. Ti si nemohli dovolit soucit se zvířaty, která je živila. Ten si můžeme dovolit dnes my díky ukrytým jatcům a diskrétním masným krámům. Přesto civilizace nemůže vykořisťování ospravedlnit.

Problém se jen posunul "o patro níž". Právě ten stejný se řešil před dvěma stoletími, když se objevil požadavek zrušení otroctví. Otroci jsou přece lidé – i když "jen otroci" a bezcitné zacházení s nimi je nelidské. Přesně tak dnes uvažujeme o osvobození zvířat z pod nadvlády člověka a zdá se to stejně nereálné. Nicméně otroctví bylo zrušeno a život pokračoval dál bez zjevných obtíží. Ostatně pokrok naší civilizace nám vydobyl spoustu alternativních možností. Vystává tak otázka, zda masitá strava, kožešinové výrobky a pokusy na zvířatech nejsou už jen

⁴¹ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 36-41.

⁴² KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 40.

rozmarem! Jistěže se i nám *Osvobození zvířat*, po kterém volá Peter Singer⁴³, zdá příliš radikální a utopické. Příčinou je náš pocit druhové nadřazenosti a diskriminace na základě druhu je formou předsudku, Je nemorální a neobhajitelná stejně jako rasová diskriminace.

„Pokud jsme schopni žít, aniž bychom zvířatům kazili život, měli bychom tak žít.“⁴⁴

Tento důvod pro osvobození zvířat nelze logicky vyvrátit. Nicméně představa překonání druhové nadřazenosti v praxi je slušně řečeno “impozantní“. Druhovú nadřazenost má kořeny hluboko ve vědomí západní společnosti. Odbourání jejích praktik by ohrozilo zájmy obřích agroobchodních korporací, profesionálních asociací výzkumných pracovníků a veterinářů. Přesto se daří sem tam nějakou tu bitvu vyhrát.

Nnezbytná je podpora veřejnosti. Lidé mají moc navěky utlačovat ostatní druhy. Záleží na každém z nás!⁴⁵

1.3.2.4 Vegetariánství

O co jde? V zásadě jde o distancování se od zla, odmítnutí se na něm podílet, dle Kohákova (ale i mého) – mírně alibistického oblíbeného sloganu „*Count me out! V tomhle nejedu!*“⁴⁶ Vyjádřením svého nesouhlasu tím, že nebude pojídat mrtvoly svých trpících zvířecích bližních, zmírní vegetarián toto utrpení, i když jen o nepatrný zlomek.⁴⁷ Podle mých zkušeností jako vegetariánky to má i svůj “vedlejší účinek“ na ostatní lidi, kteří se nad mým jednáním možná zamyslí. Vždyť největší krutost umožňuje právě nevšimavá a bezmyšlenkovitá lhostejnost. Některé lidi to nechává chladné. Můj otec už dva roky nejí zvířata z velkochovů.

⁴³ Toto Singerovo dílo inspirovalo celosvětové hnutí. Přichází s myšlenkou rovnosti utrpení a radosti všech živých tvorů a vyzývá k uznání jejich práv, která se v základech neliší od těch lidských. Viz SINGER, P. *Osvobození zvířat*. Praha: PRÁH, 2001.

⁴⁴ SINGER, P. *Osvobození zvířat*. Praha: PRÁH, 2001, s. 256.

⁴⁵ Srov. SINGER, P. *Osvobození zvířat*. Praha: PRÁH, 2001, s. 227-259.

⁴⁶ KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 51.

⁴⁷ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 51.

Jeden z argumentů proti vegetariánství zní, že přece zvířata také žerou jiná zvířata. Ano a jednají tak na základě svých pudů – nemohou jinak. My ano. Nezpůsobují zbytečné a nesmyslné utrpení. My ano.

Podle prof. Koháka vegetariánství zachovává pro lidství životně důležitý odpor k zabíjení jako princip nepodílení se na zlu, který by jinak sotva přežil nástup konzumismu. Mimochodem touha po nevinosti - nemuset zabíjet ani pro potravu, se projevila už v antice. Staří Řekové si zlatý věk představovali vegetariánský, např. filosof Seneca byl vegetarián. Adam a Eva se v ráji živili ovocem. I Izaiášův Nový Jeruzalém má být vegetariánský (viz Iz 11,6-9a).

Dalším, neméně podstatným argumentem pro vegetariánství je vyrovnání se s vlastním svědomím. (To je zřejmě důvod, proč tolik lidí reaguje na vegetariánství podrážděně – musí se vyrovnávat s tím, že on vegetarián není a nechce jím být, ale svědomí ho kdesi v hloubi hryže, že to není úplně v pořádku.) Nikdy sice nedosáhneme nevinosti, ta skončila pádem Adama a Evy z ráje. Zbývá proto jediné snaha ubližovat co nejméně, přijmout provinilost i odpuštění. To je kompromis mezi odmítnutím viny a úsilím o nevinost. Neničit zbytečně, žít co možná nejohleduplněji a zároveň se smířit s lidskou nedokonalostí a prosit o odpuštění.⁴⁸

1.3.2.5 Kompromis

Kompromisy většinou zrovna nemilujeme, znamenají pro nás ústupek. I v tomto případě tomu tak je. Mluvíme-li o kompromisu, počítáme s tím, že se musíme některých věcí zcela vzdát a některé alespoň omezit. V našem případě chování nás, lidí, k mimolidské přírodě, či zúženě pojato ke zvířatům, máme na mysli především pokusy na zvířatech, oděvní průmysl a masnou výrobu. Nutno znovu podotknout, že krutost, jakou člověk projevuje v těchto oblastech jednání, je odporná a neospravedlnitelná.

⁴⁸ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 51-54.

Kompromis spočívá ve zvolení jakési střední cesty mezi dvěma krajními, které by zřejmě nevedly daleko. Jednou z nich je lhostejnost, se kterou je klidně možné prohlásit člověka za 'vyšší' bytost a ostatní přírodu za o sobě bezcennou a bez hnutí brvy pokračovat v dosavadním drancování. Druhou krajní cestou je radikální ochrana zvířat a požadavek nevinnosti člověka. V ní je neoprávněný a nemyslitelný jakýkoli zásah do přirozeného života. Zásadní odmítnutí podílet se na světě utrpení. Střední cesta kompromisu tuto neúčast na zlu zachovává, ale zároveň požaduje osobní zúčastněnost. Nestačí stát se vegetariánem a v klidu z povzdálí pozorovat, nebo se úplně izolovat. To je vyhýbání se zodpovědností. Kohák se zde odvolává na profesora lékařské etiky Bernarda E. Rollina, autora studie o právech zvířat a lidské morálce, a na jeho přesvědčení, že společnost má morální povinnost snížit utrpení na nejnižší možnou míru. Je třeba popřít samozřejmost krutosti. Hledat pro své soužití s ostatní přírodou meze i důvody jejich překračování. K tomu je však také zapotřebí změna chápání světa, člověka a přírody a jí provázející změna životního stylu.⁴⁹

1.3.3 Kosmogenez: místo člověka ve světě (T. de Chardin)

Proč je pro člověka s rozvojem vědy stále závažnější otázka místa člověka v přírodě? Člověk jakoby přerostl své předky a ubírá se zcela výjimečnou cestou, která je ostatním druhům nepřístupná. Je přírodním a biologickým jevem - objevil se v přírodě, vystoupil z biosféry a ve vesmíru vstoupil do svého vlastního řádu. Je poslední vlnou vývoje, špičkou evoluce, která si uvědomila sama sebe a svobodně o sobě rozhoduje. Je uzlem, ve kterém se sbíhají všechna vývojová vlákna.⁵⁰

Podle Teilharda je v člověku obvyklý život doveden k naprosté mimořádnosti, což poukazuje na zvláštní sílu, která je v něm skryta. Povyšuje se nad přírodu už

⁴⁹ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky*. Praha: SLON, 2000, s. 54 -59.

⁵⁰ Srov. ŽELIVAN, P. *Teilhard de Chardin*. Řím: Křesťanská akademie, 1968, s. 67-68.

tím, že se jí snaží pochopit, zkoumá její řád a chce ho měnit. Prozkoumává světy, aniž by užasl nad sebou samým. To člověk dává smysl dějinám a je jediným absolutním parametrem vývoje.⁵¹

1.3.4 Přímý kontakt s přírodou ve vývoji vztahu jedince k přírodě

Bezprostřední prožitek přírody v přímém kontaktu s přírodou je nezbytný při utváření dobrého a blízkého vztahu k přírodě. Touto problematikou se dlouhodobě zabývala Emilie Strejčková (1939 - 2009), pedagožka ekologické výchovy a zakladatelka střediska ekologické výchovy hl. m. Prahy Toulcův Dvůr. Zdůrazňovala důležitost kontaktu dětí s přírodou od nejútlejšího věku. „*Skutečně by nešlo učit děti už od malička, že my lidé jsme součástí průběžného vývoje života, že patříme do přírody celým svým já?*“⁵² „*Kdyby malé dítě nebylo v posledních desetiletích obklopeno téměř výhradně výtvarnými lidmi, nemusili bychom shánět peníze pro ekologické centrum, nemusila bych se plést do řemesla pisatelům hororů, netoužila bych přesvědčovat mládež rozhodnutou zůstat bez potomků, že se vážně prohřešuje proti bioetice, že pud sebezáchovy lidství se nesmí ztratit z výbavy ekologicky kulturního člověka.*“⁵³

Odpověď na otázku, **proč je kontakt s přírodou tak důležitý** pro člověka a zvláště pro děti, vychází ze skutečnosti, že genetická výbava člověka vznikala a utvářela se výhradně v přírodním prostředí. Zdaleka neznáme všechny vazby našeho tělesného i duševního zdraví na přírodu a jen sebevrah je může chtít zpřetrhat. Čeho jsme zatím dosáhli interiérovým a pohodlným životním stylem,

⁵¹ Srov. CHARDIN DE, P. T. *Místo člověka v přírodě; výbor studií*. Praha: Svoboda-Libertas, 1993, s. 35.

⁵² STREJČKOVÁ, E. *Děti pro pětihořky*. Toulcův dvůr: zájmové sdružení Toulcův dvůr, 1998, s. 23.

⁵³ STREJČKOVÁ, E. *Děti pro pětihořky*. Toulcův dvůr: zájmové sdružení Toulcův dvůr, 1998, s. 24.

ukazuje např. narůstající počet a závažnost civilizačních chorob. Čím sterilnější prostředí, tím sterilnější člověk. Degeneruje plnohodnotné rozvinutí smyslů, citů i rozumových schopností – geniálních lidí ubývá. Hygienická sterilita je příčinou stále nižší odolnosti vůči nečistotám, kterých v prostředí rychle přibývá. Sterilita v lékařském slova smyslu se vyznačuje menší životaschopností spermií. Vystává potom otázka, jak vychovávat děti a „nesterilizovat“ je?

Konzumování informací u dětí nevzbudí zájem o přírodu a její ochranu. Nepotřebují konzumovat virtuální informace, ale potřebují vitálně *prožívat* své okolí a prostředí, ke kterému si tak vytvoří pevnou vazbu, budou se k němu vracet, jak si jej budou pamatovat ze svých dětských zážitků, takové prostředí budou chránit.⁵⁴ Aneb slovy Konrada Lorenze, „*Nejlepší školou, v níž se může mladý člověk naučit, že svět má smysl, je přímý styk se samotnou přírodou.*“⁵⁵

Je třeba „vyhnat děti do lesa“, to ale samo o sobě nestačí.⁵⁶ To, jak děti přírodu vnímají a jak ji prožívají i co v ní prožívají, je proces daleko přesahující samotné smysly. „*Je to výsledek zaměření pozornosti, účasti na prožívání rodičů, učitelů a vychovatelů. Jsou to jejich slova a činy a jsou to zobrazení v médiích, tj. dětských knížkách i v televizi, které dělají přírodu hodnou lásky a ochrany.*“⁵⁷

Koncept kontinua (Jean Liedloffová)⁵⁸

Odcizení se přírodě můžeme chápat jako zásadní nedostatek přímého kontaktu s přírodou, nebo také jako distacování se od „přírody v nás“ – jako popírání lidské přirozenosti nevhodnou výchovou. Nejrůznější teorie a nové pohledy na výchovu dětí se často staví na různých teoriích, jen ne na lidské přirozenosti.

Přirozený způsob výchovy můžeme pozorovat u tradičních kultur. Zjednodušeně bychom jej mohli přirovnat k **následování přirozených**

⁵⁴ Srov. STREJČKOVÁ, E. *Děti pro pětihory*. Toulcův dvůr: zájmové sdružení Toulcův dvůr, 1998, s. 13-14, 55.

⁵⁵ LORENZ, K. *Odumírání lidskosti*. Praha: Mladá fronta, 1997, s. 162.

⁵⁶ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 57.

⁵⁷ HAAN DE, G. Environmentálne vzdelávanie v kontexte vedomostí o prostredí, environmentálnej uvedomelosti a správania sa v prostredí, *Environmentálna výchova v rodine a škole*. Bratislava: Human communication studies, Vol. 1. Goethe-Institut, 1993, s. 71.

⁵⁸ LIEDLOFF, J. *Koncept kontinua: hledání ztraceného štěstí pro nás i naše děti*. Praha: DharmaGaia, 2007, s. 9-151.

výchovných instinktů. Konkrétním příkladem střetu s moderním přístupem výchovy je např. teorie, že bychom měli dítě „vycvičit“ k samostatnosti již od ranného dětství. Pláče-li, necháme jej plakat, až rezignuje, aby si snad nezvyklo na to, že jsme k dispozici na zavolání. Tento přístup má matku osvobodit a zajistit možnost trávení volného času po svém a nezávisle.

Pro toto vycvičování dětí jsou nutné různé kroky: např. nechat dítě plakat až do jeho rezignace apod. Tento přístup je náročný nejen pro dítě, ale také pro matku, která v zájmu svého blaha a často i s myšlenkou výchovy nezávislého člověka, trpí. „Přirozený přístup“ - okamžitě jít k dítěti a vzít jej do náručí - je ve jménu moderních teorií (jejichž autorem mohou být i muži bez kontaktu s dětmi).

V knize Koncept kontinua se autorka zabývá přístupem k dětem již od miminka způsobem, jakým se zachází s dětmi v kultuře jihoamerických indiánů. Autorka se zabývá především nošením dětí v šátku apod.

Koncept kontinua jako pojem bychom mohli vysvětlit tak, že různé chyby a chybné přístupy nejen ve výchově způsobují v člověku určité bloky, které ale každý člověk touží nějak odstranit či kompenzovat, aby se dostal dál ve svém vývoji. Tento vývoj a touha být tím, k čemu jsme svou přirozeností předurčení, to je kontinuum. Jeho naplnění bychom mohli přirovnat ke šťastnému životu.

Návod na výchovu dítěte a k přístupu k němu vychází z autorčina studia chování indiánů a jejich přístupu k výchově dětí. Nošení dětí v šátku se přirovnává k volnému pokračování těhotenství, kdy dítě prožívá celý den s matkou a spolu s ní ve společnosti – nikoliv izolovaně, o samotě. Dítě v kontaktu s matkou od ní přebírá energii, dítě spí spolu s matkou, není v nehybné postýlce tichého pokoje bez pohybu a zvuků, nestrádá. Matka je pro dítě k dispozici vždy a i přes tento úzký kontakt z dítěte vždy vyroste samostatný jedinec, nikoliv člověk navždy závislý na matce či na rodičích. Za dobu nošení v šátku se naplňují jeho potřeby, které v člověku naší moderní civilizace zůstávají nenaplněné. Tato deprivace pak má tendenci se nějakým způsobem kompenzovat.

K dalším vývojovým etapám patří také to, že v určitou dobu dáme dítěti dostatečnou důvěru a prostor k samostatnosti. Matka je tu pro něj kdykoliv, ale zároveň dává dítěti prostor pro rozvoj svých dovedností, zkušeností apod. Pokud

není dítěti dán prostor pro objevování svých schopností a možností, s pocitem jistoty přítomnosti matky, projevuje se v moderní civilizaci tento deficit např. jako záliba v adrenalinových atrakcích, kdy zkusíme své možnosti s pocitem jistoty záchranných pásů atrakce.

1.4 Člověk a příroda dnes aneb některé pohledy na současné problémy světa

1.4.1 Skeptický pohled: apokalypsa se nekoná

Z průzkumů veřejného mínění v posledních zhruba dvaceti letech vyplývá, že obecně se nám jeví stav naší planety neutěšivý. Denně ve zprávách slyšíme o ekologických katastrofách a narůstajících globálních problémech. Dánský statistik Bjorn Lomborg (*Skeptický ekolog*) tomuto přesvědčení o katastrofálním stavu přírody a společnosti i jejich budoucnosti říká „litanie“. Ty jsou podle jeho zkoumání silně zkreslené. Lomborg vychází ze stejných faktických údajů, jako jeho ‘oponenti’, a na jejich základě dochází k opačným závěrům: jde to k lepšímu, i když to neznamená, že je to dobré. Podle dlouhodobých trendů se situace zlepšila a stále se zlepšuje. Problém je v tom, že jsme vnitřně náchylní k pesimismu, idealizujeme minulost a bojíme se budoucnosti. To zkresluje naše úsudky. Dalším viníkem je náš zájem o senzaci, na kterém vydělávají média, a tak se soustředí na špatné a skandální události a změny. Ty pozitivní nechávají stranou, protože by diváky tak nezaujaly a nedržely v napětí. Také jde o to, kdo si za zveřejnění své pravdy víc zaplatí.⁵⁹

Skutečný stav životního prostředí tedy podle Lomborga vůbec není katastrofální a lidstvo nespěje k sebezáhubě. Vlastně se nic neděje. Jen je fakt, že stále existují problémy, které ovšem nejsou neřešitelné a je třeba se jimi zabývat.

⁵⁹ Srov. LOMBORG, B. *Skeptický ekolog. Jaký je skutečný stav světa?* Praha: Dokořán, Liberální institut 2006, s. 168.

Na světě je stále mnoho lidí hladovějících a žijících v bídě. Závažnějším problémem zůstává znečištění ovzduší, takže bude třeba omezovat emise, atd. „Kromě toho potřebujeme zanechat kouření, vyhýbat se tučným jídlům, více se pohybovat a jako společnost zajistit řadu zlepšení v sociální sféře a na poli školství. Tyto oblasti bohužel nejsou tak přitažlivé jako sledování pesticidů, úbytku kyslíku ve vodách, globálního oteplování, situace lesů, větrné energie, biodiversity atd., tedy problémů, kde je vina zřetelně na někom jiném než na nás.“⁶⁰

Tento skeptický přístup je jedním z mnoha a je stejně snadno zpochybnitelný a napadnutelný, jako sám zpochybňuje a vyvrací ostatní. Nicméně je důležité zohlednit právě tento opačný pohled na věc, který nás nutí zamyslet se nad svými názory a zhodnotit, čím se v jejich utváření necháme ovlivnit. Souhlasím s tím, že zveličování globálních ekologických i společenských problémů zastiňuje opravdový problém – problém **konzumismu**, našeho konzumismu.

1.4.2 Pesimistický pohled: ale problémy máme

Skeptický pohled skeptického ekologa Lomborga a některých zejména ekonomů však nesdílí většina autorů z oborů ekologii a přírodě bližších. Tato kapitola se věnuje některým z nich a jejich názorům na naše problémy. Neboť co autor, to jiné problémy z jiného pohledu, nebudu se pokoušet všechny „krize“ současné doby dát dohromady, seřadit, shrnout. Vliv člověka, společnosti, kultury na přírodu má dopad snad na celou planetu Zemi (ač modrou, ne zelenou) a zpětně na všechny oblasti lidského života. „*Jsou to problémy různorodé, ale podíváme-li se na každý z nich zevrubněji, vidíme, že v žádném případě nejde o izolovaný jev, že všechny jsou navzájem úzce propojeny. Jde tu o komplex složitých problémů ekonomických, biologických, geologických, politických, lékařských, klimatologických a mnoha jiných, v němž není snadné se vyznat. Je to*

⁶⁰ LOMBORG, B. *Skeptický ekolog. Jaký je skutečný stav světa?*. Praha: Dokořán, Liberální institut 2006, s. 375.

*problematika tak spletitá, že pověstný gordický uzel byl proti tomu jednoduchá hračka. (...) V podstatě jde o střety mezi lidskou společností a přírodou.*⁶¹

Podle Německého sociologa Ulricha Becka je podstatným rysem moderní společnosti produkce rizik – svých vlastních ohrožení.⁶² V současnosti nejvíce mluvíme o ekologické a ekonomické krizi, kteréžto jsou spolu bezesporu provázány. Podle Hany Librové se na zdroji ekologické krize autoři většinou shodnou. Je jím husté zalidnění zeměkoule a „*průmyslový systém používající škodlivé technologie a postavený na rostoucí spotřebě hmotných statků*“.⁶³

Dále uvedu autory a problémy, které považuji buď za důležité nebo za zajímavé a ne příliš známé.

1.4.2.1 Osm smrtelných hříchů (Konrad Lorenz)

Dle mého názoru velmi výstižně a poměrně nadčasově vystihuje nejzásadnější globální problémy Konrad Lorenz ve svém nejoblíbenějším díle „Osm smrtelných hříchů“: osm zhubných procesů provázejících nejen civilizaci, ale celý lidský druh k sebezáhubě.⁶⁴ Po 17 letech od prvního vydání napsal Konrad Lorenz k této knize „optimistickou předmluvu“, v níž uznává přehnanost některých svých tehdejších tvrzení a posun situace k lepšímu.⁶⁵ Přesto si myslím, že jeho varování a výzvy jsou stále velmi aktuální.

Uvádím vlastní Lorenzův stručný souhrn osmi smrtelných hříchů v plném znění, jsem přesvědčena, že zde má své místo:

⁶¹ HADAČ, E., MOLDAN, B., STOKLASA, J. *Ohrožená příroda*. Praha: Horizont, 1983, s. 5.

⁶² Srov. KELLER, J. *Sociologie a ekologie*. Praha: SLON, 1997, s. 168.

⁶³ LIBROVÁ, H. *Pestří a zelení (kapitoly o dobrovolné skromnosti)*. Brno: VERONICA a Hnutí DUHA, 1994, s. 9.

⁶⁴ Srov. LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 92.

⁶⁵ Srov. LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 5-6.

1. Přelidnění Země – v přelidněných městech jsme denně vystaveni přemíře sociálních kontaktů, na kterou nejsme stavěni. V důsledku toho se pak až nelidsky straníme jeden druhého a jsme agresivnější.⁶⁶

Bedřich Moldan ve své knize *Ekologie, demokracie, trh* uvádí stejný problém, který dokládá předpokladem demografických předpovědí, že do poloviny jednadvacátého století bude lidstvo čítat 8 až 16 miliard lidí, přičemž podle něj ani spodní hranice není nijak utěšivá, vzhledem k narůstající materiální spotřebě každého jednotlivce.⁶⁷

2. Pustošení přírodního prostředí jde ruku v ruce s úbytkem „úcty a respektu vůči kráse a velikosti veškerého stvoření, jež člověka přesahuje“.⁶⁸

3. Závod člověka se sebou samým stále urychluje technologický vývoj, který nás oslepuje vůči skutečným hodnotám a posiluje naši obavu ze samoty, z přemýšlení nad sebou samým.

4. Vychládání silných citů působené změkčilostí, tedy nelibostí snášet i jen nepatrné nelibosti, kterou podporuje pokrok v technologiích a farmakologii. Lidé se tak dobrovolně vzdávají schopnosti prožívat radost jako „odměnu“ za trpkou námahu při zdolávání překážek. Přirozený kontrast utrpení a radosti se rozplývá do nemastné, neslané šedi.

5. Genetický úpadek. norem sociálního chování nelze vyloučit. V moderní civilizaci neexistují faktory, které by určovaly jeho zachování a rozvoj.

6. Rozchod s tradicí, mladší generace se starší může mít kořeny v nedostatku kontaktu dětí s rodiči od nejranějšího dětství, což může mít patologické následky.

„7. Rostoucí poddajnost lidstva vůči doktrínám. Vzrůst počtu lidí v rámci jedné kulturní skupiny spolu s rostoucími technickými možnostmi ovlivňování veřejného mínění vedou k názorové uniformitě, jaká nemá v dějinách lidstva obdoby. Krom toho stoupá sugestivní účinek vyznávané doktríny s počtem jejích stoupců... (...) Veškeré okrádání člověka o jeho individualitu vítají všichni ti, kdo chtějí manipulovat velkými masami lidí. Výzkumy veřejného mínění,

⁶⁶ Srov. LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 92.

⁶⁷ Srov. MOLDAN, B. *Ekologie, demokracie, trh*. Praha: INFORMATIURUM, 1992, s. 33.

⁶⁸ LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 92.

reklama, důmyslně zaměřené módy pomáhají velkovýrobcům na této straně železné opony a aparátníkům na její druhé straně získávat touž moc nad masami.“

8. Vyzbrojení lidstva nukleárními zbraněmi je hrozbou, kterou můžeme odvrátit – víme, co proto máme dělat. S ostatními to tak optimistické není.⁶⁹

1.4.2.2 Problém zachování lidskosti

Hřích přelidnění má vlivem nahromadění lidí na malém prostoru degenerativní důsledky. Těmi hlavními jsou agresivita a znečitlivění. „*Nahuštění mnoha lidí v těsném prostoru vede nejen skrze vyčerpání a rozmělnění mezilidských vztahů nepřímo k projevům odlidštění, ale bezprostředně také vyvolává agresivní chování.*“⁷⁰ Člověk má určitou vztahovou kapacitu, kterou není schopen překročit bez psychických následků. Proto, je-li nucen navazovat stále další kontakty, musí úměrně tomu klesat jejich intenzita. Způsobem obrany pak bývá zvýšená popudlivost, nevrlost, nepřátelskost, neschopnost osobního přístupu k cizím osobám (nepříjemné prodavačky) a dalším projevům, které významně zasahují osobní život.

Nutnou se stává určitá míra otupění citlivosti k bídě a násilí, které nás neustále obklopuje, a tak se za bílého dne krade a vraždí, jakoby se nechumelilo. Dalším důsledkem je lhostejnost a osamělost, ke které se člověk uchýlí sám v oprávněné snaze zachovat vlastní individualitu. Potřebuje si sám sebe cenit. Není konstruován k životu v mraveništi či termišti, které paneláková sídliště nutně připomínají. Proto se se sousedy nebaví „přes plot“, aby v nich nespátřil obraz vlastního zoufalství.

Vážnou hrozbou je dále postupná ztráta estetického citění, které jde ruku v ruce s morálkou a etikou. Ztráta smyslu pro krásno se pojí se znečitlivěním k tomu, co je eticky zavrženímhodné. Ekologické vandalství současné průmyslové

⁶⁹ Srov. LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 92-93.

⁷⁰ LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 16.

civilizace tedy podle Lorenze vede k jejímu narůstajícímu estetickému i etickému úpadku!⁷¹

1.4.2.3 Konzumismus

Erich Fromm již dávno upozorňuje na to, že místo abychom chtěli „být“, chceme raději „mít“, že naplňujeme svůj život hromaděním haraburdí, místo abychom jej žili.⁷² To je dimenze problému, která škodí nám samotným v našem osobním životě. Jiná je dimenze, v níž svou nekonečnou spotřebou ničíme své životní prostředí, čímž ohrožujeme nejen sami sebe, ale celou společnost i příští generace.

Konzum není záležitostí individuální, ale společenskou. Souvisí velmi úzce s ekonomickým růstem, který vyvolává u lidí „potřeby ekonomického růstu“. Nekonzumujeme, co potřebujeme. Kdyby tomu tak bylo, nebyl by to konzum, ale naplňování potřeb. Nekonzumujeme, co potřebujeme, ale potřebujeme konzumovat – potřebujeme to, na co máme. Vazba na ekonomický růst je zřejmá. Potřebuje, abychom potřebovali, aby mohl potřebovat víc. Aby mohl růst – a my s ním. Ovšem ne na duchu, ale na spotřebě a potřebě spotřeby.⁷³

Příklad - bydlení a automobilismus

Vezměme například rozpor ve způsobu bydlení. Vzhledem ke stále stoupajícímu a již tak velkému počtu lidských obyvatel Země je rozumnější zabírat co nejméně plochy, což umožňují velké mnohabytové domy. V centrech měst jsou to činžovní domy či mrakodrapy, na periferiích paneláky či panelákové typy domů. Bydlení ve vile s hektarovou zahradou je oproti tomu přepychové a pohodlné, ale především sobecké a celkově náročné – prostorově, energeticky, materiálně atd. Neznám nikoho, kdo by dal přednost paneláku před rodinným

⁷¹ Srov. LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000, s. 15-17, 22-25.

⁷² Srov. FROMM, E. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, 1994, s. 16-17.

⁷³ Srov. KELLER, J. *Až na dno blahobytu*. Brno: Hnutí Duha, 1993, s. 29-34.

domkem. Kdyby každý měl možnost bydlet podle svých představ, potřebovali bychom další planetu. Takže pokud bychom mysleli na to, aby měli kde žít i ostatní - lidé i zvířata a rostliny, bylo by nám jasné, že musíme žít více soustředěně.⁷⁴

Není to mýtus? Nezabírají paneláky roztroušené na velkém území v důsledku více místa než řadové domky a není to snad frustrující, žít v panelákách namačkaných na sebe? Nevím. Vím jen, že jsem vyrůstala na vsi na velké zahradě se slepicemi, králíky a ovce. Dnes žiji v panelovém sídlišti, již déle než 20 let a rozhodně si nepřipadám frustrovaná. Zatímco ze sídliště, které by mě mělo frustrovat, jsem za pět minut v lese, naše zahrada a celá ves byla za tu dobu obklíčena novostavbami na klíč a řadovkami. Když chci do přírody, musím přelézat ploty soukromých pozemků a procházet kolem vykáceného višňového sadu, což mě frustuje mnohem víc, než že se v paneláku dívám susedovi do okna. A navíc – nestojím o potřeby ekonomického růstu. Byt v paneláku, les a bycicl mi dosud stačily a budou stačit nadále, dokud to jen půjde.

Hrozba automobilismu úzce souvisí se způsobem zástavby. Když se domy rovnoměrně plošně rozptýlí, není možná hromadná doprava ani hromadná kultura. Není dost lidí, aby naplnili vlak, autobus nebo divadlo. A kde není hromadná doprava, tam jsou osobní automobily, a to často osobní doslova - v každém vidíte jednu osobu. Nejde však jen o výfukové plyny, jako spíše o životní orientaci. S autem a automobilismem je to jako s alkoholem a alkoholismem, srovnává Kohák. Řídit auto dodává člověku sebevědomí, pocit nezávislosti a mobility. Mohu se dostat kam, kudy a kdy chci. To krom rostoucího sobectví způsobuje i klinickou závislost. S jejími "vedlejšími účinky" - mračny smogu a oběťmi "nehod" - se pak musíme naučit žít.⁷⁵

⁷⁴ Srov. ŠANTORA, R., ZAJÍC, J. *Erazim Kohák. Poutník po hvězdách*. Praha: Portál, 2001, str. 66-68.

⁷⁵ Srov. ŠANTORA, R., ZAJÍC, J. *Erazim Kohák. Poutník po hvězdách*. Praha: Portál, 2001, s. 66,165.

1.4.3 Deprivanti (František Koukolík)⁷⁶

Normální a optimální chování člověka má evoluční kořeny. Podle Bowlbyho teorie vazby vzniká základní vztah k lidskému světu na základě vazby dítěte k matce mezi 7. a 12. měsícem jeho života. Od té doby se již často nemění. Jistá (bezpečná) vazba se projevuje prozkoumáváním světa, vazba nejistá pak patologickým chováním, které může mít charakter úzkosti – defenzivity, útočnosti – ofenzivity nebo odloučení se od zevního prostředí. Takto porušená vazba mezi matkou a dítětem, a tedy mezi dítětem a lidským světem, narušuje jeho citový život. Koukolík uvádí podle dat výzkumu z roku 1988, že pouze 65% matek v severní Evropě poskytuje svým dětem jistou vazbu, takže zhruba každé třetí dítě v severní Evropě je celoživotním deprivantem. Na základě předávání vzorců rodičovského chování se toto poškozené lidství přenáší na další generace.⁷⁷ Soudě podle současných trendů v rodinném životě (rozvodovost, nemanželské soužití, domácí násilí...) a přibývajících patologií v chování si myslím, že dnes – po více než dvaceti letech od doby výzkumu, je počet deprivovaných lidí mnohem vyšší.

Pozor, deprivantství není nemoc. Deprivant je pojem sociálně psychologický a charakterizuje člověka, který nedosáhl „normy“ citového a morálního života, ač jeho poznávací funkce mohou být nedotčeny, ba dokonce nadprůměrné. Většina deprivantů vzniká pravděpodobně učením. Příčinou jsou biologické, psychologické nebo sociální vlivy, nejčastějšími psychologickými mechanismy jsou úzkost a pocit viny. Společnost, která využívá tyto emoce k upevnění mocenské hierarchie a ve výchově, se vyznačuje vysokou mírou individuální i skupinové patologie.

Patologie deprivantů jsou součástí naší každodennosti, z níž vyrůstá rodinný, skupinový i veřejný život. Znakem deprivantství je vytváření „náhradních

⁷⁶ Srov. KOUKOLÍK, F. *Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda (Současnost a alternativy vývoje)*. Praha: Český ekologický ústav, 1994, s. 10-25.

⁷⁷ Srov. KOUKOLÍK, F. *Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda (Současnost a alternativy vývoje)*. Praha: Český ekologický ústav, 1994, s. 11.

programů lidství“, s nimiž souvisí „*podvědomá ničivost vůči vyšším citovým a morálním hodnotám a jejich nositelům*“.⁷⁸

Rozvinutá část světa se stále ubírá cestou expandující ekonomiky, což zhoršuje ekologickou situaci světa i lidí a to zas způsobuje množení deprivantů a přibývání deprivantských memů, důsledkem čehož je ohroženo samo lidství.

„*Jsou-li deprivantské memy adaptivní a poskytují-li selekční výhody, lze se s ohledem na dnešní technické prostředky o to víc obávat jak o osud lidství v nastávajícím světě, tak o osud lidského druhu, neboť nejdravější parazité hynou s hostiteli, nebo mrzačí jejich další vývoj.*“⁷⁹ O podlehnutí deprivantství tak svědčí zaniklé a ve vývoji ustrnulé kultury. Hrozba přemnožení deprivantů bude o to vážnější ve vznikající kultuře globální.

Stěžejní roli v zažehnavání této hrozby má hrát ekologická výchova na všech úrovních vzdělávání, výchovy a osvěty.

1.4.4 Křesťanský pohled: humánní ekologie

Chápání biblického textu první Mojžíšovy knihy o stvoření světa nebylo vždy stejné. Různým myšlenkovým směrům se hodily různé výklady. Všem je však společné přesvědčení, že jediným smyslem přírody je sloužit potřebám člověka, že sama o sobě žádnou hodnotu nemá.⁸⁰

Dnešní křesťanská církev pohlíží na svět, na přírodu, na život, na veškeré stvoření jako na Boží Dar, kterého si člověk má vážit a ctít jej jako Bohem svěřený ke spravování, opatrování a spoluutváření. Nejprve stvořil Bůh vesmír, Zemi a přírodu a až nakonec člověka, který má být jeho nejvěrnějším obrazem.

⁷⁸ KOUKOLÍK, F. *Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda (Současnost a alternativy vývoje)*. Praha: Český ekologický ústav, 1994, s. 14.

⁷⁹ KOUKOLÍK, F. *Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda (Současnost a alternativy vývoje)*. Praha: Český ekologický ústav, 1994, s. 23.

⁸⁰ Srov. KOHÁK, E. *Zelená svatozář*. Praha: SLON, 2000, s. 32-33.

Člověku pak Bůh dal k obživě všechny rostliny, stejně jako ostatním tvorům.⁸¹ (Tedy nedal mu k obživě zvířata, ani zvířatům jiné živočichy!) V Bibli není psáno, že by vše bylo stvořeno pro člověka. Důležité ovšem je, že člověk byl stvořen pro Boha z lásky, stejně jako ostatní stvoření.⁸² Právě na to dnes člověk západní civilizace zapomíná a chová se, jako kdyby byl v celém vesmíru sám pro sebe, zapomíná na Stvořitele.

Těžištěm humánní ekologie má být vědomí provázanosti člověka se Stvořením a odkázanosti na Boží vůli. Vědomí, že vzácné a krásné přírodní zdroje byly darované lidem na celém světě a ve všech časech, tedy i budoucím generacím. Za vzor v ohleduplném a dobrovolně skromném životě v jednotě s přírodou, v lásce ke všem tvorům, si můžeme vzít sv. Františka z Assisi, ale i příklad Ježíšova života a jeho přikázání lásky.⁸³

1.4.5 Ekologie, etika a estetika (T. Roszack)⁸⁴

Existuje-li morální ekvivalent nízkého nadbytku, bude charakterizován prostřednictvím jednotlivých parametrů: ekologický, etický, estetický, spirituální. Hlavní charakteristika může být přibližně taková: *ekologie* vymezuje ekonomický rámec, uvnitř kterého se rozhodujeme, co pozemská biosféra může dovolit poskytnout; *etika* rozhoduje, jak bohatství rozdělovat, zvláště s ohledem na minimální standard, který musí být k dispozici všem jako věc práva; *estetika a náboženství* poskytují hodnoty, které nastavují vrchní limity materiální spotřeby.

Standard hojnosti, který vyhledáváme pro moderní svět, vyžaduje velkou hojnost, kterou umožňuje pouze průmyslová technologie. Ale hojnost a tedy produkce musí být demokraticky rozdělena ještě před tím, než vznikne šance pro

⁸¹ Srov. 1Gn 1,29-30

⁸² Srov. 1Gn 1-2

⁸³ Srov. *Pokoj a dobro. List k sociálním otázkám v České republice k veřejné diskusi*, str. 44-49.

⁸⁴ Srov. ROSZAK, T. *The voice of the Earth. An exploration of ecopsychology*. New York: Simon & Schuster, 1992, s. 258-260.

její individuální utrácení, plýtvání. Toto znamená rozšiřování v hospodářství formou „bezpečné sítě“, které dokonce finanční konzervativci nyní zdráhavě chápou jako legitimní veřejnou zodpovědnost. Musí být velkoryse široká, spolehlivá a bezpečná síť. Žádná vyspělá hospodářská ekonomika nepotřebuje odložit tisíce svých členů do permanentního statusu bezdomova a nezaměstnaných nebo také do stavu pod statistickou čáru chudoby. Učinit to, znamená nejen nelidskost ale sebe-porážení. Dokud nebude existovat garantovaný universální přístup k vysokému a zdravému životnímu standardu, hospodářská síla, zdravotnická opatření a nejlepší dostupná lékařská péče, nebudeme nikdy osvobozeni od úzkostné tendence shromažďovat a přehojňovat. Bohatí budou konzumovat tím žravěji v přesvědčení, že stále nemají dost. Nebohatí v zoufalství udělají vše, co budou moci aby získali své místo u koryta. Nepřiměřený a ponižující systém sociální péče nedělá nic pro probuzení pocitu environmentální odpovědnosti.

Většina environmentalistů maluje obrázek budoucnosti, která je až příliš střídmá a sebe-popírající. Nenechávají žádný prostor libovolnému příjmu, „strýčkové Skrblici“ mohou „skrbliť“ nebo utrácet, jak se jim zlíbí. Je to výraz osobní libosti, která rozrůžňuje jednostrannou ponurost uniformního, státem kontrolovaného systému sociální bezpečnosti. Vhodnou odpovědí pro plýtvající masu rozšiřující takovou podvýživu je hlubší motivace – estetická i náboženská, kterou Platon, More a Morfia umisťují jako základnu svých Utopií.

Odpověď musí vést ke přehodnocení volného času jako ekonomicky nanejvýš dobrého, jako možnost růstu, tvorby, užívání si života a světa. John Ruskin měl na mysli „volno“, když prohlásil „žádné bohatství, ale život“; to je to, kam všechny námahy, investice, produkce směřují. Osobní klid, ve kterém vypracováváme pilně svou spásu. William Morfia by přesně věděl, co s volným časem. Investoval by jej do kultivace populárních zálib, zvláště do umění a řemesel. Lidé pouze přestanou zahlcovat svět odpady – braky, které země nemůže strávit. Rozpoznají odpad, když ho uvidí a ocení jeho nepřítomnost, když půjdou neznečištěnou krajinu města nebo krajinu přírodní.

Co nejvíce potřebujeme, je velká výchovně-vzdělávací odvaha, což je čisté rozpoznání, že umění má zásadní roli ve formování našich environmentálních chorob. Je to jemná disciplína vkusu.⁸⁵

1.5 Hodnoty slučitelné s udržitelným životem (J. Vavroušek)⁸⁶

Na současné globální situaci mají zásadní podíl hodnoty, které dominují v euro-americké civilizaci. Tyto hodnoty jsou polární a mají sklon projevovat se v jednom nebo ve druhém extrému. Hodnoty pro udržitelný život pak musíme hledat ve vyvážení obou extrémů.

1. Vztah člověka k přírodě

Převažující je kořistnický názor, kdy člověk pojímá přírodu jako zdroj surovin či jako „hřiště“ pro aktivity člověka. Tento názor doprovází orientace na neobnovitelné zdroje, emise odpadů do prostředí ...

Alternativou tohoto názoru je vědomí sounáležitosti s přírodou, úcta k životu, orientace na obnovitelné zdroje a minimalizace odpadů (recyklace).⁸⁷

2. Vztah jednotlivce ke společnosti

Současná realita přináší dva možné extrémy: přehnaný *důraz na individualismus a soutěživost*, které předpokládají egoismus, prospívají osobě i celku, umožňují rozvoj ekonomiky, ale zároveň vedou k poklesu odpovědnosti za věci veřejné.⁸⁸

Podobně Erich Fromm varuje před ziskem. Zisk totiž znamená nechat si něco pro sebe, sobectví, což je špatná vlastnost. Z tohoto úhlu pohledu bychom si

⁸⁵ Srov. ROSZAK, T. *The voice of the Earth. An exploration of ecopsychology*. New York: Simon & Schuster, 1992, s. 258-260.

⁸⁶ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 47-60.

⁸⁷ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 48-49.

⁸⁸ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 49-50.

neměli dělat iluze, že rozvíjením špatných vlastností dosáhneme něčeho dobrého.⁸⁹

Druhý extrém spočívá v *důrazu na kolektivismus*. V extrémní formě jde o podřízení zájmů jednotlivce zájmům celku. V důsledku tohoto přístupu se ztrácí spoluzodpovědnost za společnost i za životní prostředí.

Alternativou je vyvážený důraz na jednotlivce i kolektiv, altruismus a solidarita.⁹⁰

3. Vztah k toku času a smyslu dějin

Charakteristická je posedlost ideou kvantitativního růstu, kterou podporuje přesvědčení, že zvyšování objemu je měřítkem pokroku, úspěchu, štěstí.⁹¹

Nebo jak říká Václav Bělohradský: „Být velký neznamena růst“! Neustálý růst není možný!⁹²

Alternativu lze spatřit v kvalitativním rozvoji společnosti, jehož předpokladem je zajištění základních materiálních potřeb.⁹³

4. Vztah ke smyslu vlastního života

V této oblasti se setkáváme s realitou hédonismu a konzumismu, kdy reklama vyvolává stále nové potřeby a vymývá mozky. Měřítkem úspěchu se stává množství peněz.

Alternativu znamená kvalita života, uvědomělá skromnost a návrat k židokřesťanským hodnotám, altruismu, solidaritě, duchovnímu a intelektuálnímu rozvoji vůbec.⁹⁴

5. Vztah ke svobodě a odpovědnosti

V realitě se setkáváme s jednostranným důrazem na lidská práva a svobody bez důrazu na odpovědnost.

⁸⁹ Srov. FROMM, E. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, 1994, s. 63.

⁹⁰ Srov. FROMM, E. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, 1994, s. 85.

⁹¹ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 50-51.

⁹² Srov. HVÍŽDALA, K. *Jak myslet média*. Praha: Máj: Dokořán, 2005, s. 137.

⁹³ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 51.

⁹⁴ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 52-53.

Alternativní řešení spočívá v rozvoji práv a svobod ruku v ruce s odpovědností a v neomezování práv těch co přijdou po nás.⁹⁵

6. Vztah k úrovni našeho poznání

Setkáváme se s realitou, kdy pýcha rozumu jde s jednostranným důrazem na racionalitu.

Alternativou je opatrnost při zásazích do přírody i do společnosti. Měli bychom se vyvarovat činností, jejichž důsledky nemůžeme dohlédnout. Racionalitu je třeba doplnit intuicí a citem a zvyšovat své vzdělání.⁹⁶

Toto je jeden z principů ekologické politiky EU, tzv. **princip předběžné opatrnosti**, který říká, že pokud existuje vědecky podložený předpoklad ohrožení, je třeba toto ohrožení považovat při dalším plánování za reálné. Bohužel tento princip není často dodržován.⁹⁷

7. Vztah k vlastnímu životu

Člověk se odcizuje vlastnímu životu, oslabuje se jeho pud sebezáchovy a zpětných vazeb. Naše civilizace vědomě a dlouhodobě vykonává činnosti, o kterých spolehlivě ví, že vedou k destrukci životního prostředí i k ohrožení života.

Alternativou je obnovení pudu sebezáchovy a reflexe negativních důsledků činnosti člověka. Ke schopnosti této reflexe přispívá výchova a vzdělávání.⁹⁸

8. Vztah k budoucím generacím

V realitě převládá preferování krátkodobých zájmů.

Alternativní řešení spočívá v respektování dlouhodobých důsledků, vědomí odpovědnosti k budoucím generacím, regulování trhů v rámci norem a dlouhodobých koncepcí.⁹⁹

⁹⁵ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 53-54.

⁹⁶ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 54-55.

⁹⁷ Srov. CHARVÁT, H. Evropská unie a životní prostředí. *Ekolist.cz*. [online].

⁹⁸ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 55-56.

⁹⁹ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 56-57.

9. Vztah k odlišným názorům a jiným civilizacím

V realitě se setkáváme s netolerancí ideologickou, náboženskou i rasovou a se snahou řešit problémy silou. Jiné civilizace jsou podceňovány a ignorovány, setkáváme se s nadřazeností a agresivitou v oblasti vojenské, ekonomické i kulturní. Ztrácí se kulturní diverzita.

Alternativa spočívá v toleranci, vcítění, poznání a pochopení.¹⁰⁰

10. Vztah k věcem společným

Realitou bývá rezignace a pasivita (např. vhození volebního lístku jednou za čtyři roky). Díky tomu dochází k infantilizaci společnosti, která monopolizací politické i ekonomické moci spočívá v rukou malého počtu lidí.

Alternativou je rozvoj participiální demokracie, aby každý měl možnost podílet se na rozhodování o věcech společných.¹⁰¹

Budoucnost do značné míry závisí na tom, jaké hodnoty si vybereme a které potlačíme.

¹⁰⁰ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 57-58.

¹⁰¹ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 58-60.

2 EKOLOGICKÁ VÝCHOVA (EV)

2.1 Terminologická poznámka

Ekologická či environmentální výchova, nebo také nově se prosazující pojem výchova k udržitelnému rozvoji... v běžném jazyce se mezi těmito pojmy příliš nerozlišuje, zejména pro účely ekopedagogické praxe jsou prakticky rovnocenné. V současné době je v literatuře používanější pojem environmentální výchova, k němuž se koncem devadesátých let odklonilo Ministerstvo životního prostředí od termínu ekologická výchova. Výraz environmentální výchova je zakotven ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty, přijatém vládou na podzim roku 2000. Je odvozen z anglického *environment*, česky životní prostředí. Místo výslovnostně problematického přívlastku environmentální se prosazují a připouštějí alternativy jako „prostřed'ový“ či „životněprostřed'ový“.¹⁰²

Přestože výše zmíněné výrazy pro výchovu a vzdělání k ochraně přírody a výchovu ke správnému vztahu člověka k přírodě se více-méně kryjí, přece vyjadřují rozdílné akcenty:

Výchova ekologická se věnuje především vztahu člověka a jeho prostředí, nezdůrazňuje zde samotné prostředí, ale spíše své holistické zaměření. Lze ji odvodit od aplikovaného oboru „ekologie člověka“, zkoumajícího vztah člověka a prostředí, o jehož zavedení do běžné výuky základních škol se zasazoval Josef Vavroušek.

Výchova environmentální se zaměřuje na celé životní prostředí člověka – přírodní i umělé, čímž se odlišuje od pouhé „výuky ekologie“.

Výchova k udržitelnému životu (či výchova pro udržitelný rozvoj) klade důraz na dlouhodobou udržitelnost lidského pobývání na Zemi ve všech stěžejních oblastech.¹⁰³ Zaměřuje se na udržitelný rozvoj lidské společnosti ekonomický,

¹⁰² Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 12-13.

¹⁰³ Srov. *Týden pro udržitelný život, aneb Program Člověk a prostředí: Jak připravit kurz (pobytový výukový program) o životním prostředí a udržitelném rozvoji pro žáky 2. stupně ZŠ a*

sociální i kulturní a vystihuje souvztažnost těchto oblastí v ekopedagogickém úsilí.¹⁰⁴

Vzhledem k výše uvedenému rozlišení jednotlivých pojmů by byl v této práci nejlogičtější termín „výchova k udržitelnému životu“. Přesto používám termín ekologická výchova, a to z praktického důvodu, že tento pojem je u nás již poměrně zabydlený, stejně jako jeho (velmi praktická) zkratka EV. Stejně praktický by byl i termín výchovy environmentální, danému tématu však je z těchto dvou bližší termín ekologická výchova. Nakonec se trochu alibisticky odkazuji na již zmíněnou zaměnitelnost všech tří variant.

2.2 Základní východiska a cíle EV

Východiska a cíle EV – tedy odkud v EV vycházet a kam směřovat. Východiskem EV bude jednak stav životního prostředí, jednak stav vychovávaného člověka a vztah mezi nimi a související hodnoty - např. zdravá příroda, zdravé a pěkné životní prostředí, dobré mezilidské vztahy, dobrý vztah k přírodě a s nimi spojené životní zásady. Dalším důležitým východiskem je také to, jaké jsou mé možnosti daný stav změnit a jaká je má osobní motivace k tomu. Jinak řečeno je mým východiskem místo, na němž stojím před určitou specifickou situací, specifickou osobností nebo osobnostmi, vidím před sebou cíl, kam je chci dovést i cestu, kterou se tam dostaneme. Zbývá ještě otázka, jak reálné je dostat se do cíle s danými osobami, v daném čase, za daných okolností a s danými možnostmi?¹⁰⁵

Nejzákladnějším východiskem EV je velmi neuspokojivý stav životního prostředí a velmi neuspokojivý přístup člověka ke změně tohoto stavu a na

studenty SŠ. KULICHOVÁ, H., KULICH, J. (ed.), Horní Maršov: Středisko ekologické výchovy SEVER, 2005, s. 9.

¹⁰⁴ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 13-14.

¹⁰⁵ Vlastní poznámky ze semináře „Principy účinné environmentální výchovy“, pořádalo Ekocentrum Podhoubí Praha, odborný lektor mgr. Jan Krajhanzl, 23.1.2009.

základě této výchozí situace pak vize či **požadavek dlouhodobě udržitelného života** či **hledání cesty k odpovědnějšímu člověčenství**.¹⁰⁶

Co ale znamená dlouhodobě udržitelný život? Jan Činčera¹⁰⁷ zde používá poetický přírůbek (ač, jak sám přiznává, neméně vágní) „aby lidé našlapovali měkčeji na Zemi“. Základní otázka EV pak zní „co mám učit děti a dospělé, aby našlapovali měkčeji na Zemi?“ Cílem je tedy evidentně určitý kýžený způsob chování a jednání. Aby se člověk k něčemu takovému rozhodl, potřebuje dostatečné znalosti, aby mohl zaujmout patřičný postoj a schopnosti a dovednosti na cestu. Možnosti EV jsou omezené, neexistují zaručené metody. Navzdory mnoha průzkumů a výzkumů nelze ani určit, zda je efektivnější rozvíjení znalostí nebo schopností a dovedností či ovlivňování postojů. Vazba „jestliže – pak“, ať už se týká postojů, schopností nebo znalostí (např. Jestliže člověk pozná následky kouření, přestane kouřit), je velmi nejistá a individuální. Možná by se dokonce dalo říci, že prostě „nefunguje“.

Nicméně platí, že EV si musí zachovat formu výzvy k hledání našeho místa ve světě, musí se naučit ji formulovat a snažit se hledat na ni odpověď ve společném dialogu. Jinými slovy nesmí se stát odpovědí, musí zůstat otázkou.

Dvě základní otázky, se kterými by měla EV své žáky konfrontovat, jsou:

- „Jak mám žít, abych našlapoval měkčeji na Zemi?“ – zahrnuje rovinu jednání se zřetelem na znalosti.

- „Proč bych měl našlapovat na Zemi měkčeji?“ – apeluje na postoj a rovněž vychází z určitých znalostí.

Další důležité otázky jsou:

- „*Jak ve svém životě co nejméně škodit ostatním živým bytostem?*“

- *Jak ve svém životě ovlivňovat věci k lepšímu?*

- *Jak předejít omylům v předchozích dvou oblastech?*“¹⁰⁸

¹⁰⁶ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 14.

¹⁰⁷ Srov. ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, s. 52-58.

¹⁰⁸ ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, s. 55.

Na základě těchto otázek formuluje Činčera základní **cíle EV**:¹⁰⁹

- Pochopení světa jako místa **Vzájemné provázanosti** a vzájemného ovlivňování všech věcí, jako místa „spolubytí“ a porozumění základním dimenzím této vzájemné provázanosti – např. ekologické, časové, přírodně-společenské (provázanost člověka a přírody), globálně-společenské (provázanost všech lidí na světě). S tím souvisí i schopnost systémového přístupu.

- **Vnímání krásy a radost ze světa** i vnímání krásy harmonické symbiózy lidské společnosti s přírodou. Vytvoření dobrého vztahu k místu života (okolí domova), znalost tohoto místa, jeho kulturní i přírodní složky včetně „genia loci“.

- **Aktivní soucit** s jakoukoli trpící bytostí, znalost příčin zbytečného utrpení ve světě a snaha toto utrpení zmírňovat.

- **Úcta k životu** - k veškerému životu nehledě na jeho formu, což v běžném životě předpokládá odbourání předsudků. Uznání vlastní hodnoty každé živé bytosti i neživé přírody a Země jako živoucího organismu.

- Pochopení konceptu **ekologické stopy** – jaký dopad má běžné spotřebitelské chování na přírodu či životní prostředí, motivace a schopnosti a dovednosti pro zmenšování své ekologické stopy v každodenním životě.

- **Aktivní občanství**. To předpokládá porozumění demokratickým nástrojům občanské společnosti a připravenost je využít k prosazování udržitelného života, i přehled o fungování neziskového sektoru, znalost nástrojů jako je právo na informace, místní referendum apod.

- **Kritické myšlení** – tedy neustálé zpochybňování a prověřování informací, upřímné hledání pravdy jako nástroj odolnosti vůči dogmatům a ideologiím a jako klíčová kompetence a důležitý cíl i nástroj EV, propojující ostatní cíle.

- Aleš Máchal¹¹⁰ vidí jako cíl EV **člověka ekologicky gramotného, aktivního občana**, obhajujícího své nesobecké postoje ve prospěch přírody a přirozenějších

¹⁰⁹ Srov. ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, s. 55-58.

¹¹⁰ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 14-15.

způsobů lidského života, člověka schopného bohatého života skromnými prostředky s přirozeným smyslem pro chování a jednání v souladu s ekologickou etikou. Východiskem pro takto pojatý cíl je úsilí „o zřetelný posun sociálních norem ve prospěch udržitelnějších způsobů života“.¹¹¹

- Podle Librové¹¹² patří mezi základní snahy EV **vzbuzovat poptávku po méně konzumních, duchovnějším a radostnějším způsobech života**, jenž by vytěsnil ty konzumní. „*Střídmější životní styl může být důsledkem (nebo „vedlejším produktem“) bohatějšího a pestřejšího duchovního naplnění života včetně smysluplnějších a tvořivějších způsobů trávení volného času.*“¹¹³

- František Koukolík v reakci na hrozbu katastrofy deprivantství formuluje smysl a cíl ekologické výchovy jako co možná **nejvyšší dosažitelný počet „normálních osob“**.¹¹⁴ To považuji za nejambicióznější výzvu ze všech předešlých.

2.2.1 Principy účinné EV¹¹⁵

V každém výchovném procesu je potřeba brát v úvahu se stejným důrazem tři jeho prvky: skupinu, se kterou se bude pracovat, osobnost lektora (učitele) a oblast výchovy – téma, které bude předmětem učení a předávání. Povaha těchto tří prvků bud určovat směr a cíl, od toho se zas bude odvíjet způsob (metody)

¹¹¹ MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 15.

¹¹² Srov. LIBROVÁ, H. Empirická rezonance ekologické etiky. *Sociologický časopis*, 1992, roč. 92 č. 4, s. 15-16.

¹¹³ LIBROVÁ, H. Empirická rezonance ekologické etiky. *Sociologický časopis*, 1992, roč. 92 č. 4, s. 16.

¹¹⁴ Srov. KOUKOLÍK, F. *Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda (Současnost a alternativy vývoje)*. Praha: Český ekologický ústav, 1994, s. 25.

¹¹⁵ Vlastní poznámky ze semináře „Principy účinné environmentální výchovy“, pořádalo Ekocentrum Podhoubí Praha, odborný lektor mgr. Jan Krajhanzl, 23.1.2009.

a styl vedení. Základní otázky, na které si musím na začátku odpovědět, zní: „Koho budu doprovázet? Kam půjdeme? Jaká cesta bude pro nás nejlepší?“

Výchozí situace, od které se budou odvíjet způsob a míra úsilí pedagoga, jsou současné vědomosti, dovednosti, postoje, chování dětí, čím jsou vybaveny a čím naopak obtěžkány. Abychom mohli určit, jaké cíle jsou v našem dosahu a jaké prostředky k nim povedou, musíme se pokusit poznat nebo odhadnout tuto situaci, ale také jakým způsobem do této situace došli. Míváme totiž tendence vést ostatní takovým způsobem, jaký jsme do dané situace došli my.

Dál je nutné dobře se orientovat v oblasti, která bude předmětem vychovávání a učení a na základě této znalosti a situace skupiny předvídat možné komplikace.

To vše lze shrnout jako **neustálá vnímavost lektora k cílové skupině**

Směr a cíl lektora musí být propojený s cílem skupiny, který může být odlišný, ale akceptovaný. Pokud mezi nimi bude rozpor, nebude mít vychovávání velký efekt.

Známé jsou některé obecné zásady pro cíle:

S.M.A.R.T. je cíl specifický, měřitelný, ambiciózní, realistický a termínovaný

K.A.B. - knowledges, attitude, behavior, tedy znalosti, postoje a chování jsou indikátory dosažení úspěchu. Tato koncepce také předpokládá, že znalosti vedou ke změně postojů a ty zas mění chování. To se však nepotvrzuje a nelze z této závislosti vycházet. Naopak je lepší mít na vědomí, že to, že něco víme ještě neznamená, že se podle toho také chováme. Např. kuřáci vědí, co vše kouření způsobuje, ale není to pro ně motivací k tomu, aby kouřit přestali.

Metody – jakým způsobem vybrat ty správné? Důležitý je pocit bezpečí a také autenticita. Aby metody práce byly vlastní lektorovi a dětem blízké a mohly se tak chovat přirozeně.

Několik postřehů a zásad pro EV podle Emilie Strejčkové¹¹⁶

- **zapomíná se na rostliny a nižší organismy** – pozitivní vztahy mají děti k vývojově vyšším živočichům či krásným kytičkám. Proti tomu stojí nebezpečná lhostejnost vůči ostatním – bezobratlým a nižším živočichům a organismům.
- **nevyužívají se školní pozemky**, přitom školní zahrady, o které žáci pečovali, jsou ideální pro rozvoj vztahu a úcty k přírodě i k lidské práci.
- **vychovávat k ekologickému rodičovství** – první tři roky života dítěte jsou rozhodující pro další utváření všech vztahů. Rodiče by měli učit děti soužití s přírodou.
- **„interiérová“ ekologie nestačí** – je málo platné vyučovat o přírodě, zpívat o ní, malovat... Je třeba naučit se „být v přírodě“ a být v ní a s ní rád.
- **potlačovat antropocentrismus** – otázka: Myslíte si, že vše v přírodě má hodnotu samo o sobě, i když to není užitečné pro člověka? – antropocentrismus je velmi zažitou ideologií.
- **znát svou domovinu**, poznávat a zajímat se o krajinu, ve které žijí a o vše, co v ní žije, je a co k ní patří.
- **učit ekologii člověka** znamená chápat, co z našeho chování je determinováno geny a co memy. Na rozdíl od potřeb jíst, spát, rozmnožovat se, bohužel nemáme ochranu přírody geneticky zafixovanou. Také se stále hůř u lidí rozvíjejí složky osobnosti potřebné k životu v přirozeném světě, takže se v podstatě bude jednat nejstručněji řečeno o to, zda vitalita nebo virtualita.

¹¹⁶ STREJČKOVÁ, E. Uchovat zeleň pro děti. *Jihočeský čtvrtletník o životním prostředí KRASEC*, 2000, roč. 35, č. 7, s. 15.

3 PROJEKT

3.1 Charakteristika projektu

Šestidenní pobytová akce s ekovýchovným zaměřením koncipovaná jako letní tábor pro děti z farnosti Rudolfov.

3.2 Téma projektu: „Katastrofa“

Slovo „katastrofa“ je v poslední době stále používanější. Ještě populárnější je jeho blízká příbuzná „krize“.¹¹⁷ Na téma „katastrofa“ narážíme denně, jsou ho plná média (zkuste např. www.katastrofy.com, bohatě však postačí i jakékoli běžné zpravodajství). Zeptáte-li se někoho, „co je katastrofa?“, pravděpodobně vás zahltní tisíce příklady přírodních i jiných katastrof. Kdybyste po něm však chtěli definovat pojem, zarazí se. Zeptala jsem se několika známých. První reakce byla většinou „tak to nevím“. Po zamyšlení se všichni více-méně shodli na definici katastrofy jako „velkého neštěstí s ničivými dopady na přírodu živou či neživou, lidský život a život celkově“. Nejzdařilejší definice zněla: „katastrofa je událost v čase a prostoru, která ovlivní fatálním způsobem danou situaci, společenstvo či jednotlivce“. Další asociace: panika, hrozná událost, událost s nedozírnými následky, ohrožení, utrpení mnoha lidí, informace na prvních stránkách médií, peněžní podpora a dárky, Itálie. Mezi příklady se kromě přírodních katastrof objevily pády letadel, potopení osobních lodí i tankerů, dopravní havárie, terorismus, války, holocaust, politické rady a řešení, ale i domácí násilí či různé osobní ztráty, např. ztráta víry v Boha, ztráta blízkého člověka.

Pro děti je těžké pojem katastrofa definovat, ale vědí, že je to třeba povodeň nebo Tsunami nebo teroristický útok. Katastrofy se dětí dotýkají velmi blízce,

¹¹⁷ Křesťanské křížové cesty, jimiž každý půst provázíme Krista na jeho cestě na Golgotu, se letos přejmenovaly na cesty „krizové“ – v reakci na dobu SMS zpráv a ekonomických i jiných krizí.

jsou vystaveny obrovskému vlivu médií, aniž by jim někdo něco vysvětloval. Vědí příliš dobře, co to slovo znamená. Klasická ironická odpověď žáka 6. třídy na matčinu výtku, že ještě nemá hotové úkoly, zní „no to je teda katastrofa“.

Skutečnost je taková, že mnoho věcí je opravdu v katastrofálním stavu. Existuje názor, že žijeme uprostřed katastrofy. Globální katastrofa či krize se neprojevuje celoplošně – apokalypticky, jak si to představujeme. Je součtem dílčích katastrof. Propojují se v ní krize všech oblastí – ekologická, ekonomická, sociální a kulturní, ba i osobní. Jsme již natolik propojeni s ostatním světem, že se nás týká utrpení afrických hladovějících dětí stejně tak, jako jich se týká náš blahobyt. Obojí lze definovat jako katastrofu.

Jiný, podobný názor říká, že katastrofy byly, jsou a budou, jako se doby ledové střídají s meziledovými.¹¹⁸ V zrcadle katastrof tak můžeme vidět i naději na obnovení hodnot, na lepší zítřky. Neskončíme katastrofou, ale poučením a v duchu moudrého rčení „všechno zlé je k něčemu dobré“ učiníme další krok na cestě. Není cesty, není rozvoje bez krizí a katastrof. Skrze ně se dostáváme dál. Je to ovšem velká výzva pro každého jednotlivce, abychom současnou globální katastrofu překonali a mohli tak tento krok učinit. Ve světle této myšlenky se vydáme s dětmi na průzkum dílčích katastrof či krizí a hledání jejich řešení.

3.3 Kontext realizace projektu – o našem táboře

Projekt jsem realizovala v rámci každoročního farního tábora pro děti z rudolfovské farnosti.

Letos poprvé jsme s dětmi vyrazili jinam než v předchozích letech – na faru v Nové Cerekvi. Přijeli jsme v neděli večer. Zabydleli jsme se a navečeřeli a ještě ten den, už za soumraku, jsme vyrazili do ulic, abychom se zorientovali v novém prostředí. Děti ve dvojicích hledaly informace z různých míst ve vsi a okolí.

¹¹⁸ Srov. GORE, A. *Země na misce vah. Ekologie a lidský duch*. Praha: Argo, 2000, s. 54 - 60.

Až v pondělí brzy ráno nás čekalo zahájení “mise“. Ještě za tmy jsme se staršími účastníky – docenty, doktory a inženýrkami obdrželi zprávu od profesora Katastrofa, který byl pověřen Tajnou Světovou Komisí Pro Řešení Globálních Krizových Situací, aby sestavil vědecký tým a vedl výzkumný projekt pro záchranu Země či lidstva před katastrofou sebezáhuby. Prvním úkolem bylo najít zašifrované posláni, ke kterému musel tým vědců kvůli přísnému utajení dojít poslepu. Když posláni našli a dešifrovali, dorazili i mladší účastníci – odborní vědečtí asistenci. Ti nám přinesli šokující zprávu o výbuchu JE Temelín. Nová Cerekev je již zamořena, takže musíme v ještě nezamořené oblasti zajistit zásoby jídla. Cestou zpět jsme tedy nasbírali klasy pšenice, ze které jsme pekli chléb, abychom měli co jíst. Potom jsme začali s plněním posláni, které nám udávalo na každý den jeden úkol:

„Co je katastrofa?“ - jak se katastrofa projevuje, co vše může být její součástí – zmapujte veškeré možné příznaky společenské, náboženské a psychologické

„Jak děláme katastrofu?“ či „Co děláme špatně?“- příčiny katastrofy: způsoby myšlení a chování, které způsobují slepotu lidstva k životu na Zemi jako celku

„Co na to Stvořitel?“- stvořitelské plány: zmapujte biblické výroky, které se týkají Božího záměru s lidmi, se životem na Zemi a se Stvořením vůbec

„Jak nedělat katastrofu?“ - opatření, která povedou ke zlepšení situace: návrh osobních i společenských předsevzetí + opatření ve formě obecně platných norem a zákonů

Nechce se věřit, že tak odborně znějící úkoly se dají plnit tolika různými zábavnými způsoby, jako třeba vytváření koláží z přírodnin, batikování, vymýšlení scének, hraní různých bojových her, hlavně těch zaměřených na týmovou spolupráci a komunikaci. Možná by leckdo nevěřil, že tak vědecké posláni může zahrnovat i zpívání a hraní, mši svatou, společné modlitby, přípravu a konzumaci dobrého jídla, výlet, koupání v rybníku, vodní monitoring v potoce, táborový oheň, štafetu na třídění odpadků, turnaj v badmintonu a spoustu dalších zábavných i veřejně prospěšných činností.

3.4 Cíle projektu

„*Jak děláme katastrofy?*“

Celkovým záměrem projektu je motivovat děti k zamýšlení se nad smyslem či nesmyslem veškerého svého jednání a chování, k zamýšlení se nad tím, jak svým způsobem života ovlivňují své prostředí přírodní i sociální a jak toto prostředí zpětně ovlivňuje kvalitu jejich života. Jinými slovy chce projekt dětem ukázat propojenost jejich života a chování s celým okolím. Tuto propojenost tvoří obecně naše vztahy. Cílem je proto ukázat na závažnost některých hodnot v lidském životě, jako jsou vztah k bližním i k sobě samému, vztah k přírodě a k životnímu prostředí, vztah k transcendentnu.

Částečným cílem je podpořit u dětí smysl pro fungující kolektiv, tedy schopnost spolupráce a práce v týmu. S tím souvisejí další hodnoty jako čestnost, pravdivost a opravdovost ve vztazích, respekt a úcta k lidem a k životu vůbec, radost, krása.

Vzhledem k časovému omezení si projekt neklade za cíl změnu postojů a chování. Spíše se snaží nasměrovat, poskytnout vhodné podněty (např. ve formě prožitku), které budou u dětí formovat žebříček hodnot a výše zmíněné vztahy.

3.5 Metody a jejich zdůvodnění

3.5.1 Hra

Hra provází lidstvo snad od samého počátku jeho vývoje. Není však výsadou lidí, sdílíme ji i s dalšími živočichy. Hraje důležitou roli ve vývoji každého jedince a tím i ve vývoji druhu – roli přípravy na život procvičováním základních dovedností a schopností, získáváním zkušeností.¹¹⁹

¹¹⁹ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 17 - 18.

Hra má velmi mnoho podob a ještě více významů. Zde jen zmíním pojetí hry v tomto projektu, které spočívá v rozlišení „hraní si“ a „soutěžení“. Snahou je přistupovat ke hře nejen jako k výchovné metodě, ale také jako k činnosti, která je dětem vlastní a přirozená. Důraz přitom spočívá na spolupráci, komunikaci, vzájemné důvěře a rozvíjení dalších hodnot důležitých pro život ve společenství, ve společnosti. Přestože některé hry mají formu soutěží, nejde zde o sebeprosazování, ale o vzájemnou pomoc a týmovou práci. Hra může mít formu soutěže, ale soutěž nesmí přestat být hrou!

3.5.2 Prožitek

Prožitek a zážitek není úplně to samé, ačkoli se dnes používají obě varianty názvu pedagogického směru stavějícího na prožitku – pedagogika prožitková i zážitková. V obecném chápání se sem řadí veškeré akce (např. i horolezectví), které poskytují účastníkům hluboký zážitek a rozvíjí jejich sebepoznání a sociální kompetence prostřednictvím spolupráce ve skupině.

Ekopedagog Aleš Máchal dává přednost „prožitku“, který pracovně definuje jako zážitek s trvalejším a formativním dopadem na dětskou duši i rozum.¹²⁰

Ačkoli o pedagogickém významu prožitku se stále vedou diskuse, zkušenosti mnoha pedagogů ukazují na sílu jeho výchovného působení. Prožitek má často pro toho, kdo jej prožíval, trvalý význam, zanechává v něm stopu. Pokaždé, když si připomene událost, která prožitek vyvolala, prožije jej znovu. Pedagogické směry orientované na prožitek jsou často spojovány s otcem tzv. prožitkové terapie, Kurtem Hahnem. Nemohl se smířit s pasivně založeným způsobem zábavy mládeže, s úpadkem jejich tělesné zdatnosti a připravenosti k namáhavější práci, ale i projevů lidskosti, ochoty nezištně pomáhat.

¹²⁰ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000, s. 69.

Základem využití prožitku ve výchově je předpoklad, že prožití daných témat může vést ke změně postojů i chování a jednání. Nikoli vědomosti o přírodě, ale prožívání přírody v člověku vyvolá potřebu ji milovat a chránit.¹²¹ V ekologické výchově se klade důraz zejména na **prožitek přímého kontaktu s přírodou** v reakci na zatím stále převažující „interiérovou ekologickou výchovu“.

Na prožitku jsou postaveny mimo jiné simulační hry, v posledních letech právem velmi populární, které jsou (nebo by měly být) důležitou součástí ekologické výchovy.

3.5.3 Projekt

Projekt je prostředkem k propojení poznání a činnosti. Spojuje práci hlavy a práci rukou, dává teorii jasný obrys a smysl v praxi. Uvádí teorii do života. Pomáhá dětem vidět souvislosti tím, že samy vizualizují problém. Při vytváření projektu se účastníci učí myslet kreativně a zároveň prakticky. Získávají motivaci k větší aktivitě tím, že jejich úsilí má konkrétní, měřitelný výsledek či produkt.

Projektem může být jak propracovaná dlouhodobá aktivita s vysokým cílem (např. změna infrastruktury obce), tak i vytvoření poměrně jednoduchého „produktu“, jehož vytvoření zabere dvě hodiny.¹²²

3.5.4 Teambuilding

Teambuilding je způsob práce se skupinou založený na vzájemných vztazích, zaměřený na spolupráci, důvěru a fungující komunikaci jejích členů. Jeho cílem je vytvořit ze skupiny „tým“, česky nejbližše zřejmě „partu“. Proto, aby skupina takto fungovala, je nutné v ní rozvinout velmi komplexní a pružnou síť vztahů

¹²¹ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 23 - 25.

¹²² Srov. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999, s. 217-219.

založenou na funkční komunikaci a vědomí jednoty ve skupině. Stěžejním nosným a motivačním prvkem je společný zájem a cíl skupiny.

Teambuilding je z velké části postaven na reflektovaném učení prožitkem.¹²³

3.5.5 Reflexe

Reflexe nebo-li zpětná vazba je nezbytnou součástí aktivit a akcí s výchovnými a formativními ambicemi. Je to způsob práce s poznatky, prožitky a emocemi prožitými během výchovných a formativních aktivit, který prostřednictvím formulace a verbalizace umožňuje jejich vstřebání, uvědomění a využití v dalším jednání. Reflexe je proces hledání souvislostí mezi činností jednotlivců a skupiny a výsledky činností; proces hledání odpovědi na otázku „proč“ jsme to dělali a „k čemu“ nám to může a má být dobré. V praktické řeči je to vzájemné sdílení a srovnávání zkušeností, postřehů a prožitků ze společné aktivity a ujasňování jejich významu.

Reflexe může probíhat na několika úrovních:

- Na úrovni dění v celé skupině je předmětem reflexe důvěra, podpora, ale i rušivé chování a různé tlaky ve skupině. Jejím cílem na této úrovni je společné hledání účastníků, co se od sebe navzájem naučili, v čem se mohou nechat obohatit od ostatních a čím mohou sami obohatit ostatní.

- Na úrovni meziosobních vztahů se pracuje především s emocemi, figuruje zde uznání jiných názorů, důvěra, ale i strach z nepochopení. Probíhá zde vymezování hranic ve vztazích i ujasňování samotných vztahů. Měl by zde být prostor a vhodná atmosféra i pro řešení možných konfliktů.

- Na úrovni intrapersonální jde o projevení vlastních vnitřních pocitů při aktivitě. Mohou se zde neočekávaně vynořit určité osobní problémy, na které je potřeba reagovat velmi citlivě a počítat s nimi při dalších aktivitách. Vzhledem

¹²³ Srov. ZAHŘÁDKOVÁ, E. *Teambuildin - cesta k efektivní spolupráci*. Praha: Portál, 2005, s. 20 - 21.

k tomu, že málo který vedoucí je psycholog, není možné tento osobní problém vyřešit, ale je možné předejít možným komplikacím.

Reflexe by měla bezprostředně navazovat na každou činnost. Prostředí a atmosféra, ve kterých bude reflexe probíhat, by měly být příjemné a navozovat pocit bezpečí a důvěry.¹²⁴

Formy reflexe mohou být různé, od hry až po meditaci. Klasicky probíhá reflexe tak, že se všichni zúčastnění po skončení aktivity sejdou v kruhu a každý má možnost vyjádřit své postřehy, pocity a názory. Je potřeba jasně stanovit pravidla komunikace při reflexi. Otázky musí být srozumitelné a konkrétní, formulované tak, aby podporovaly sebevědomí účastníků. Vedoucí se snaží povzbuzovat všechny k vyjádření se, musí však dát prostor na rozmyšlení a samostatné formulování myšlenek, což může být pro některé jedince obtížné a může to pro být i překážkou v komunikaci.

Hlavním předmětem diskusí při reflexi jsou záležitosti, které se přímo týkají aktivity a aktuálního dění. Velmi důležitá je dobrá práce s emocemi, které jsou pohonem k jednání i vytváření vztahů, názorů a postojů. Vedoucí se přitom soustředí především na vztahy, problémy a projevy nesouhlasu, které by neměly zůstat bez vysvětlení, musí následovat otázka „proč“. Kritika by měla být vždy pojata konstruktivně – jejím cílem nesmí být samo kritizování, ale řešení problémů, zlepšení stavu.

Pro závěrečné reflexe na konci dne a celé akce platí stejné zásady. Jsou však delší, dobře strukturované, zaměřené na budoucnost a vyžadují tak dobrou přípravu vedoucího. Jejich výsledkem by mělo být „poučení“ - uvědomění si nových zkušeností a poznatků a motivace k jejich využití v běžném životě.¹²⁵

Zásady pro vedení reflexí dobře shrnuje středoškolský pedagog Jan Buryánek:¹²⁶

1. Výrazně ukončete aktivitu a vyčkejte, až se děti zklidní.

¹²⁴ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 39 - 42.

¹²⁵ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 39 - 42.

¹²⁶ Srov. BURYÁNEK, J. *Prožitek jako didaktický prostředek*. [online].

2. Pokud situace měla vyvolat či neúmyslně vyvolala výrazně negativní pocity u některých aktérů, požádejte ostatní, aby vyjádřili pozitivní vztah k „obětem“ – může jít o stisk ruky, oční kontakt nebo verbální vyjádření sympatií.
3. Začínajte otázkami na pocity.
Jak jste se cítili v dané situaci? Jaké pocity ve vás aktivita vyvolala? Byla vám daná role příjemná?
4. Dbejte na to, aby se vyjádřil každý, kdo o to má zájem, a podněcujte všechny účastníky k odpovědi. Pokud však někdo odpovídat nechce, respektujte to.
5. Ptejte se na podobné zážitky studentů v reálném životě.
Zažili jste někdy takovou nebo podobnou situaci? Kdy a kde? Zažíváte stejné pocity v nějakých reálných situacích? Jak jste reagovali ve hře a jak reagujete ve skutečném životě? Je mezi tím rozdíl? Jaký? Čím je to dáno?
6. Podněcujte studenty, aby hledali další paralely v reálném životě.
Kdo a za jakých situací může mít podobné pocity? Jaké bývají reakce lidí v podobných situacích? Z jakých důvodů se lidé do těchto situací dostávají?
7. Otázkami usměrňujte diskusi podle vytyčených vzdělávacích cílů.¹²⁷

3.6 Popis projektu

3.6.1 Propozice projektu

Doba trvání: 6 dní

Termín: neděle odpoledne 17. 8. 2008 – pátek odpoledne 22. 8. 2008

Cílová skupina: 15 – 18 dětí ve věku od 7 do 15 let. Skupina dětí může být velmi nesourodá. Ovšem vzhledem ke zvoleným aktivitám a způsobu práce se skupinou se předpokládá určitá průměrná inteligence skupiny a určitý stupeň

¹²⁷ Srov. BURYÁNEK, J. *Prožitek jako didaktický prostředek*. [online].

schopnosti spolupráce. Projekt však lze jistými změnami aktivit přizpůsobit i jiným požadavkům.

Personální zajištění: nejméně čtyřčlenný tým vedoucích, z nich jeden hlavní vedoucí.

Technické zajištění:

- **Prostorové zázemí** – fara v obci Nová Cerekev: prostor pro vedoucí a sklad materiálu, prostory na spaní, společenská místnost se stoly a židlemi, vybavená kuchyň, sociální zázemí, rozlehlá členěná farní zahrada s ohništěm

- **Materiální a technické zázemí (pomůcky):** kancelářské potřeby (pomůcky na psaní a kreslení + tvrdé podložky na psaní do terénu, lepidla, nůžky, apod.), barvy na textil, konopný provázek min. 50m, pružné lano cca 20m, svíčky, notebook, zvukové reproduktory a dataprojektor, plátno na promítání (bílé prostěradlo), zhruba desetiminutový sestřih „katastrofických“ záběrů z filmu Koyaanisqatsi, sítka na lovení drobných vodních živočichů + klíče k jejich určování, zpěvníky, kytara a různé rytmické hudební nástroje

- **Finance:** dobrovolný příspěvek za pobyt na faře (celkem jsme zaplatili 2000Kč), cestovné, nákup potravin, hygienických potřeb a materiálu (pomůcek) Příspěvek 700Kč za dítě byl adekvátní.

- **Organizace:** zajištění místa (bydlení), programu a materiálu, zajištění bezpečnosti dětí (informace o jejich zdravotním stavu fyzickém i psychickém, potvrzení o bezinfekčnosti, zdravotní pojištění, přehled o možnostech odborného ošetření v místě pobytu, apod.), komunikace s rodiči a účastníky – především jejich dostatečné informování

Pozice a přístup vedoucího, tým vedoucích:

- **Hlavní vedoucí** koordinuje celou akci a nese zodpovědnost za její zdárný průběh - zajišťuje rozdělení jednotlivých úkolů mezi členy vedoucího týmu a plnění těchto úkolů. Měl by hned na začátku spolupráce vymezit způsob komunikace a práce v týmu.

Nese hlavní zodpovědnost za bezpečnost akce, za její finanční adekvátnost a vyúčtování a v neposlední řadě za dobré fungování týmu vedoucích. Snaží se předvídat možné komplikace a pokud možno jim předcházet, nebo alespoň být připraven na jejich řešení (od zranění dětí či výpadku elektřiny až po náhlé povodně).

Velmi důležitým úkolem hlavního vedoucího je co možná nejlepší fungování týmu vedoucích. Musí dbát na dobrou komunikaci, vzájemnou důvěru a přátelskou atmosféru v týmu, aby se v něm všichni cítili dobře. K tomu patří i včasné řešení různých konfliktů, se kterými je třeba počítat.¹²⁸ (Ač zažila jsem i tým naprosto bezkonfliktní po celou dobu 14 denního pobytu.)

- **Asistenti** hlavního vedoucího se zodpovědně podílejí na přípravě a průběhu akce podle domluvy v týmu, při tom však respektují konečná rozhodnutí hlavního vedoucího, který nese za vše zodpovědnost.

- **Tým vedoucích** je výchozím modelem pro tým dětí. Jeho fungování se odráží na praktickém průběhu jednotlivých aktivit a celé akce, na její celkové atmosféře a tím i na náladě, motivaci a spolupráci dětí. Neřešené konflikty v týmu vedoucích mohou způsobit „kolaps“ celé akce, dalo by se říci, že mohou přerůst v katastrofu. Naopak dobře fungující tým vedoucích motivuje děti ke vzájemné spolupráci i ke zodpovědnosti v plnění služeb apod.¹²⁹

3.6.2 Hodnocení a motivace

U dnešních dětí je velmi podporována soutěživost, chápání světa rozděleného na vítěze a poražené. Učí se brát sportovně prohru, ale sotva kdo poukáže na mylnost přesvědčení, že „bez poraženého není vítěze“. Rivalita mezi muži je sice přirozená již od počátku vývoje lidského druhu, je jedním z nejzákladnějších instinktů – boje o území, ženu, moc, slávu či peníze. Psycholog Steve Biddulph

¹²⁸ Srov. VRACOVSKÝ, J. *Chaloupky. Salesiánské prázdninové tábory v době totality*. Praha: Portál, 2002, s. 98.

¹²⁹ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 172.

považuje soutěživost za prokletí mužského rodu. Doporučuje neporovnávat se, ale snažit se být členem jedné velké rodiny.¹³⁰

Starší děti, především chlapce, je však obtížné motivovat bez soutěžního charakteru aktivit a celé akce. Naopak mladší děti a dívky mohou být časem demotivovány a unaveny neustálým honěním se za body. Proto je důležité nastavit systém hodnocení přímo na míru dané skupině dětí, aby působil motivačně a ne naopak. Snažit se podporovat spolupráci a týmové hráčství a zároveň zahrnout i soutěžní prvky. Hodnocení je pak možné a někdy dokonce velmi vhodné s dětmi diskutovat v rámci reflexí. Je potřeba vysvětlit, „proč nejsem vítěz, když jsem byl přece první“ apod. V případě dobře promyšlené motivační strategie by bylo podle mého názoru nejlepší hodnotit a „bodovat“ výhradně slovně v rámci reflexí. Je dobré, zamýšlet se s dětmi nad principy soutěžení, spolupráce a výhry – prohry z různých pohledů.

Hodnocení má účastníky motivovat k tomu, aby „se snažili“, k úsilí o co nejlepší výsledek a následně dobrý pocit z aktivity samotné a ze svého výkonu. Pokud je cílem akce nějakým způsobem formovat její účastníky, potom by měl být systém hodnocení spjat s celkovým tématem. Může mít formu klasického bodování, ale počet bodů nesmí být cílem. Výsledná motivace by neměla znít „kdo má nejvíc bodů, vyhrává“. Jinými slovy základní motivací není „vyhrát a porazit ostatní“, ale „společně splnit poslání akce“. Další zásadní charakteristikou správné motivace by měla být její pozitivní formulace, čili ne trest, ale odměna. Je sice důležité znát rizika neúspěchu a jejich důsledky, které díky tomu, že pracují se silnou emocí strachu, mohou dobře aktivizovat. Neměly by se ale stát jedinou pohnutkou ke snaze. Tou by měla být „naděje na lepší zítřek“ jako výsledek „výhry“.

Posláním projektu „Katastrofa“ je zabránit hrozící katastrofě – sebezkáze lidstva. Důsledkem neúspěšnosti této akce je kolaps civilizace, možná kolaps života na Zemi. Výsledkem úspěchu bude ale víc, než udržení života na Zemi a naší civilizace. Výsledkem bude především spokojenější a šťastnější život

¹³⁰ Srov. BIDDULPH, S. *Mužství. Jak zvládat všechny mužské role*. Praha: Portál, 2007, s. 139 - 140.

každého z nás. Základní motivací zde tedy není pro děti příliš abstraktní pojem záchrany lidstva, ale osobní blaho jednotlivců: já, mí blízcí i naše přírodní okolí, budeme zdravější, krásnější, spokojenější.

Poslání je třeba přiblížit dětem pro ně srozumitelnou a stravitelnou formou, laskavě a trpělivě, aby mohlo plnit svou motivační a nepřímo i formativní funkci. Zároveň musí být jasné, že bodování a hodnocení jednotlivých aktivit se přímo odvíjí od tohoto poslání, je to jen postup k dosažení cíle. Pokud je jedna skupina úspěšnější, znamená to, že její členové byli v dané aktivitě lepší, více se snažili, lépe spolupracovali, nebo se jim zkrátka lépe dařilo, což se samozřejmě musí ocenit. Neznamená to ale, že ostatní prohráli. Pro nás je důležitý součet našich společných snah na cestě ke společnému cíli.

Hodnocení se týká také dodržování určitých společně stanovených pravidel chování v rámci akce. Záleží na skupině, jak bude motivovaná k jejich dodržování. Někdy je vhodné určit i tresty za nedodržení pravidel či jiné nepřístojnosti a výhody za zvláštní zásluhy.

System hodnocení týmů a aktivit v projektu „Katastrofa“ má formu klasického bodování jednotlivých aktivit. Výsledky jsou každý večer vyvěšeny v přehledném rozpisu podle jednotlivých aktivit, s odpovídajícím vysvětlením.

Hodnotí se zvláště služby skupin a zvláště hry a aktivity, celkové body se ale sčítají. V rámci plnění služeb (pomoc při vaření a mytí nádobí, úklid, modlitby a rozcvička) se hodnotí důkladnost a spolehlivost, originalita – vynalézavost a samostatnost. U her a aktivit se hodnotí míra zapojení, snaha, spolupráce vnitřní – ve skupině – i vnější, opět vynalézavost a vytrvalost.

V projektu „Katastrofa“ jsme nakonec hodnotili klasickým bodováním z důvodu převahy velmi soutěživých dětí ve skupině, kteří jsou již schopni bojkotovat aktivity, v nichž nemají možnost „vyhrát“ a také z časového důvodu. System bodování by měl být propracovanější.

Příklad alternativy klasického bodování: Místo klasických bodů je možné použít symbolické předměty – při převaze dívek ve skupině to mohou být korálky,

při převaze chlapců papírové mince apod. - za jejichž určitý počet lze získat indicie k rozluštění nějakého zašifrovaného poselství. (Jako příklad uvedu text z Bible psaný v hebrejštině. Děti si mohly každý večer za získané body v podobě korálků koupit indicie k přečtení textu v podobě překladu jednotlivých hebrejských písmen. Ceny indicií byly operativně nastavovány tak, aby všechny skupiny byly schopné do konce celého tábora text přečíst. Za korály, které ještě zbyly, se na závěr dražily symbolické ceny.)

3.6.3 organizace

▪ Pravidelné aktivity a jejich časové rozvržení

Pravidelné aktivity především tvoří rámec dne. Jejich načasování a rozvržení záleží na domluvě týmu vedoucích i vedoucích s dětmi. Dohodnuté časy je však již potom třeba dodržovat a jejich dodržování vyžadovat – samozřejmě až na výjimky, jako např. posunutí budíčku po noční hře. Řád je zásadně důležitou součástí pobytové akce. Dává pocit bezpečí a zároveň působí motivačně.

Denní režim na dětském táboře může vypadat takto:

7:30	Budíček	14:30	Program
	Rozcvička	18:00	Večeře
	Společná modlitba	19:00	Program / zpívání / hry
8:30	Snídaně	20:30	Hodnocení
	Motto dne		Reflexe
9:15	Program		modlitba
12:30	Oběd	21:30	Večerní hygiena
	Polední klid		Čtení: Haló, je tu někdo? ¹³¹

¹³¹ GAARDER, J. *Haló, je tu někdo?* Praha: Albatros, 1998.

▪ Rozdělení dětí do skupin

Z důvodu velkých věkových rozdílů budou děti během akce rozdělené do dvou základních skupin věkově smíšených, v rámci těchto pak ještě na mladší a starší. V některých aktivitách budou pracovat v základních skupinách, na některé budou rozděleny na mladší a starší. Toto rozdělení má dobré důvody: některé aktivity vyžadují spolupráci. Zde se dobře uplatní

Rozdělení dětí do skupin může být dost náročné – záleží za skupině. Je důležité, aby skupiny byly co nejvyváženější co do síly, rychlosti, zručnosti, intelektu, atd. Pokud jsou ve skupině nějaké handicapy (hyperaktivita, agresivita, lehká retardace, apod.), je nutné, aby byli ve skupině s někým zodpovědným a spolehlivým, kdo je nebude ponižovat, ale naopak je bránit. Dalším požadavkem je, aby ve stejné skupině pokud možno nebyli sourozenci a nejlepší kamarádi kvůli jejich možné tendenci se buď separovat, nebo naopak vyvolávat konflikty.

Naše rozdělení dětí vypadalo takto (hvězdička znamená problémovost):

	TÝM: Hařítatí	TÝM: Intelligence team (Ajtáci)
STARŠÍ DĚTI (vědečtí pracovníci výzkumu)		Štěpán (20)*
	Adam (12)	Ondra (11)
	Hanka (12)	Kryštof (9)
	Cibule (14)	Věrka (13)
MLADŠÍ DĚTI (odborní asistenti)		Jeníček (5)
	Maruška (8)	Honzík (13)*
	Adélka (8)	Anetka (14)*
	Anička (9)	Lenka (11)*

Fyzický věk některých dětí neodpovídá věkové skupině, do které jsou zařazeny. Ve skupině mladších jsou totiž také starší děti s LMD, lehce mentálně zaostalé, apod. Naopak mezi staršími jsou i děti fyzicky mladší, které se jim ale svými schopnostmi plně vyrovnají.

▪ **Táborová jména**

Jiná jména na pobytových akcích mají především stmelující a zážitkovou funkci. I po několika letech od uplynutí akce si účastníci při vybavení své táborové přezdívky vzpomenu na ostatní účastníky akce a společné zážitky, které by měly připomínat i to, co se naučili.

V projektu Katastrofa budou děti představovat vědecké týmy. Starší děti budou doktoři, docenti a inženýři, mladší odborní asistenti. Přezdívky by měly znít „vědecky“ a vystihovat nějakým způsobem svého nositele. Pokud by měl někdo se svou přezdívkou problém, samozřejmě bychom společně našli lepší alternativu (viz Příloha). Reálně ale žádný problém se jmény nebyl.

▪ **Celotáborová hra Katastrofa a její rozvržení**

Motto: Katastrofy nejsou jen přírodní, katastrofa je hlavně naše sobectví a honba za uspokojováním vlastních okamžitých pseudopotřeb a tužeb na úkor vyšších cílů a často i ostatních lidí – a přírody!

Hra začíná první den po příjezdu brzy ráno, prakticky ještě v noci. Děti se dozví, že lidstvo je opravdu na pokraji sebezkázy a ony byly vybrány Tajnou Světovou Komisí Pro Řešení Globálních Krizových Situací (TSKPŘGKS), aby tuto hrozbu ještě odvrátily a zachránily tak lidský druh. Stávají se členy vědeckého týmu, jehož účelem je tajná mise pro záchranu lidstva a lidství. Základem pro to je tajná zpráva:

Vaším úkolem je zpracovat v každém z následujících dnů jedno téma:

*- **symptomy katastrofy:** jak se katastrofa projevuje – co všechno je její součástí – zmapujte veškeré možné příznaky – zvláštní pozornost pak věnujte těm společenským, náboženským a psychologickým*

*- **příčiny katastrofy:** způsoby myšlení a chování – lidské vlastnosti, životní styly, atd., které způsobují slepotu lidstva k životu na Zemi jako celku*

- **stvořitelské plány:** zmapujte biblické výroky, které se týkají Božího záměru s lidmi – se životem na Zemi a se Stvořením vůbec - a vyvodte z nich patřičné závěry: shoda či neshoda katastrofy a apokalypsy, zodpovědnost a povinnosti, možnosti a kompetence lidí

- **opatření,** která povedou ke zlepšení situace: návrh osobních i společenských předsevzetí, opatření ve formě obecně platných norem a zákonů

Časové rozvržení celotáborové hry:

Den příjezdu

- odpoledne – **Seznamování se navzájem**
- Večer – **Seznamujeme se s okolím** – bojovka po vsi

1. den po dni příjezdu:

- 3:00 – 8:00 **Tajná mise**
- dopoledne **Pečení chleba**
- odpoledne **Příznaky katastrofy:**

Projekt mladších dětí – přírodní koláž: „to je katastrofa“

Projekt starších dětí – drama: „to je katastrofa“

- večer **Bestiář**

2. den

- dopoledne **Výlet** – „Kde jsme?“
- odpoledne **Příčiny katastrofy:** zkouška spolupráce: „jak děláme katastrofy?“ - teambuildingové aktivity
- večer u ohně

3. den

- dopoledne **Batikování** s využitím přírodních barviv a tvarů
- odpoledne **Co na to Stvořitel?** mše svatá: „Jsme zodpovědní za námi způsobené katastrofy?“ – příprava kázání
- večer **Zvířecí hlasy**

4. den

- dopoledne **Vodní monitoring** – „monstrum“, **Larvální stadia** – simulační hra
- odpoledne **Protikrizová opatření**: „Nekup to?!“ -simulační hra
- večer **Hranice - schvalování zákonů**

5. den

- dopoledne **Závěrečná reflexe** – vyhodnocení mise
- odpoledne **Slavnostní ukončení mise, předání ocenění** – čestné tituly

3.6.4 Popis aktivit celotáborové hry

Vysvětlení struktury popisu aktivit:

- **název** často hraje motivační roli!
- **cíl** – Pokud se aktivita nemá minout efektem, je nutné vědět, „proč“ danou aktivitu děláme – čím nás má obohatit, co se z ní máme naučit a pokud je to možné i jaké konkrétní hodnoty, schopnosti, dovednosti má rozvíjet
 - **pomůcky** je potřeba mít předem dobře promyšlené a připravené
 - **metodika** – Vedoucí, který hru uvádí, by měl vysvětlovaná pravidla dobře znát a chápat, měl by mít dobré vyjadřovací schopnosti vzhledem k věku dětí. Měl by vždy dát prostor na dotazy a na konec požádat, aby pravidla zopakoval jeden z účastníků. Správné pochopení pravidel je základním předpokladem úspěchu!
 - **poznámky**: možné další variace, vylepšení, doporučení či komplikace, které se dají očekávat

▪ **Atraktivní Anna**¹³²

Cíl: zapamatování jmen, cvičení paměti a fantazie, lepší vzájemné poznání

Pomůcky: žádné

Prostor: prostor na vytvoření kruhu (lépe v sedě); kdekoli

Časová náročnost: 30 min.

Metodika: Skupina sedí v kruhu, každý se představí svým křestním jménem, před které přidá nějaký přívlastek, který začíná stejným písmenem jako jméno a je pro danou osobu nějak charakteristický. Ve druhém kole musí každý zopakovat všechna již vyslovená jména s přívlastky, takže poslední v kruhu musí zopakovat všechna jména, než řekne to své. Ve třetím kole každý vysvětlí, čím ho zvolený přívlastek charakterizuje.

Poznámky: aktivita vhodná např. i na cestu vlakem

Jsou možné různé variace hry, např. rýmovací – charakteristika nemusí začínat stejným písmenem jako křestní jméno, ale musí se s ním rýmovat, apod.

▪ **Místo po mé levici je volné**¹³³

Cíl: vzájemné poznání

Pomůcky: ideálně počet židlí o něco vyšší, než počet hráčů

Prostor: prostor pro vytvoření kruhu v sedě

Časová náročnost: 30 min.

Metodika: Skupina sedí v kruhu tak, že je několik míst volných. Člověk, po jehož levici jsou volná místa, řekne „Místo po mé levici je volné pro... (např.) lidi, kteří rádi čtou.“, načež se všichni hráči odpovídající dané charakteristice posadí na volná místa. Další otázkou pokračuje ten, po jehož levici vznikne volné místo.

¹³² Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 52.

¹³³ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*, Praha: Portál, 1998, s. 61.

Poznámky: Vedoucí může zasáhnout do hry tím, že přesadí některé účastníky, pokud opakovaně vychází slovo na stejné lidi.

▪ Výzvědy

Cíl: poznání místa pobytu, orientace podle mapy, spolupráce dvojic, pohyb

Pomůcky: plánec okolí s vyznačenými a očíslovanými stanovišti; papírek s pořadím stanovišť – pro každou skupinu jiným; zapisovací arch pro vedoucího; tužka

Prostor: výchozí základna pro zapisování, obec a blízké okolí

Časová náročnost: Záleží na počtu a vzdálenosti stanovišť a náročnosti zjišťovaných informací. Při pěti stanovištích vzdálených v průměru 500m s úkoly zjistit informace dohledatelné přímo na stanovištích (např. vlakový jízdní řád, informační tabule, apod.) lze počítat i s úvodní rozdělovací aktivitou a závěrečným zhodnocením cca 60-80 min.

Metodika: Rozdělení dětí do dvojic: musí se seřadit na kládě (řadě židlí apod.) podle délky ofiny (nebo podle jiného kritéria), aniž by kdokoli stoupnul na zem. Nesmějí při tom vůbec mluvit. Dvojice vzniknou v řadě vedle sebe.

Vlastní hra: K dispozici je plánec okolí s očíslovanými stanovišti a úkoly ke každému z nich. Každá dvojice má určené pořadí čísel, které musí dodržet. Úkolem je zjistit na každém stanovišti nějaké informace (např. otevírací doba samoobsluhy, stáří kostela, apod.). Když dvojice zjistí požadované informace, doběhne zpět na výchozí místo a sdělí je vedoucímu, který vše zaznamená a ověří správnost. Pokud je spokojen, vyšle dvojici k dalšímu stanovišti. Dvojice si nesmí zjištěné informace zapisovat.

Hodnotí se správnost informací a rychlost.

Poznámky: Hra má větší kouzlo za šera, kdy vše je tajemnější a získávání informací může být složitější. Je však nutné zajistit bezpečnost.

▪ Pravidla

Cíl: vymezení pravidel vzájemného chování po celou dobu pobytu, rozvíjení schopnosti diskuse a kompromisu, naslouchání a respektování odlišných názorů, hledání zdravé míry sebeprosazení

Pomůcky: papíry a tužky do skupinek, velký arch papíru, fixy

Prostor: prostor pro vytvoření skupinek a posléze kruhu v sedě, prostor na psaní na velký arch, v místnosti nebo venku

Časová náročnost: cca 30 min.

Metodika: Rozdělení do 3-4 členných skupinek např. formou hry „na molekuly“: děti běhají v prostoru, když vedoucí řekne číslici, atomy se musí spojit do molekul o vysloveném počtu. To je dobré opakovat, dokud vedoucí není spokojen se složením skupinek – měly by být tvořeny dětmi, které spolu nebyly dosud příliš v kontaktu. Osvědčenou motivací je zrychlování tempa jednotlivých kol – pokaždé musí atomy běhat o něco rychleji, např. podle toho, jak rychle hraje tamburína nebo bubnuje bubínek apod.

Vlastní aktivita tedy začíná ve skupinkách, které mají za úkol zamyslet se společně nad tím, co by jim vadilo, kdyby někdo z ostatních během pobytu dělal a na základě toho sepsat min. 6 a max. 10 pravidel. Vedoucí může pro inspiraci uvést několik příkladů – např. „Vadilo by mi, kdyby mě někdo rušil ze spaní“. Na tuto část aktivity je vyhrazeno max. 10 min.

Poté začnou jednotlivé skupinky prezentovat svá pravidla jedno po druhém. O každém z nich rovnou probíhá diskuse, do které vedoucí příliš nezasahuje. Nakonec se hlasuje, pokud se většina shodne na užitečnosti pravidla, vedoucí jej zapíše na arch. Po prezentaci všech skupinek může sám vedoucí navrhnout další pravidla, jimiž reaguje na aktuální situaci – např. může navrhnout zákaz skákání do řeči apod. Tato aktivita by neměla trvat příliš dlouho, děti začnou být netrpělivé a podrážděné chaosem, který vládne při „schvalování“ pravidel.

Většinou nikoho nenapadne pravidlo „respektování pravidel hry“. Proto v této fázi vedoucí navrhne hru: „Tleskněte, až řeknu teď!“, načež počítá od deseti dolů. Vtip je v tom, že po slovu „jedna“ neřekne „teď“, přesto většina dětí tleskne.

Počká, až všichni „dotleskají“, přitom si všímá, kdo ještě vyčkává a řekne „ted“.
Následuje moment překvapení dětí a otázka vedoucího, zda poslouchali pravidla.
Všichni společně se pokusí formulovat důvody a důležitost dodržování pravidel her i pravidel chování, na kterých se právě všichni shodli. Na konci vedoucí dodá, že tato pravidla je možné kdykoli po dohodě s ostatními upravovat a doplňovat podle potřeby.

Poznámky: Při větších věkových rozdílech je lepší rozdělit děti do skupinek podle věku – menší děti by mohly mít problém se prosadit mezi pubertáky, což by na ně působilo demotivačně. Je důležité, aby se každý dostal ke slovu.

▪ Tajná mise

- pozor, začátek v pondělí (1. den po příjezdu) cca 3:00 ráno

Cíl: nalezení poslání, společný silný zážitek, rozvíjení fyzické i psychické zdatnosti, zvládnutí náročných podmínek, sebeovládání, spolupráce, orientace v prostoru, vzájemné důvěry, překonání vlastního strachu a nejistoty, překonání vlastních hranic

Pomůcky: dopis TSKPŘGKS s instrukcemi k nalezení zprávy, notebook, reproduktory, plátno, dataprojektor a sestřih filmu Koyaanisqatsi, svíčky, zašifrovaná zpráva s pokyny a úkoly pro výzkum rozstříhaná na několik kusů, klíče k dešifrování zprávy – rozstříhané po jednotlivých písmenech, konopný provázek, nůžky, papír, tužka, šátky na zavázání očí pro všechny děti, baterka, nejlépe čelovka, minimálně 1 mrkev a 1 jablko pro každého, vše navázané na provázku, košíky nebo tašky na jablka a mrkve

Prostor: sklep, půda či podobný neútulný prostor, který děti ještě neznají, kde proběhne úvod s promítnutím filmu, terén v okolí fary – les cca 5km vzdálený

Časová náročnost: cca 4 – 6 hod.

Metodika: Tato aktivita je náročná na přípravu: Předem je potřeba schovat zašifrovanou zprávu rozstříhanou na několik částí a dešifrovací klíče - jednotlivá písmenka k ní v lese vzdáleném cca 5 km od domu. V lese ke zprávě povede

„cesta“ po provázku navázaného mezi stromy. Je dobré si cestu osobně vyzkoušet – projít poslepu. Dál se musí připravit sklep na promítání (osvětlení – svíčky).

Jeden z vedoucích bude představovat (po celou dobu akce) profesora Katastrofa (prof. Katastrofus), jeden zajistí promítání, další vzbuzení dětí.

Akce začíná probuzením starších dětí postupně jednoho po druhém tak, aby se nevzbudil nikdo jiný. Vše musí probíhat v naprostém tichu! Děti si s sebou berou teplé oblečení, oblékají se až venku, aby nikoho neprobudily. Když jsou všechny starší děti připravené, zavážou se jim oči šátky a jeden z vedoucích je chvíli vodí po okolí, aby nevěděly, kde jsou. Potom je zavede do sklepa, kde je připraveno vše na promítání a usadí je na zem do řad (jako v kině). Když sedí, mohou si sundat šátky, ale stále nesmějí mluvit, ani vydávat zvuky. Promítne se film (cca 10min. sestřih vybraných katastrofických záběrů s gradující hudbou, poslední záběr je již bez hudby – atomový výbuch). Profesor Katastrofus (dále jen PK) v bílém doktorském plášti se silnými brýlemi přečte dopis (TSKPŘGKS):

„Lidstvo došlo na okraj propasti, nazývájme ji katastrofou. Okraje propasti jsou členité a zrádné. Katastrofa není plošná a náhlá, ale probublává na různých místech a v různých časech, ovšem s rostoucí intenzitou, jak můžeme v poslední době velmi dobře pozorovat. Byl jsem pověřen tajnou světovou vědeckou komisí pro řešení globální krizové situace, abych vedl výzkum, jehož výsledkem budou opatření vedoucí k zastavení, nebo alespoň potlačení či zpomalení lidstva ženoucího život na Zemi ke konci. Pro realizaci tohoto výzkumu jsem vybral vás, nejlepší nezávislé odborníky z celého světa, proto jste teď tady.

Ted' velmi dobře poslouvejte: Vše je přísně utajované, vše musí probíhat v největší tajnosti. Veřejnost ani vlády jednotlivých států ani jiné organizace se nesmí nic dozvědět. Mohli by vyvolat paniku a využívat situace pro své zájmy.

Vaším prvním úkolem je najít zprávu s popisem průběhu vašeho výzkumu, kterou jsem zašifroval a pečlivě ukryl. V rámci utajení nesmíte ani vy vědět, kam a kudy jdete. Část cesty zná můj asistent, který vás dovede na místo, kde bude již trasa označená. Musíte být celou cestu velmi obezřetní, špohové mafii a tajné policie mohou být všude. Jděte v naprosté tichosti. Zpráva je na místě ukrytá po

několika částech, které musíte sestavit. Klíče k dešifrování jsou ukryty v okolí ukrytu zprávy. Další pokyny najdete v ní.

Ted' se už rychle vydejte na cestu, cenná je každá minuta. Půjdete v pořadí, které jsem vám určil:

Ing. Von Hamoun – Dr. O'Koveyová - Ing. Ketzkeyová – Dc. De-Chlubieleck – Dr. Hromdopolitz – Dc. Histericus.“

Jak čte profesor jména, děti se postupně zvedají, jeden z vedoucích jim opět zaváže oči a ven již vycházejí v určeném pořadí v „hadu“ – drží se za ruce a vedoucí, který schovával zprávu, je vede ke zprávě. Další vedoucí jde s nimi a nepozorovaně cestou věší na stromy mrkve a jablka jako značky – aby je mohly najít mladší děti. Když dojdou k místu, kde začíná cesta po provázku, postupně děti pouští v dostatečném rozestupu. Teprve až všichni dojdou na konec provázku, mohou si sundat šátky a začít hledat ukrytou zprávu a dešifrovací klíče. Rozstříhanou zprávu musí rovnou složit a dešifrovat. Mají k tomu k dispozici papír a tužku. Až budou hotovi, mohou podle zprávy začít vymýšlet výzkumný plán.

Chvíli po té, co odešly starší děti, zbylí dva vedoucí probudí mladší děti povykem, že se stala katastrofa – „vybouchl Temelín“! Žene se k nám mrak radioaktivity – musíme rychle odsud, najít ostatní děti a říct jim to! Pro jistotu dětem zavážeme oči šátkem, aby je nepoškodilo znečištění z výbuchu, které se blíží. Kvůli tomu také pro jistotu musejí mít zavřeno pusy – nemluvit, aby se nenadýchaly příliš nečistot. Již kousek za vši si mohou šátky sundat a dál hledají cestu samy podle mrkví a jablek, rozvěšených po stromech, která sbírají do koše. Když najdou zbytek tábora, navzájem si sdělí, co se stalo. Zásadní zpráva skupiny mladších je, že fara je již zamořená radioaktivitou, takže veškeré potraviny tam jsou nepoživatelné. Cestou zpátky společně posnídají jablka a mrkve nasbírané v oblasti, která ještě není zamořena radioaktivitou. Abychom pak měli nadále co jíst, sbíráme cestou po poli požaté klasy pšenice, abychom si mohli upéct chléb.

Po příchodu domů se děti střídají v sušení bot a „mlácení“ klasů a „mletí“ mouky na kamenech. Jinak je povolen odpočinek a horký čaj.

Poznámky: - V případě použití havárie Temelína doporučuji zjistit, zda tam nepracují rodiče některého z dětí, jak tomu bylo v našem případě. Adélka to naštěstí brala sportovně, když se nám podařilo ji přesvědčit, že je to „jen hra“.

- Pozor na bezpečnost při vození „slepých“ dětí.

- Původně byl plánovaný celý den bez jídla a bez jakékoli techniky. Chléb bychom pekli v peci vyrobené v zemi podle Seatnova zálesáka Rolfa. Pro děti by to byl opravdu jedinečný zážitek. Nakonec jsme toto neuskutečnily, bylo by to příliš náročné jak technicky, tak i psychicky. Nicméně je to výzva pro akci se staršími dětmi či s dospělým kolektivem.

▪ Pečení chleba

Cíl: zkušenost s pečením chleba – vznik chleba od zasetí pšenice – uvědomění si přímé vazby na přírodu a na práci, dobrá spolupráce a koordinace práce v týmu

Pomůcky: dobře vybavená kuchyň (velké mísy či hrnce na zadělávání těsta, vál nebo čistá plocha na hnětení, plechy na pečení, atd.)

Prostor: vybavená kuchyň

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Děti se rozdělí do dvou skupin. Jedna skupina bude péct chléb, druhá má „volno“, potom se vystřídají.

Skupina dostane recept s podrobným popisem, podle kterého se snaží samostatně postupovat. Pracuje s nimi i min. jeden vedoucí, který má s pečením chleba zkušenosti. Ten se stará i o to, aby se na pečení podíleli všichni členové skupiny.

▪ Vyhlášení týmů a oficiální přivítání v projektu Katastrofa

Cíl: rozdělení dětí do skupin

Pomůcky: šerpy z krepového papíru ve čtyřech barvách podle čtyř skupin (tým A – mladší, starší; tým B – mladší, starší) s příslušnými jmény

Prostor: kdekoli

Časová náročnost: 20 min.

Metodika: PK si svolá všechny vědce a asistenty, postupně si je volá a uděluje jim šerpu s vědeckým pseudonymem. Podle barev šerp se potom vědci a asistenti rozdělí do týmů.

▪ **Krycí jména pro vedoucí**

Cíl: rozvíjení fantazie, týmová práce, schopnost kompromisu i zdravého sebeprosazení

Pomůcky: papíry, tužky

Prostor: kdekoli

Časová náročnost: 30 min.

Metodika: Každý tým má za úkol vymyslet několik návrhů pseudonymů pro vedoucí. Když jsou týmy hotovy, sejdou se všichni a týmy postupně přednášejí své návrhy. Pokud se nerozhodne vedoucí sám, vyberou mu jeden z přednesených návrhů děti.

▪ **Výměna článků**

Cíl: zapamatování jmen

Pomůcky: šátek na zavázání očí

Prostor: prostor na vytvoření kruhu; kdekoli

Časová náročnost: 30 min.

Metodika: Skupina stojí v kruhu a drží se za ruce – tvoří řetěz. Uprostřed stojí člověk se zavázanýma očima. Ten vysloví jména dvou „článků řetězu“, kteří se v tu chvíli pokusí vyměnit si navzájem místo. Slepý se je přitom snaží chytit, takže se musejí při přesunu chovat velmi tiše. Když je některý z měnících se článků chycen, vymění si pozici se slepým člověkem uprostřed.

▪ Drákula¹³⁴

Cíl: zapamatování jmen

Pomůcky: žádné, případně upří zuby pro Drákulu

Prostor: prostor pro vytvoření kruhu (lépe v sedě); kdekoli

Časová náročnost: 15 min.

Metodika: Skupina stojí v kruhu, uprostřed něhož stojí „Drákula“. Ten si za naprostého ticha vyhlídne oběť, ke které se začne pomalu přibližovat, přičemž jí upřeně hledí do očí. Oběť se snaží zachránit tím, že si vybere zachránce z kruhu, na kterého mrkne a on řekne nahlas její jméno. Pokud to nestihne, Drákula se své oběti zmocní a vymění si s ní místo.

▪ Příznaky katastrofy: „To je katastrofa!“

Cíl: vytvořit divadelní představení, zamyšlení se nad pojmem katastrofa s využitím dramatické výchovy, rozvíjení spolupráce a komunikace, podpora samostatné práce dětí, rozvíjení fantazie a tvořivosti, ukázat souvislosti s běžnými životními situacemi

Pomůcky: papíry s úkoly a otázkami pro všechny týmy a tužky, čtvrtky A2, lepidla, nůžky, provázek,

Prostor: dostatečně velký a příjemný prostor pro každý tým, prostor jako „divadlo“ pro následnou prezentaci divadelních představení

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Děti budou při této aktivitě rozděleny na mladší a starší.

starší děti

Každý tým dostane papír s úkolem a návodnými otázkami:

¹³⁴ Srov. NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998, s. 60.

Co všechno můžeme nazývat katastrofou? (např. povodeň) Jak se katastrofa projevuje, jaké má účinky? (Co se děje, když se děje katastrofa, např. povodeň – ničí domy, hráze, umírají zvířata, lidé...) Co všechno je její součástí? (valící se voda a bahno, poničená krajina...)

Zmapujte veškeré možné příznaky, zvláštní pozornost pak věnujte těm společenským (týkají se lidské společnosti), náboženským (týkají se náboženských přesvědčení, církví) a psychologickým (týkají se osobnosti konkrétních lidí)

Otázky jsou návodné – je třeba je formulovat srozumitelně daným dětem a vysvětlit pomocí příkladů. Kategorii „společenský, náboženský, psychologický“ bych se nebála, děti se s nimi beztak setkávají a budou setkávat. Jen je opět potřeba je dobře vysvětlit.

Úkolem týmů je vytvořit divadelní představení „To je katastrofa!“. Představení bude mít tři dějství dle výše zmíněných oblastí. Každé dějství bude obsahovat krátké představení pojetí oné oblasti, na kterém se tým shodl, scénku vybrané katastrofy a prostor pro otázky a komentáře. Ze scénky by měly být patrné odpovědi na ostatní otázky: např. scénka o rasových předsudcích ukáže nejen násilí vůči etnickým menšinám, ale i potíže jejich příslušníků při shánění zaměstnání a nezdravou namyšlenost většinové společnosti.

Oba týmy pracují samostatně, vedoucí jen monitoruje, jak jsou na tom, zda potřebují radu či pomoc.

Jedna scénka by neměla trvat déle než 8 min, celé představení max. 30 min. Na přípravu mají 1,5 hod. Poté se přesuneme do „divadla“ a začne vzájemná prezentace všech projektů – velká divadelní show „To je katastrofa“ – viz níže.

mladší děti

Mladší děti mají za úkol vytvořit projekt – koláž s využitím přírodních materiálů s názvem „To je katastrofa“. Nejprve se musí společně zamyslet nad tím, jaké znají katastrofy, co všechno by pojmenovali jako katastrofa, vybrat si

nějakou katastrofu, kterou ztvární formou koláže a na koláži ukázat, jak se ona katastrofa projevuje.

Pracovat mohou oba týmy mladších dětí dohromady nebo zvlášť. V našem případě pracovali všichni společně.

Zatímco starší pracují samostatně, vedoucí jen monitoruje, jak jsou na tom, zda potřebují pomoci nebo poradit, mladší potřebují vedení, dohled i pomoc. Měli by si sehnat dostatek přírodního materiálu, přičemž je možná nenapadne, co vše se dá použít. Vedoucí zde hraje důležitou roli facilitátora.

Zhruba po hodině a půl, když jsou všichni připraveni, vyhlásíme krátkou pauzu a ve stanovený čas se sejdeme „v divadle“, kde začne divadelní show „To je katastrofa!“.

Divadelní show „To je katastrofa!“

Uvaděč - sám profesor Katastrofus všechny přivítá a na úvod chce od každého vědět, zda už v životě přímo zažil nějakou katastrofu. Potom uvede první skupinu mladších, která prezentuje svou koláž. Ostatní se pokouší uhodnout, co koláž zobrazuje, posléze to autoři uvedou na pravou míru a vysvětlí. Následuje prostor na dotazy a připomínky – cca 5 min. Tak postupně proběhnou všechna představení, mezi jednotlivými vždy prostor na dotazy, připomínky, případně i „volnou zábavu k tématu“. Po posledním představení a následných dotazech dáme krátkou pauzu – děti budou unavené, vhodná by byla i velmi krátká, ale intenzivně pohybová aktivita – např. jakákoli honička.

Po přestávce se sejdeme k **reflexi**, která bude probíhat opět ve skupinách. Každá skupina si vybere jedno představení a pokusí se shrnout, o čem bylo, co se z něj dozvěděli, co se jim nejvíc líbilo, co se nelíbilo a jak to na ně působilo.

Je potřeba zažít a zpracovat negativní emoce, které toto téma pravděpodobně alespoň u některých vyvolá. Můžeme se chvíli bavit o tom, zda jsou katastrofy nutné, zda můžeme dělat něco pro to, abychom alespoň sami nezpůsobovali katastrofy. Protože však informace a poučky (a nakonec zejména děti) potřebují bezprostřední návaznost na akci, vybereme si společně jednu z katastrof, která se nás teď a tady nejvíce dotýká, a pokusíme se ji řešit.

Poznámky: Na našem táboře jsme na tomto místě úspěšně vyřešili jeden osobní konflikt (v návaznosti na katastrofu v psychologické oblasti). To ovšem vyžadovalo velkou odvalu a otevřenost obou dotyčných a diskrétnost všech ostatních, což na nás všech zanechalo hluboký pozitivní dojem.

▪ **Bestiář**¹³⁵

Cíl: zamyšlení se nad problematikou biodiverzity a vymírání druhů spojené s zážitkem

Pomůcky: plech, svíčky, sirky, CD přehrávač, CD s vhodnou hudbou jako zvukovou kulisu, obrázky vyhynulých druhů zvířat

Prostor: temná, příjemná místnost, kde se dá pohodlně sedět, nejlépe na zemi

Časová náročnost: 45 min.

Metodika: Dáme dětem prohlédnout obrázky vyhynulých druhů zvířat a necháme je tipovat, jak se jmenují, kde žijí... Byl to ale chyták. Tato zvířata již nežijí a z části na tom má podíl člověk (např. dodo). Vyhynulých druhů je daleko víc, nic na světě netrvá věčně, ale některé z nich mohly žít, nebýt lidské hamižnosti, krutosti a nezodpovědnosti. Existence mnoha současně žijících druhů je vážně ohrožena, a to především vlivem lidského chování a kultury na přírodu. Zkusíme se zamyslet, jaké je naše místo mezi všemi ostatními živými bytostmi. Večer, už za tmy, uvedeme děti do temné místnosti, kde se v tichu pohodlně usadíme. PK přinese plech s hořícími svíčkami. Jiný vedoucí pustí klidnou, pochmurnou hudbu nebo např. zvuky bouřky a deště... PK začne číst text bestiáře¹³⁶ při tom se vždy ztiší hudba, aby bylo dobře rozumět. S každým druhem zhasne lžičkou jednu svíčku.

Na konci vyzve ty, kteří by chtěli udělat něco pro to, aby nemizely ze Země další druhy, aby jeden po druhém zapálili jednu svíčku. Většinou nakonec opět hoří všechny svíčky.

¹³⁵ SEED, J., MACY, J., FLEMING, P., NAESS, A. *Myslet jako hora. Shromáždění všech bytostí*. Prešov: Nadácia Zelená Nádej – Abies Publishers, 1993, s. 79 - 83.

¹³⁶ Viz tamtéž.

Poznámky: Délka pomlky mezi texty a výčty zvířat záleží na věku, unavenosti dětí. Je lepší aktivitu zkrátit (případně i text), než děti „otrávit“.

Při věkové rozdílnosti dětí je dobré zařadit tuto aktivitu až těsně před spaním, aby malé děti, pro které nemusí být vhodná, mohly jít spát (jeden z vedoucích jim zatím může číst knihu, která se čte).

▪ Výlet

Cíl: prožívání bezprostředního kontaktu s přírodou, posílení fyzické zdatnosti, vytrvalosti, rozvíjení smyslu pro orientaci v přírodě, vzájemné sdílení přírody, procvičování smyslové paměti

Pomůcky: šátky pro zavázání očí, přírodniny, fotoaparáty

Prostor: okolí místa pobytu, pokud možno krajinně co nejčlenitější

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Pro dosažení cílů nestačí jít „jen tak“. Cestou je možné zařadit bezpočet různých aktivit. Uvedu zde několik osvědčených:

Najdi svůj strom – děti se rozdělí do dvojic, jeden ze dvojice má zavázané oči, druhý ho chvíli vodí dokola, až ho zavede k nějakému stromu. Slepý si strom pořádně „prohlédne“ hmatem – rukama, nesmí si z něj nic vzít (kousek kůry, list, plod ze země...). Potom dojdou zpět na výchozí místo a slepý se pokusí svůj strom najít. Potom se vymění.

Mravenčí cestička – na cestu naskládáme různé přírodní předměty, které najdeme kolem: větvičku, velký list, plochý kámen, bahno z louže, trs trávy... Zatímco děti už mají zavázané oči. Jednoho po druhém vedeme po cestě z vyskládaných přírodnin a každý se pokusí mlčky co nejvíce z nich poznat a zapamatovat. Ještě než si sundají šátky, předměty přeskládáme. Potom si děti šátky sundají a pokusí se společně najít cestu zpět – v jakém pořadí co bylo?

Živé foťáky – jdeme ve dvojicích. Jeden je foťák – má zavřené nebo zavázané oči, druhý fotograf, který svého foťáka vede. Když ho něco v krajině zaujme, nastaví foťák a vyfotí si to – foťák na 5 sekund otevře oči, pak je opět zavře. Zbudou nějaké fotky? Bude si foťák pamatovat, co fotil? Až se vrátíme z výletu domů, pokusí se foťáci své fotky namalovat.

Fotomonitoring – dáme týmům seznam zvířat a rostlin, která mají najít. Každý tým má k dispozici jeden fotoaparát (dnes mají snad všechny děti foťák v mobilním telefonu). Cestou se snaží najít a vyfotit co nejvíce druhů. Přitom se však snaží nezabloudit a nebýt viděni druhým týmem. Postupně si každý tým vyvine svou strategii, kterou je dobré pozorovat. Do hry by se měl zapojit i tým vedoucích.

▪ Příčiny katastrofy: zkouška spolupráce

Cíl: rozvíjení týmové spolupráce, obratnosti, vnímání všemi smysly, rozvíjení schopnosti orientace v prostoru, rozvíjení komunikačních schopností

Pomůcky: kniha se šifrou pro každý tým, provázek, šátky na zavázání očí, lana, čtvercová síť z provázků 8 x 8 polí a plánek cesty / min, stopky

Prostor: okolí místa pobytu

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Další výzkumný úkol od TSKPŘGKS – „Včera jsme si řekli, co to je katastrofa, jak vypadá a dnes se podíváme, jak nebo čím k ní přispíváme my.“

V této fázi půjde především o týmovou spolupráci. Jsou tři stanoviště, na každém z nich čeká úkol, ve kterém se ověří, zda daný tým je opravdu „tým“. Základním východiskem k tomu je fakt, že významnou příčinou mnoha katastrof je naše sobectví, bezohlednost, tendence „jít si za svým“, vytržení z kontextu přírody i společnosti bližních.

Kam jít?

Prvním úkolem týmů je zjistit, kam mají jít, tak, že přečtou zakódovanou zprávu: V knížce jsou zakroužkovaná písmena, která dají dohromady popis místa nebo směr cesty. Každý tým má svou knížku, jakmile bude vědět, kam má jít, vyrazí na cestu.

Stanoviště slepé křižovatky a propast jsou v jednom lese poblíž sebe. Tým, který dorazí později, je tak handicapován jen tím, že musí pro začátek na vzdálenější stanoviště.

Slepé křižovatky

Opět cesta lesem, opět poslepu a po provázku, jako tehdy ráno. Tentokrát je cesta složitější a úkol náročnější. Provázek je natažen mezi stromy tak, že na cestě je několik křižovatek, ale vždy jen jedna cesta vede do cíle. Členové týmu se zavazanýma očima vyrazí po jednom na cestu. Důležité je, že mohou mluvit a zkusit si tak předávat zkušenosti z křižovatek. Člověk, který se první dostane do cíle, si může sundat šátek a navigovat ostatní.

Přes propast

Další stanoviště tvoří klasické „lanovky“ – lano napnuté mezi stromy, s různými oporami. Propast mezi stromy musí přejít každý člen týmu. Je na něm, jak bude podporovat své „slabší články“ – zda na ně bude vrčet, že jim to kazí, či zda je bude motivovat a chlácholit.

U tohoto stanoviště je důležité dbát na bezpečnost, z obou stran lana musí přecházejícího člověka jistit další dva, kteří jsou opravdu připraveni padajícího podržet, ne ucuknout!

Minové pole

Na zemi je čtvercová síť z provázků, 8 x 8 polí. Některá pole jsou zaminovaná, křížkem jsou označena pole bez min – cesty, některé jsou bludné, jiné vedou do cíle.

X	X	X				X	C
X		X	X	X		X	
X	X			X	X	X	
	X	X	X		X		
X	X		X		X	X	X
X			X	X			X
X		X	X	X	X		X
S	X	X			X	X	X

S = start, x = cesta, C = cíl

Členové týmu si určí pořadí, ve kterém budou chodit. První vyrazí na cestu – stoupne si na startovní pole a pokračuje dál po jednom, jen dopředu a do stran, křížem chodit nelze. Vedoucí má v ruce plán a sleduje každý krok. Jakmile „přespolník“ šlápne na minu, vykřikne „Výbuch!“ a dotyčný se musí vrátit zpět – pozor – stejnou cestou! Na cestu vyrazí další člen týmu, který je zrovna na řadě dle určeného pořadí. Ostatní členové mohou radit. Když se první člověk dostane do cíle, není ještě vyhráno. Ostatní mohou cestu splést. Proto vedoucí nepřestává pozorně sledovat. Až do konce platí pravidlo, že na poli je vždy jen jeden člověk.

Vedoucí na stanovištích měří čas, všímají si, zda a jakou volí tým strategii a jakým způsobem funguje spolupráce.

Reflexe po této aktivitě bude zaměřená na problémy, které měly týmy při plnění úkolů. Ty totiž odpovídají na otázku „jak děláme katastrofu?“. Při plnění úkolů sotvakdo chtěl škodit. Nechceme vědomě páchat zlo, ale pácháme ho nevědomky tím, že se příliš soustředíme na sebe, máme málo pochopení pro ostatní a neumíme či nejsme zvyklí dostatečně komunikovat. Mnohdy jsme také svázáni svými stereotypy a nenapadne nás představit si jiné řešení.

▪ Batikování s využitím přírodních barviv a tvarů

Cíl: práce s přírodními materiály - poznat a vyzkoušet si možnost barvení tkanin částmi rostlin, poznat základní zdroje barviv v přírodě, rozvoj tvořivosti a fantazie

Pomůcky: velké hrnce, barvy na textil „Duha“, sůl, ocet, světlé bavlněné oblečení na barvení, provázek, nůžky, lepenka, kolíky; různé tvarově zajímavé přírodniny typu větviček jehličnanů, kousků kůry stromu, borové šišky, tvarově zajímavé listy, apod.; příklad přírodních barviv, která se dají najít v okolí: borůvky (modrá), ostružiny (fialová), bez černý – bobule (fialová) a listí (zelená), ořešák – listí (světle hnědá), vratič – květ (žlutá), slupky cibule (sytě hnědá)

Prostor: v místnosti nebo i venku u stolu

Časová náročnost: 2 hod.

Metodika: Nejdřív se vydáme společně do okolí hledat zdroje barviv – plodů a listů některých rostlin. Cestou také vysvětlíme, že lze při batice využít zajímavé přírodní tvary (viz pomůcky).

Když se vrátíme zpět na místo, kde budeme připravovat oblečení na barvení, vysvětlíme princip barvení přírodními barvivy, ukážeme základní způsoby skládání, muchlání, prokládání, vázání, uzlování, apod. tkanin za účelem vytvoření neobarvených ploch různých tvarů.

▪ Co na to Stvořitel?

Cíl: zamyšlení se nad tématem katastrof z pohledu křesťanské víry, rozvíjení formulačních dovedností, otevřenost k jiným postojům a názorům

Pomůcky: Bible, hudební nástroje a zpěvníky, výtvarné potřeby, papíry

Prostor: společenská místnost, zahrada

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Zatím jsme zkoumali, co je katastrofa, jak vypadá a co ji způsobuje – či jak ji způsobujeme my. Možná nás napadne otázka: „Proč Bůh

dopouští katastrofy?“ Dal nám svobodnou vůli – můžeme se rozhodovat mezi dobrem a zlem, mezi Bohem a ďáblem. Snad nikdo si vědomě nevybírám zlo. Vybíráme si ale vědomě a důsledně dobro?

Toto téma budeme řešit v rámci přípravy na mši svatou. Výsledky bádání děti prezentují při mši svaté na místě kázání.

Děti budou pracovat ve skupinách mladší a starší.

Mladší děti

Spolu s hudebně nadaným vedoucím se budou věnovat přípravě hudby na mši. Přitom se budou snažit vybírat písně, které se nějak týkají našeho tématu. Mohou však i samy upravit text nějaké písně tak, aby odpovídal našim potřebám.

Starší děti

„Vědci“ se dají do prozkoumávání Bible se zaměřením na následující otázky: Jaký je Boží záměr s člověkem, když dopouští katastrofy, nechává člověka páchat zlo? Chce snad Bůh člověka trestat či zahubit? Jaký je přístup Ježíše ke katastrofám? Najdeme nějaký příklad?

S tímto úkolem pomáhá dětem náš farář, který nás přijel navštívit. Děti namalovaly obraz učedníků na rozbouřeném moři, když Ježíš spal, a další obraz, na kterém Ježíš bouří utiňuje se slovy „Proč se bojíte? Vždyť jsem tu s vámi!“

Společná debata spojená s reflexí

Po mši svaté pokračujeme na dané téma volnou debatou. Mladší děti nám vysvětlí svůj výběr písniček. Především ale využijeme přítomnosti teologa a zahrajeme si s ním hru na „horké křeslo“. Kdo sedí v horkém křesle, nesmí se ptát, smí jen odpovídat, a to tak dlouho, dokud zná odpovědi. Jakmile neví, nebo odpoví jednoznačně špatně, vystřídá ho ten, kdo položil onu otázku. Po vzájemné domluvě je možné si do horkého křesla někoho pozvat. Poprosíme patera, aby se zaměřoval na otázky týkající se tématu katastrofy. Vedoucí se ptají na pocity a názory dětí spojené s etickými nároky křesťanské víry. Všimají si, kdo se ještě neocitl v horkém křesle a snaží se zapojit co nejvíce dětí.

Témata, která by se v debatě měla objevit: Otázka svědomí, Člověk – pán tvorstva nebo pastýř? Příroda jako Boží svatyně, Odkaz sv. Františka z Assisi.

Poznámky: Variantou, případně dle časových možností doplněním mše svaté je „Tajné místo“.

▪ Tajné místo

Cíl: rozvíjení všech charakteristik osobního vztahu k přírodě (viz kapitola 1.2), rozvoj a nácvik empatie, pozornost vůči přírodě i vůči lidem

Pomůcky: žádné

Prostor: blízké okolí místa pobytu

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Každý má za úkol jít do okolí a najít si místo v přírodě, které se mu líbí, kde se cítí příjemně. Každý na svém místě chvíli rozjímá, všímá si přitom, jaké pocity v něm místo vyvolává, proč se mu to místo líbí, zda by jej chtěl takové zachovat např. pro své děti...

Ve stanovený čas se všichni sejdeme u fary a společně se vydáme na exkursi do tajných míst. Na každém tajném místě se zastavíme, necháme jej na sebe chvíli působit a snažíme se přijít na to, proč si onen člověk vybral právě toto místo – překvapuje nás to, nebo to k němu naopak „sedí“, Vybrali bychom si také takové místo? Dotyčný, jemuž tajné místo „patří“, uvede nakonec naše domněnky na pravou míru.

Tímto způsobem neobejdeme všechna místa. U těch, jejichž místa nevidíme, se pokusíme popsat místo, jaké si myslíme, že se mu líbí.

▪ Zvířecí hlasy – večerní hra¹³⁷

Cíl: bezprostřední prožívání přírody – nočního lesa, tichý pohyb a orientace v nočním lese, trpělivost, překonání vlastního strachu a posilování vzájemné důvěry

Pomůcky: 4 čajové/hrobní svíčky v zavařovacích sklenicích, sirky, papírky se zvířaty

Prostor: průchozí les v okolí místa pobytu

Časová náročnost: 1,5 hod.

Metodika: Dojdeme s dětmi do lesa, v němž máme předem vyznačené území, uprostřed tohoto území je kruh, v němž hoří svíčky. Děti se stanou zvířaty, budou vždy tři kusy od jednoho druhu – např. 3 žáby, 3 ježci, atd. Dáme dětem vylosovat papírky se jmény zvířat. Děti se nesmí dozvědět, co jsou ostatní. Proto se od této chvíle nemluví, s výjimkou dotazu ohledně pravidel. Zvířata rozptýlíme po okraji vytyčeného území. Až zavyje vlk (vedoucí, který vysvětluje pravidla), hra začne. Úkolem zvířat stejného druhu bude najít se navzájem podle hlasu, který dané zvíře vydává a společně se dostat na území s hořícími svíčkami. V lese však jsou i predátoři, kteří loví v noci – dva vedoucí. Vyhraje zvířecí druh, jenž se v plném počtu dostane jako první ke svíčkám. Tam tiše čeká na ostatní. Hra končí, když jsou všichni shromážděni u svíček.

Sedneme si na zem do kruhu kolem svíček a mlčky se soustředíme na to, co nás obklopuje – stromy, zvířata, chladný vítr, vlhký mech, naši kamarádi, hvězdy na nebi... a na to, jak se cítíme. Potom pošleme po kruhu jednu svíčku a každý může říci tři slova nebo větní spojení, co ho v této chvíli napadá.

Poznámky: Dětem se nechtělo z lesa pryč, chtěli tu spát. Nakonec jsme ale vyrazili všichni domů a půl cesty bylo úplné ticho – nikomu se nechtělo mluvit. Jak vzácné okamžiky.

¹³⁷ Srov. Kolektiv autorů Lipky, *Hrajeme si na přírodu. Soubor her s ekologickou tematikou*. Brno: Lipka, 2008, s. 7.

▪ Vodní monstrum a larvální stadia

Cíl: bezprostřední kontakt s přírodou a prožitek z něj, rozvíjení všech oblastí osobního vztahu k přírodě (viz kap. 1.2), zjištění, že voda je plná roztodivných živočichů s pro člověka důležitou funkcí indikátorů čistoty vody, seznámení se s vývojovými stadii hmyzu, rozvíjení organizace práce, týmové spolupráce, týmové strategie, rozvíjení fyzické zdatnosti a obratnosti, rozvíjení komunikačních schopností

Pomůcky: síťky, vaničky (např. od nanukového dortu 1l), pevná podložka na psaní, papíry, tužky, gummy, ořezávátko

Prostor: potok ve vsi, farní zahrada

Časová náročnost: 3 hod.

Metodika: Tato aktivita má dvě základní části: vodní monitoring a simulační hra na „larvální stadia“. Děti budou hrát v celých týmech.

Vodní monstrum

Tato aktivita probíhá opravdu ve vodě. Každý tým má síťky na lovení vodních bezobratlých, vaničku na „úlovky“, pevnou podložku na papír a tužku. Úkolem týmů je nachytat ve vodě, přinést do vaničky co nejvíc druhů „zvířátek“ a nakreslit je. Před začátkem je velmi důležité upozornit na to, že jakékoli ublížení čemukoli živému je nepřípustné.

Po ukončení lovení propustí děti své zajatce z vaniček a vydáme se zpět na faru. Tam spočítáme, kdo našel víc druhů, pokusíme se některé určit podle klíčů a každý tým vybere ze svých nákresů největší „monstrum“ – nejzvláštnějšího tvora, jakého ještě neviděli.

Larvální stadia

Než se z larvy stane dospělý hmyz, několikrát se převlékne a hlavně toho musí hodně sníst. Abychom se mohli převlékat a svlékat, potřebujeme oblečení. Než začneme hrát, musí si na sebe všechny děti obléci alespoň 4 vrstvy oblečení.

Cílem larev je vyvinout se v dospělce. Tomu předchází několik vývojových stadií, v každém musí larva jíst a když ztloustne, svlékne si kabát, který už je jí těsný. Děti - larvy budou mít v každém stadiu nějaký úkol, když jej splní, mohou si svléci jednu vrstvu oblečení a dostanou se do dalšího stadia.

1. stadium – pastva: (pomůcky: pexeso se zvířaty nebo rostlinami) Na určitém území jsou rozházeny kartičky pexesa se zvířátky či s rostlinami. Čerstvě vylíhlé larvy potřebují spoustu potravy – cílem každého týmu je nasbírat co nejvíce **dvojic** pexesa následujícím způsobem: týmy stojí na startovní čáře, ze které není vidět území s rozházeným pexesem. Z této startovní čáry smí vybíhat členové týmů po jednom a v předem určeném pevném pořadí. Každý přitom smí sebrat vždy jen jednu kartičku.

Před zahájením hry dáme týmům čas na rozmyšlení strategie.

Pointa hry: Kdyby se týmy domluvily mezi sebou, mohly oba získat daleko více potravy – dvojic obrázků. Cílem přece nebylo „porazit soupeře“, ale získat co nejvíce potravy!

2. stadium – množiny: (pomůcky: lepicí papírky se číslicemi – podle aktuálního počtu členů týmů) Členové týmů stojí v řadě se zavřenýma očima. Vedoucí každému nalepí na čelo papírek s číslicí. Když mají všichni papírek a rozumí pravidlům, mohou začít: musí se seskupit do množin tak, aby součet čísel v každé množině byl 10. Ale pozor – nesmí při tom vůbec mluvit, ani ukazovat nebo nějak naznačovat čísla!

3. stadium – po kapkách: (pomůcky: dva hrnečky, polévková lžice pro každého, dvě vaničky s vodou) Každý tým má svou vaničku s vodou a svůj hrneček, který bude vodou naplňovat. Vzdálenost mezi vaničkou v hrnečkem je zhruba 100m. Členové týmu se pravidelně rozestoupí na trase mezi vaničkou a hrnečkem. Až hra začne, budou se snažit co nejvíce naplnit hrneček vodou z vaničky tím způsobem, že první nabere na lžici vodu z vaničky, dojde ke kolegovi a vodu přelije na jeho lžici atd. Lžice se smí držet jen jednou rukou.

4. stadium – probíhaná: Dva vedoucí točí lanem, členové týmu musí pod ním proběhnout jeden za druhým, aniž by se lano dotklo jediného z členů týmu. Některé děti mají z této aktivity strach, některé jsou nešikovné, apod. Je na

týmech, jak si s touto růzností každého z členů poradí. Na aktivitu je vyhrazeno 20 min.

Poznámky: oba týmy nakonec úkol zvládly i přes značně nemotorné členy svých týmů.

5. stadium - kukla : Každý tým si zvolí jednu larvu ze své řady, která se zakuklí. To je poslední stadium larválního vývoje. Týmy musí na svou larvu obléci co nejvíc vrstev oblečení. Vyhrává nejdůkladněji zakuklená larva.

▪ **Protikrizová opatření – „Nekup to!“¹³⁸**

„Na první a velice povrchní pohled by se mohlo zdát, že dnešní výroba a dnešní konzum jsou nutné, protože se vyrábí a konzumuje to, co lidé potřebují. Pokud by tomu tak skutečně bylo, byla by ekologická katastrofa bohužel neodvratná. Naštěstí tomu tak není.“¹³⁹

Cíl: poznat nesoulad mezi velkoobchodními cenami výrobků a jejich katastrofálním dopadem na prostředí ekologické i sociální, seznámit se značkami zboží zaručujícími větší šetrnost vůči prostředí

Pomůcky: Sběrka obalů se značkami, značky z obalů vytištěné na papír, texty s popisem rolí, obaly a výrobky, různé tašky (papírová, igelitová, plátěná, kompostovatelná), proutěný košík na nákupy

Prostor: 2 místnosti

Časová náročnost: 1 hod.

Metodika: Zkoumali jsme, co je katastrofa a jak vypadá, co a kdo ji způsobuje, jak způsobujeme katastrofy my a co nám k tomu říká naše křesťanská víra. Nyní se konečně dostáváme do stěžejní fáze našeho výzkumu – co s tím na základě našich zjištění můžeme dělat? Jak se máme chovat, abychom předcházeli katastrofám a zároveň alespoň zčásti napravili škody napáchané dosavadními katastrofami?

¹³⁸ Srov. Kolektiv autorů Lipky, *Hrajeme si na přírodu. Soubor her s ekologickou tematikou*. Brno: Lipka, 2008, s. 124 - 128.

¹³⁹ KELLER, J. *Až na dno blahobytu*. Brno: Hnutí Duha, 1993, s. 29.

Zahrajeme si hru na činnost, kterou známe z každodenního života – na nakupování a podíváme se, jak nakupováním ovlivňujeme přírodu, své zdraví i životní situaci lidí na opačném konci světa.

V jedné místnosti je obchod – jsou tam různě rozmístěné různé varianty stejného zboží (obaly nebo obrázky). Např. vejce z klecového chovu, z chovu na podestýlce, z chovu s výběhem, z ekofarmy – značka Bio, v papírovém či plastovém obalu. Nebo jablka z Moravy, ze Španělska, z Itálie...

Pokusíme se odhadnout reálné ceny nabízeného zboží po započítání jeho celkové ekologické stopy, dětské práce, apod. Seznam zboží a jeho cen si sepíšeme, děti ale ceny neznají – musí je odhadnout.

Každý tým je jedna rodina, která jde na velký nákup. V hypermarketu je zrovna akce pro rodiny – každá rodina dostane poukázku na 3000Kč. Když mají nakoupeno, pokusí se spočítat celkovou cenu svého nákupu. Pak jdou k pokladně, která je ve druhé místnosti. Pokladník – vedoucí spočítá cenu nákupu podle „reálných“ cen výrobků. Tato cena bude zhruba 10x vyšší, než jakou si počítala rodina. Rodiny nakupují tak dlouho, dokud se nevejdou se svým nákupem do třech tisíc.

Proč byla cena nákupů tak vysoká? (dovoz, pesticidy, hnojiva, dětská práce, nelidské podmínky, odpad a znečištění prostředí, vyčerpávání zdrojů, ...) Jak se nám podařilo ji nakonec snížit? – Představíme značky Bio, Fair trade, EŠV, Klasa.

Jako reflexe následuje aktivita „Hranice“: Připravíme si výroky o spotřebitelství „dětem na míru“ – aby byly pro děti stravitelné a představitelné, např.: „Jsem ochotný(á) pít vodu z vodovodu, místo abych si kupoval pití balené z plastových lahví.“

▪ Schvalování zákonů¹⁴⁰

Cíl: hledání způsobů chování, které jsme ochotní změnit, aby nezpůsobovaly katastrofu

¹⁴⁰ Srov. HRUŠKA, J. *Globální a environmentální výchova na pobytových akcích*. Pardubice: Ekocentrum Paleta, 2005, s. 19.

Pomůcky: papíry, psací potřeby, balící papír

Prostor: místnost se stoly a židlemi

Časová náročnost: 1 hod.

Metodika: Týmy sepíše 10 „zákonů“, které jsou ochotní dodržovat a chtějí, aby je dodržovali i všichni ostatní. Poté si oba týmy navzájem představí své zákony, sepíše je dohromady a vyberou z nich deset nejdůležitějších.

Výsledné desatero napíše na velký arch balicího papíru, představí a vysvětlí vedoucím. Vedoucí budou představovat protiekologicky zaměřenou nebo lhostejnou část obyvatel ČR, takže budou klást otázky typu „K čemu to je? Proč bych měl něco takového dělat?...“ Děti se pokusí formulovat přesvědčivé argumenty. Poté si vedoucí a děti vymění roli.

▪ **Závěrečná reflexe**

Týmy společně připravují poutavé vyprávění se scénkami o celém táboře pro rodiče, které jsme pozvali na poslední den tábora na oběd. Aktivitu, která se dětem nejvíce líbila, děti připraví pro své rodiče.

▪ **Slavnostní zakončení mise, předání ocenění**

Uvádí profesor Katastrofus:

Úkoly, které nám zadala TSKPŘGKS, jsme splnili. Úspěšnost naší mise však bude záležet na tom, zda se podle vědomostí a zážitků, které jsme získali, budeme chovat v našem každodenním životě. Zda jsme ochotní už se nepodílet na katastrofách.

TSKPŘGKS vám děkuje za uskutečnění projektu a rozhodla se vám udělit čestný titul vědeckého pracovníka na projektu Katastrofa.

Postupně si volá všechny účastníky, gratuluje jim a předává diplom.

3.7 Zhodnocení a výsledky projektu

Realizaci projektu považuji celkově za úspěšnou. Aktivity jsme realizovali více-méně v předpokládaném rozsahu s jistým přizpůsobením daným okolnostem – časovým možností, schopností dětí, apod. Co se nám při realizaci projektu občas vymykalo z rukou, byla funkčnost týmu vedoucích, způsobená lhostejností asistentů. Jako hlavní vedoucí jsem v některých chvílích nemohla dělat nic jiného, než si „nějak poradit sama“, což bylo velmi náročné. Navíc děti velmi dobře poznají napětí. Od této „netýmovosti“ vedoucovského týmu a nedostatečné komunikace se přímo odvíjí nedostatečná příprava programu. Bohužel neexistuje páka, která by donutila asistenty k optimálnímu zapojení, pokud u nich chybí základní zájem na akci. To byla až příliš skutečná katastrofa.

Oproti tomu však bylo úspěšné předvídání a včasné řešení konfliktů mezi dětmi. Velmi se osvědčila metoda klidného rozhovoru mezi čtyřma očima. Některé konflikty se pak podařilo řešit i v rámci závěrečných reflexí na konci dne.

Hry a aktivity, které proběhly, byly u dětí úspěšné a splnily své cíle. Jediným zádrhelem byl problém slabších týmů smířit se s převahou soupeře. Pro děti bylo obecně obtížné pochopit a přijmout princip nesoupeření. Jsou natolik sžití s koncepcí „vítěz – poražený“, že jim dělá potíže představa, že by mohlo být vítězů víc, nebo že ten, kdo nevyhrál, nemusí být nutně poražen.

Téma a jeho podání, motivace postavou profesora Katastrofa a tajným výzkumným projektem i časové rozvržení celotáborové hry bylo optimální, až na některé neshody v souvislosti s pravidelnými činnostmi - neškodila by větší časová rezerva.

Co se týče pozorování vztahu dětí k přírodě, jejich reakcí na dané téma, apod., mohu konstatovat, že na konci tábora byly mnohem otevřenější k řešení otázek týkajících se globálních problémů světa i katastrof lokálních a osobních a dokonce i otázky jejich osobních spotřebních a jiných návyků. Např. velmi se dětem líbila bojová hra na třídění odpadu, která vznikla a proběhla spontánně mimo celotáborovou hru jako rozcvička. Děti byly ochotné po celou dobu pobytu nejen

třídít odpad na faře, ale dokonce jej i odnášet do separačních kontejnerů. Další postřeh, co se týče vztahu k přírodě, se týká zájmu dětí trávit čas venku více než vevnitř. Nebyly líné odnést všechny stoly a židle až na konec zahrady pod stromy do stínu, abychom mohli jíst venku. Nevadila jim ledová voda v potůčku a bahno po kolena při lovení drobných bezobratlých živočichů. Nechtělo se jim v noci z lesa domů... Když nemyslím na to, že děti přijedou domů, zasednou k televizi a počítači a ven je nedostanete ani párem volů (zdalepak děti znají rozdíl mezi býkem a dnes tolik skloňovaným volem?), naplňují mě závěry z realizace projektu optimismem.

Nejvíce jsem se přeci jen obávala tématu katastrofa a toho, že pro některé bude příliš obtížné a abstraktní. Myslím, že děti velmi rychle pochopily, o co jde. V podstatě, ač nebylo přímo a nahlas vysloveno, viselo v duchu celého pobytu heslo „Mysli globálně, jednej lokálně“.

ZÁVĚR

Vztah člověka k přírodě je velmi komplexní, rozsáhlé a dosud nedostatečně probádané téma. V Čechách zatím není dobře přístupný dostatek zahraniční, natož české literatury od autorů, kteří se tomuto tématu věnují odborně a zevrubně. Přesto se o něm mluví horem-dolem, v každých novinách, v každém časopise najdete článek na podobné téma od někoho, kdo se tímto tématem odborně nezabývá, ale tváří se, že je na vztah člověka k přírodě přeborník.

V této práci jsem se dotkla některých oblastí, které si myslím, že jsou důležité pro pochopení základních okruhů problému a také pro výchovné úsilí o formování vztahu dětí k přírodě. Také jsem se snažila zahrnout některé ne příliš známé pohledy, které však mohou být zajímavé a důležité pro ekologicko-výchovné snažení.

V projektu jsem se snažila ukázat některé z toho vycházející poznatky a využít je v praxi. Z jeho realizace mám celkově dobrý pocit a doufám, že poslouží jako inspirace dalším nadšencům. Jsem si vědoma toho, že cesta k lepšímu světu – lidmi nedevastovanému a zároveň nedevastující člověka samého a jeho lidství, bude dlouhá, nelehká a procházíme ji po malých krůčcích.

Ekologická výchova vychází z principu, že „proutek se má ohýbat, dokud je mladý“, tedy že má větší smysl pracovat s dětmi, které ještě rostou a mají šanci na přijetí hodnot, vedoucích k maximálně spokojenému životu s minimálními materiálními nároky.

Aby bylo ohýbání proutku efektivní, musí respektovat jeho kořeny a kmen, ze kterého vyrůstá, i současné vlivy, které na něj a na jeho růst působí a jak. I když tyto informace jsou stále nedostatečné, můžeme zatím vycházet z mála, které je k dispozici a věřit, že šetrnou a laskavou péčí o „mladé výhonky“ se nic nezkaží.

SEZNAM LITERATURY

- BIDDULPH, S. *Mužství .Jak zvládat všechny mužské role.* Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-209-6.
- COURT DE LA, T. *Klíč k naší společné budoucnosti. Co skrývá zpráva Brundtlandové?* Praha: MŽP ČR ve spolupráci s hnutím Brontosaurus v EkoCentru Brno, 1992. ISBN 80-85368-25-0.
- ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům.* Brno, Paido - edice pedagogické literatury, 2007, ISBN 978-80-7315-147-8.
- FROMM, E. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0469-3.
- GAARDER, J. *Haló, je tu někdo?* Praha: Albatros, 1998. ISBN 80-00-00617-0.
- HADAČ, E., MOLDAN, B., STOKLASA, J. *Ohrožená příroda.* Praha: Horizont, 1983. ISBN nevedeno.
- HRUŠKA, J. *Globální a environmentální výchova na pobytových akcích.* Pardubice: Ekocentrum Paleta, 2005. ISBN nevedeno.
- HUBA, M. K hledání kořenů schizoidního vztahu obyvatelů bývalého Československa k přírodě a svému prostředí. *Lidské hodnoty a trvale udržitelný způsob života.* Olomouc: Vydavatelství univerzity Palackého, 1993. ISBN nevedeno.
- HVÍŽĎALA, K. *Jak myslet médi.,* Praha: Máj: Dokořán, 2005. ISBN 80-7363-047-8.
- CHARDIN DE, P. T. *Místo člověka v přírodě; výběr studií.* Praha: Svoboda-Libertas, 1993. ISBN 80-205-0309-9.
- CHARDIN DE, P. T. *Vesmír a lidstvo,* Praha: Vyšehrad, 1990. ISBN 80-7021-043-5.
- KOHÁK, E. *Zelená svatozář. Kapitoly z ekologické etiky.* Praha: SLON, 2000. ISBN 80-85850-86-9.
- KELLER, J. *Až na dno blahobytu.* Brno: Hnutí Duha, 1993. ISBN nevedeno.
- KELLER, J. *Sociologie a ekologie.* Praha: SLON, 1997. ISBN 80-85850-42-7.
- KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem.* Praha: G plus G, 1995. ISBN 80-901896-1-X

- Kolektiv autorů Lipky, *Hrajeme si na přírodu. Soubor her s ekologickou tematikou*. Brno: Lipka, 2008. ISBN 978-80-254-2327-1.
- KOUKOLÍK, F. *Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda (Současnost a alternativy vývoje)*. Praha: Český ekologický ústav, 1994. ISBN neuvedeno.
- KULICHOVÁ, H., KULICH, J. *Týden pro udržitelný život, aneb Program Člověk a prostředí: Jak připravit kurz (pobytový výukový program) o životním prostředí a udržitelném rozvoji pro žáky 2. stupně ZŠ a studenty SŠ*. Horní Maršov: SEVER - Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory, 2005. ISBN 80-86838-05-6.
- LEOPOLD, A. *Obrázky z chatrče a rozmanité poznámky*. Tulčík: Abies, 1999. ISBN 80-88699-13-4.
- LIBROVÁ, H. *Pestří a zelení (kapitoly o dobrovolné skromnosti)*. Brno: VERONICA a Hnutí DUHA, 1994. ISBN 80-85368-18-8.
- LIBROVÁ, H. *Empirická rezonance ekologické etiky. Sociologický časopis*. 1992, roč. 92, č. 4.
- LIEDLOFF, J. *Koncept kontinua: hledání ztraceného štěstí pro nás i naše děti*. Praha: DharmaGaia, 2007. ISBN 978-80-86685-79-3.
- LOMBORG, B. *Skeptický ekolog: Jaký je skutečný stav světa?* Praha: Dokořán, Liberální institut 2006. ISBN 80-7363-059-1 (Dokořán) 80-86389-42-4 (Liberální institut)
- LORENZ, K. *Odumírání lidskosti*. Praha: Mladá fronta, 1997. ISBN 80-204-0645-X.
- LORENZ, K. *Osm smrtelných hříchů*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0842-X.
- MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. Brno: Rezekvítek, 2000. ISBN 80-902954-0-1.
- MEADOWSOVÁ, D.H., MEADOWS, D.L., RANDERS, J. *Překročení mezí*. Praha, Argo, 1995. ISBN 80-85794-83-7.
- MOLDAN, B. *Ekologie, demokracie, trh*. Praha: INFORMATIORUM, 1992. ISBN 80-85368-19-6.

- NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-218-1.
- ONDOK, J. P. *Člověk a příroda. Hledání etického vztahu*. Kostelní Vydří, Karmelitánské nakladatelství, 1998. ISBN 80-7192-239-0.
- ROSZAK, T. *The voice of the Earth. An exploration of ecopsychology*. New York: Simon & Schuster, 1992. ISBN 0-671-72968-3.
- SEED, J., MACY, J., FLEMING, P., NAESS, A. *Myslet jako hora. Shromáždění všech bytostí*. Prešov: Nadácia Zelená Nádej – Abies Publishers, 1993. ISBN 80-88699-01-0.
- SINGER, P. *Osvobození zvířat*. Praha: PRÁH, 2001. ISBN 80-7252-042-3.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- STREJČKOVÁ, E. *Děti pro pětihory*. Toulcův dvůr: zájmové sdružení Toulcův dvůr, 1998. ISBN neuvedeno.
- STREJČKOVÁ, E. Uchovat zeleň pro děti, *Jihočeský čtvrtletník o životním prostředí*. KRASEC, 2007, číslo 7. ISSN 1802-1441.
- ŠANTORA, R., ZAJÍC, J. *Erazim Kohák. Poutník po hvězdách*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-524-5.
- ŠKRDLANT, T. *Demokracie přírody. Ekologická hra systémových podobností*. Praha: Originální Videojournal, 1996. ISBN neuvedeno.
- ŠMAJS, J. *Kultura proti přírodě*. České Budějovice, Dobromysl a Hnutí DUHA, 1996. ISBN neuvedeno.
- ŠMAJS, J. *Potřebujeme filosofii přežití? Úvahy o filosofii, kultuře, poznání, vzdělání, řeči a popularizaci vědy*. Brno, Doplněk, 2008. ISBN 978-80-7239-221-6.
- VRACOVSKÝ, J. *Chaloupky. Salesiánské prázdninové tábory v době totality*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-705-1.
- ZAHRÁDKOVÁ, E. *Teambuildin - cesta k efektivní spolupráci*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-042-9.
- Závod s časem*. Kohák, E., Kolařský, R., Míchal, I. (ed.), Praha : Torst, 1996. ISBN 80-85639-70-X.
- ŽELIVAN, P. *Teilhard de Chardin*. Řím: Křesťanská akademie, 1968. ISBN neuvedeno.

Elektronické dokumenty

BURYÁNEK, J. *Prožitok jako didaktický prostředek*. [online]. [cit. 2009-4-21]. Dostupné na WWW: <http://www.varianty.cz/download/pdf/texts_25.pdf>.

KRAJHANZL, J. „Vztah k přírodě“, jenže: co je to „příroda“? *Český portál ekopsychologie*. [online]. dat. vydání 11. 5. 2008. [cit. 2009-4-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cisloclanku=2008050008>>.

KRAJHANZL, J. Čím je ovlivňováno environmentální chování lidí? Osobní studie. Nepublikováno.

KRAJHANZL, J. Úvod do charakteristiky vztahu člověka k přírodě. *Český portál ekopsychologie*. [online]. dat. vydání 12. 4. 2009 [cit. 2009-4-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.vztahkprirode.cz/view.php?cisloclanku=2009040002>>.

RYNDA, I. Globální a regionální problematika vztahu člověka k jeho životnímu prostředí. *Strana zelených*. [online]. [cit. 2009-4-17]. Dostupné na WWW: <<http://rynda.zeleni.cz/2141/clanek/globalni-a-regionalni-problematika-vztahu-cloveka-k-jeho-zivotnimu-prostredi/>>.

RYNDA, I. Problémy ekologie v současném světě. *Strana zelených*. [online]. [cit. 2009-4-17]. Dostupné na WWW: <<http://rynda.zeleni.cz/2365/clanek/problemy-ekologie-v-soucasnem-svete/>>.

CHARVÁT, H. Evropská unie a životní prostředí. *Ekolist.cz*. [online]. 2009 [cit. 2009-4-19]. Dostupné na WWW: <<http://www.ekolist.cz/eu-pol-eko.shtml>>. ISSN 1212-9410.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I – Jména

Příloha II – Tajná mise

Obr. 1. Cestou.

Obr. 2. Dešifrujeme zprávu.

Obr. 3. Neseme si pšenici na chléb.

Příloha III. – Jak vzniká chléb

Obr. 4. Mlátime, meleme.

Obr. 5. Opravdu domácí chlebánky.

Obr. 6. Opravdu domácí chléb.

Příloha IV – Příznaky katastrofy

Obr. 7. „To je katastrofa!“ - Koláž

Obr. 8. „To je katastrofa!“ – Co je katastrofa?

Obr. 9. „To je katastrofa!“ – Scénka: Rasově motivovaný útok

Příloha V – Příčiny katastrofy

Obr. 10. Dešifrujeme zprávu.

Obr. 11. Slepé křižovatky

Obr. 12. Přes propast

Obr. 13. Minové pole

Příloha VI – Larvální stadia

Obr. 14. Vodní monitoring

Obr. 15. „monstrum“

Obr. 16. Vyrážíme na pastvu

Obr. 17. To jsme se napásli.

Obr. 18. Po kapkách

Obr. 19. Probíhaná

Obr. 20. Kukla

Příloha VII – Závěrečná reflexe...

Obr. 21. ...s rodiči

PŘÍLOHY

ABSTRAKT

ČAPKOVÁ, K. *Vztah člověka k přírodě, ekologická výchova a její realizace na pobytových akcích (projekt)*. České Budějovice 2009. Diplomová práce. Jihočeská universita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra filosofie a religionistiky. Vedoucí práce T. Machula.

Klíčová slova: vztah člověka k přírodě, postoj člověka k přírodě, globální problémy světa, dlouhodobě udržitelný rozvoj/život, ekoetika, hodnoty pro dlouhodobě udržitelný život, ekologická výchova

Práce má dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretickou část tvoří dvě hlavní témata: vztah člověka k přírodě, kde se zabývám jeho charakteristikami, vývojem v historii a vlivem bezprostředního kontaktu s přírodou ve vývoji jedince, dále uvádím vybrané pohledy na současný stav světa a hodnoty pro dlouhodobě udržitelný rozvoj. Druhá část je věnována ekologické výchově, jejím základním východiskům a cílům a uvádí principy účinné ekologické výchovy.

Praktickou částí je projekt pobytové akce s ekovýchovnou celotáborovou hrou na téma „Katastrofa“.

ABSTRACT

Relationship of man to nature, ecological education and its implementation on a summer camp for children.

Ecologically educational project

Key words: the relationship of man to nature, human attitude towards nature, the global problems of the world, sustainable development / life, ecoethics, values for sustainable living, environmental education

The work has two parts - theoretical and practical. Theoretical part consists of two main themes: the relationship of man to nature, where we deal with the characteristics, development history and the influence of direct contact with nature in the development of individuals, and present selected aspects of the current state of the world, and values for sustainable development. The second part is devoted to environmental education, the basic starting points and objectives and identifies principles of effective environmental education.

The practical part is a project of stay summer camp with ecoeducational content on the theme of "Disaster".

Příloha I - Jména

Jména pro děti jsme vymýšleli tak, aby zněla „vědecky“ a zároveň vystihovala něco ze svého nositele. Nikdo z dětí neměl se svým jménem problém, ani se kvůli němu nestal terčem posměchu. Pokud by takový problém nastal, samozřejmě bychom společně našli lepší alternativu.

Díky vtipnosti a výstižnosti nebyl problém si jména zapamatovat.

o.a. Hacker – počítačový nadšenec

o.a. Blacková – příjmením Černá

o.a. Žužlová – neustále si žužlá rukávy

o.a. MacTivitová - aktivní

Ing. Von Hamoun – oblíbená píseň = Hamoun od skupiny Wounout

o.a. Trdlovová – bez komentáře

Doc. De-Chlubieleck – všude musí být první a nejlepší, pak se tím chlubí

Doc. Histericus – občasné zácvaty nepřičetnosti

Ing. O´Koveyová – příjmením Kovářová

o.a. Shiku-Lin Kutil – šikulín kutil

Ing. Ketzkeyová - upovídána

Dr. Hrom Dopolitz – jinými slovy slon do porcelánu

o.a. O´Chotíková – ochotná (k pomoci)

mistr kuchař Fotbalino Kuchtini – rád hraje fotbal a učí se na kuchaře

Prvním společným úkolem nově sestavených týmů bylo vymyslet pro svůj tým jméno a pokřik a přezdívky pro vedoucí. Z mnoha návrhů byly nakonec schváleny tyto (nemají zvláštní význam):

Doktor Katastrofus - **Vojta-bubu** Floorman

Realizátor projektu - **Maki-kaki** Kytleyová

Vedoucí asistent - **Teri-ňuňu** De-mo-bilová

Hlavní vedoucí - **Busy-krisy** Krisleyová

Příloha II – Tajná mise



Obr. 1.
Cestou.



Obr. 2.
Dešifrujeme
Zprávu.



Obr. 3.
Neseme si
pšenici
na chléb.

Příloha III – Jak vzniká chléb



Obr. 4.
Mlátime,
meleme.



Obr. 5.
Opravdu
domácí
chlebánky



Obr. 6.
Opravdu
domácí
chléb.

Příloha IV – Příznaky katastrofy



Obr. 7.
„To je katastrofa!“
- Koláž



Obr. 8.
„To je katastrofa!“
- Co je katastrofa?

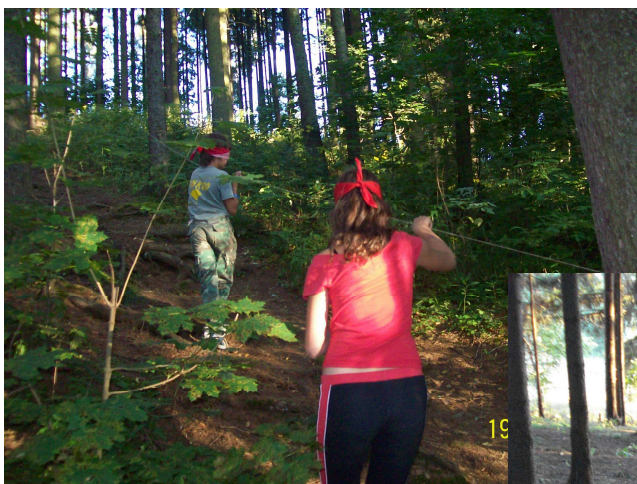


Obr. 9.
„To je katastrofa!“
- Scénka:
Rasově motivovaný útok

Příloha V – Příčiny katastrofy



Obr. 10.
Dešifrujeme
zprávu.



Obr. 11.
Slepé
křížovatky

Obr. 12.
Přes propast →



Obr. 13.: Minové
pole

Příloha VI – Larvální stadia



Obr. 14.
Vodní
monitoring

Obr. 15.
„monstrum“ →



Obr. 16.
Vyrážíme
na pastvu.
←

Obr. 17.
To jsme se napásli →



Příloha VI – Larvální stadia



Obr. 18.
Po kapkách

Obr. 19.
Probíhaná ↓



Obr. 20.
Kukla

Příloha VII – Závěrečná reflexe...



Obr. 21.
...s rodiči.