

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA JAKO SOUČÁST ETICKÉ VÝCHOVY

Vedoucí práce: PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Autor práce: Isabela Houdková

Studijní obor: PVČK

Ročník: III.

2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité 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, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

19. 3. 2014

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Bc. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

Úvod.....	5
1 Terminologie.....	8
2 Environmentální výchova	10
2.1 Environmentální výchova v ČR – historie a vývoj	11
2.2 EVVO v současné legislativě ČR.....	13
2.3 EVVO v RVP ZV	14
3 Etika a etická výchova.....	15
3.1 Etická výchova v RVP ZV	15
3.2 Informace versus hodnoty	16
3.3 Ekologická etika.....	17
4 Kompetence učitele EVVO	25
4.1 Dobrovolná skromnost	28
4.2 Zodpovědnost.....	29
4.3 Vzdělávání pedagogů v oblasti EVVO	30
Závěr	33
Seznam použitých zdrojů.....	35
Seznam zkratk.....	38
Abstrakt.....	39
Abstract.....	40

Úvod

Žijeme v postmoderní společnosti. Tradiční hodnoty se pro mnohé z nás stávají přežitkem a do popředí zájmu se dostává jednotlivce. Absolutní pravdy jsou zpochybňovány a všudypřítomná názorová pluralita nám dává pocit neomezené svobody. Mnohým z nás chybí vědomí odpovědnosti, přestože je nejvyšší čas začít problémy, které se v průběhu posledních desetiletí v celosvětovém měřítku nahromadily, začít řešit. Ať už se jedná o problémy etnické, sociální, migrační či problematiku životního prostředí, neměli bychom k nim zůstat lhostejní.

Ve své bakalářské práci se zaměřím na jeden z výše uvedených problémů – na problematiku životního prostředí, resp. na výchovu k péči o něj. Výchova k zodpovědnému nakládání se statky, které by měly sloužit i dalším generacím, nezmění společnost a její vztah k přírodě naráz, ale je nezbytnou fází ekologické kultivace jedince a nepostradatelnou součástí výchovy jako takové. Současné české školství reflektuje tuto problematiku v souladu s Ústavou ČR, resp. s Listinou základních práv a svobod, která zdůrazňuje právo každého člověka na příznivé přírodní prostředí, právo na pravdivé informace o stavu životního prostředí a zároveň povinnost toto prostředí chránit, v podobě průřezového tématu environmentální výchova a v jednom ze šesti aplikačních témat výchovy etické.

Cílem mé bakalářské práce je najít odpověď na otázku, proč je pro člověka tak důležitá správná hodnotová orientace ve vztahu k životnímu prostředí, určit místo etické výchovy ve výchovně-vzdělávacím procesu a postihnout skutečnost, že ačkoliv je etická výchova při výchově k péči o životní prostředí nezbytným prostředkem tvorby hodnotové orientace, interiorizace norem a budování pozitivního vztahu jedince k živé i neživé přírodě, je v českých kurikulárních dokumentech, stejně jako v profesní přípravě ekopedagogů a ve školní praxi, okrajovým tématem.

Přestože se spolu s autory Danou Horkou, Erazimem Kohákem, Marií Skýbovou a dalšími utvrzují v přesvědčení, že environmentální výchova by měla řešit především vztah člověka k okolnímu světu, jehož kvalita se stejně jako vztahy mezi lidmi odvíjí od určitého žebříčku hodnot, míry odpovědnosti, ohledů a skromnosti, nabývám z relevantních legislativních dokumentů dojmu, že jejich autoři patrně považují hodnotovou orientaci jedince za vrozenou dispozici či výlučně za úlohu rodinné výchovy a tudíž nepokládají za důležité se jí na úrovni státu a potažmo

i v institucionalizovaném vzdělávání (nejen v souvislosti s environmentální výchovou) hlouběji zabývat. Svou bakalářskou práci směřuji důrazem na etické kategorie k naplnění jejího názvu a k potvrzení skutečnosti, že environmentální výchova nemůže být účinná, jestliže nevychází z výchovy etické.

Strukturou své bakalářské práce, která vychází z vysvětlení obsahů základních pojmů a pokračuje nastíněním místa a vztahu environmentální a etické výchovy ve vzdělávacím systému našeho základního školství, výčtem legislativou stanovených kompetencí pedagogů v oblasti EVVO a možností jejich dalšího rozvíjení sleduji myšlenku, že škola, která má jako jeden z nástrojů státní politiky možnost a povinnost se výrazně podílet na zlepšení morálního stavu společnosti (a to nejen ve vztahu k životnímu prostředí), této možnosti dostatečně nevyužívá.

Až do průmyslové revoluce bylo neomezené využívání přírodní bohatství nezbytné k přežití člověka jako biologického druhu a nebylo v rozporu s etickými normami dané doby. Lidstvo se ve svém počínání řídilo tradiční morálkou vycházející z biologické predispozice člověka a kulturní tradice předávané z generace na generaci. Ke konfliktu tradiční antropocentrické morálky s přírodou došlo až s rozvojem vědy a techniky, kdy nové technologie začaly umožňovat nadnormativní čerpání nejen obnovitelných zdrojů, ale i těch neobnovitelných. Zhoršila se obyvatelnost Země, škody, které člověk v přírodě páchal, byly nevratné, zdroje se nestačily obnovovat. Biologická predispozice člověka umožňující jeho přežití a úzké lokální vnímání světa se v nových podmínkách staly pro člověka sebedestruktivními. Dnes dosáhla příroda hranice svých možností, potřebuje regeneraci a šetrné zacházení. Vymírají četné druhy rostlinné i živočišné říše a člověk by si měl uvědomit, že je jedním z nich. Země potřebuje novou morálku – morálku ekologickou.

Toho, že si s tradiční antropocentrickou morálkou lidstvo nadále nevystačí, si byl již ve třicátých letech minulého století vědom např. Aldo Leopold, zakladatel nové etiky, která byla nazvána etikou Země.

O sedmdesát let později hovoří Dana Horká v souvislosti s výchovou a vzděláváním o ekosociální hodnotové orientaci jako o základní žádoucí hodnotové orientaci české školy dvacátého prvního století, která by se měla promítnout do výchovně vzdělávacího procesu, do jeho obsahu, forem i metod tak, aby byl jedinec

posléze způsobilý řešit problémy současného světa a byl schopen za ně přijmout odpovědnost. Stejně zaměřená by měla být i profesní příprava pedagogů.¹

Oproti základním postulátům tradiční antropocentrické morálky, které mohly být vzhledem k rozumovému vývoji člověka dlouhou dobu reprodukovány pouze napodobováním, je ekologická morálka ve výhodě. Možnost explicitního vyjádření je základním předpokladem jejího šíření a jejího začlenění nejen do výchovy, ale i do vzdělávání.

¹ Srov. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2005. ISBN 80-210-3750-4, s. 92-93.

1 Terminologie

Výchova

„Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.“²

Vzdělávání

„Proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.“³

Ekologická výchova

V Pedagogickém slovníku se dočteme o ekologické výchově jako o *„procesu cílevědomého osvojování a rozvíjení ekologického poznání, citlivosti a odpovědnosti, které se promítají v chování jednotlivce.“⁴*

Dejmal v souvislosti s ekologickou výchovou zmiňuje dvě tendence výkladu pojmu, které se odvíjejí od toho, na jakou část z tohoto slovního spojení je kladen větší důraz. Pokud pokládáme za stěžejní slovo „výchova“, chápeme ekologickou výchovu jako *„působení ke změně myšlení, hodnotové orientace a chování jednotlivců i skupin společnosti vedoucí k odpovědnému vztahu k přírodě a šetrnému nakládání s přírodními zdroji“⁵*. Klademe-li důraz na slovo „ekologická“, pak máme na mysli výuku *„biologických disciplín a šíření znalostí z (...) oblasti přírodních věd“⁶*. Obě definice vykazují společné znaky: neodmyslitelnou souvislost výchovy k péči o životní prostředí s formováním osobnosti a její hodnotové orientace, ale i nebezpečí, že bude při opomenutí komplexního významu tohoto pojmu ekologická výchova redukována na faktografické údaje a pojímána jako pouhé předávání informací.

² PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. 1.vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8029-4, s. 257.

³ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3675-677, s. 17.

⁴ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*, s. 60.

⁵ DEJMAL, I. *O ekologické výchově*. In MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. 2. vyd. Blansko: Reprocentrum a.s. ISBN 80-902954-0-1, s. 14.

⁶ Tamtéž, s. 14.

Environmentální výchova, vzdělávání a osvěta (EVVO)

„EVVO vychází z anglického termínu environmental education, kde environment znamená životní prostředí a education se chápe široce jako vzdělávání, výchova či osvěta všech typů cílových skupin, od nejmenších dětí po dospělé. Vzděláváním se rozumí zejména ovlivňování racionální stránky osobnosti. Výchova působí na city a vůli. Osvětou se označují speciální způsoby předávání informací zejména dospělé populaci.“⁷

Bělehradská charta (1975) a Tbiliská konference (1977) definují EVVO jako výchovu ekologickou: *„Ekologická výchova je výchova o životním prostředí, v životním prostředí a pro (ochranu) životní(ho) prostředí“⁸*

Etická výchova

“Výchovné působení na žáka, jeho rozum, představy, postoje, city, vůli a jednání, aby byly v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky.“⁹

Etika

„Mravní chování člověka, soulad jeho rozhodování, jednání a konání s humánními etickými principy.“¹⁰

Trvale udržitelný rozvoj

„Trvale udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů.“¹¹

⁷ Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2008 [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho>.

⁸ Standard dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO), [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005 [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/standard-dalsiho-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku-v-environmentalnim-vzdelavani-vychove-a-osvete-evvo>.

⁹ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*, s. 123.

¹⁰ Tamtéž, s. 63.

¹¹ Zákon č. 17/1992 Sb. *o životním prostředí* [online]. Ministerstvo životního prostředí České republiky, 1992 [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/5b17dd457274213ec12572f3002827de?OpenDocument>.

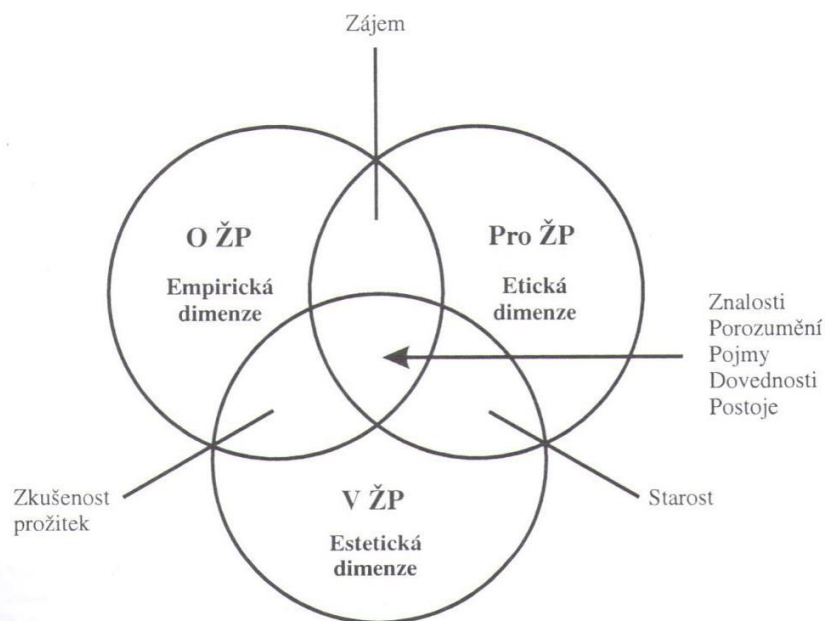
2 Environmentální výchova

S pojmem environmentální výchova se poprvé setkáváme v roce 1947 na konferenci Mezinárodní unie ochránců přírody (IUCN). Pojem a jeho obsah se postupně vyvíjely a v roce 1977 dochází na První mezinárodní konferenci o environmentální výchově k jasné formulaci cílů environmentální výchovy, které zahrnují:

- posílení vědomí a porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázanosti ve městě i na venkově;
- poskytnutí příležitosti k dosažení znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovedností vedoucích k ochraně a zlepšování stavu životního prostředí;
- vytvoření nových vzorců chování, vstřícných k životnímu prostředí.¹²

Environmentální výchova se stává souborem znalostí, postojů a kompetencí k jednání. Pojmové vymezení není jednoduché, stejně jako postavení tohoto klíčového tématu mezi ostatními oblastmi vzdělávání. Pro lepší představu může posloužit např. názorné vymezení environmentální výchovy dle Palmerové (Graf 1):¹³

Graf 1: Environmentální výchova dle Palmerové



¹² Srov. PALMER, J. *Environmental education in the 21st Century* in ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-147-8, s. 13.

¹³ Srov. Tamtéž, s. 13.

Graf znázorňuje složky a dimenze environmentální výchovy a jejich vzájemnou korelaci. Těmito složkami jsou:

- výchova o životním prostředí – faktografická a empirická dimenze;
- výchova v životním prostředí – uvědomění si estetické hodnoty přírody;
- výchova pro životní prostředí – etická dimenze a výchova k environmentálně ohleduplnému jednání.¹⁴

Za klíčové prvky environmentální výchovy považuje Palmerová zájem, prožitek a akci, bez kterých je dle jejího názoru environmentální výchova bezvýznamná a bezcenná.¹⁵

2.1 Environmentální výchova v ČR – historie a vývoj

Environmentální výchova má jako nezbytná součást vzdělávacího procesu i v naší zemi svou historii a vývoj. První organizované aktivity související s ochranou přírody, spojené s osvětou a vzděláváním a podepřené vědeckými poznatky, můžeme pozorovat již na přelomu devatenáctého a dvacátého století, kdy dochází na území Čech a Moravy k zakládání okrašlovacích spolků. V této době vzniká například Svaz spolků pro okrašlování a ochranu domoviny v Praze a Svaz pro výzkum a ochranu přírody v Brně.

V období první republiky dochází k dalším, avšak pouze individuálním počínům na poli ochrany přírody a okolní krajiny, výraznější změna nastává po druhé světové válce. Prostředí kolem nás si poprvé zaslouhuje výraznější podporu státu a nově vydávaný věstník Státní péče o ochranu přírody a krajiny s názvem „Ochrana přírody“ se postupně začíná zabývat i otázkami výchovy a osvěty. Realizují se výstavy, konference a tábory ochránců přírody. V té době velmi populární časopis ABC vyzývá v roce 1959 mládež k tvorbě tzv. „Hlídek ochránců přírody“ a tato akce se setkává s mimořádným ohlasem. Jsou zakládány různé organizace mající na programu ochranu přírody a některé z nich fungují v modifikované podobě dodnes (např. Český svaz ochránců přírody).

Zásadní zlom v pozitivním slova smyslu pak nastává v sedmdesátých letech dvacátého století. Společnost si začíná v kontextu celosvětových změn stále více uvědomovat potřebu výchovy k péči o životní prostředí, ovšem stále jen v intencích mimoškolních aktivit. Významnou roli v této době hrají zejména domy dětí a mládeže,

¹⁴ Srov. PALMER, J. *Environmental education in the 21st Century*. In ČINČERA, J. *Environmentální výchova: od cílů k prostředkům*, s. 13.

¹⁵ Srov. Tamtéž, s. 14.

stanice mladých přírodovědců a letní tábory. Za zmínku stojí například akce Brontosaurus, organizovaná tehdejším Socialistickým svazem mládeže, jež měla za cíl koordinovat jednotlivé nesystematicky organizované akce a hnutí.

V 80. letech 20. století je ochrana životního prostředí stále aktuálnějším tématem a začíná se, i když jen opatrně, zapojovat i stát, který organizuje řadu nekoordinovaných aktivit zaměřených na děti a mládež. Výchova k ochraně životního prostředí v naší republice a její ne zcela jasná pozice v systému výchovy a vzdělávání souvisí i s určitou nejasností ve vymezení obsahu i v terminologii. V 80. letech minulého století hovoříme o „výchově k péči o životní prostředí“, později o „ekologické výchově“ a od poloviny 90. let o „environmentální výchově, vzdělávání a osvětě“. Aleš Máchal v této souvislosti hovoří o vývoji „*tzv. nosných environmentálních paradigmat: od ochrany přírody (konec padesátých a šedesátá léta), přes ochranu krajiny a péči o životní prostředí (sedmdesátá a osmdesátá léta) až po současné usilování o udržitelný rozvoj, resp. trvale udržitelný život.*“¹⁶

Terminologická nejednotnost panuje dodnes. Ačkoliv oficiální definice environmentální výchovy v České republice vychází z cílů prezentovaných v roce 1977 na konferenci v Tbilisi, to znamená z širšího pojetí pojmu, které zahrnuje formování znalostí, postojů a kompetencí k jednání, není zpravidla pojímána takto celistvě a dle průzkumů jsou v českém školství jednoznačně preferovány faktografické údaje. V souvislosti s významem etické výchovy při výchově k udržitelnému rozvoji mě zaujalo např. pojetí v současnosti používaných pojmů environmentální výchova a ekologická výchova ve Standardu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě. Environmentální výchova a vzdělávání dle tohoto dokumentu zdůrazňuje zaměření na celé prostředí člověka a odlišnost od pouhé výuky ekologie. Jak je zde uvedeno, setkáváme se s tímto termínem např. ve Státním programu environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Naproti tomu definice ekologické výchovy zdůrazňuje holistické pojetí oboru zkoumajícího vztah člověka a prostředí, s důrazem na vztah, nejen na poznání.¹⁷ Pokud se z tohoto výkladu pojmů odvíjí pojetí environmentální výchovy v českých kurikulárních dokumentech a potažmo i ve výchově a vzdělávání je logické, že se zde

¹⁶ MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*, s. 6.

¹⁷ Srov. *Standard dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO)*, s. 2.

etická výchova, jakožto součást výchovy environmentální, ocitá paradoxně někde na periferii.

2.2 EVVO v současné legislativě ČR

Koordinátorem a gestorem environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) je Ministerstvo životního prostředí ČR, které svou politiku opírá o Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v ČR, přijatý usnesením vlády v roce 2000. EVVO je zakotvena ve Státní politice životního prostředí. Na základě Meziresortní dohody o spolupráci v oblasti EVVO z roku 1999 spolupracuje Ministerstvo životního prostředí s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které zakotvuje environmentální výchovu, vzdělávání a osvětu v následujících dokumentech:

- **Národní program rozvoje vzdělávání („Bílá kniha“)** - přijatý usnesením vlády České republiky v roce 1999;
- **Metodický pokyn MŠMT k EVVO** z roku 2008;
- **zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon);**
- **Rámcové vzdělávací programy** z roku 2004;
- **zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících;**
- **Vyhláška č. 317/2005, novelizace vyhlášky č. 412/2006 o DVPP;**
- **Standard MŠMT DVPP v oblasti EVVO** z roku 2005;
- **Strategie vzdělávání pro UR** z roku 2005.

Důležitými dokumenty MŽP, týkajícími se EVVO jsou především:

- **zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí,** který vymezuje výchovu a vzdělávání v předmětné oblasti následovně: *„Výchova, osvěta a vzdělávání se provádějí tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách.“*¹⁸
- **zákon č. 114/1992 Sb., o ochraně přírody a krajiny;**

¹⁸ Zákon č.17/1992 Sb., §16.

- **zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí**, kterými disponují orgány státní správy, územní samosprávy a pověřené právnické osoby, přístup veřejnosti k informacím o stavu životního prostředí a přírodních zdrojů, jimiž tyto orgány disponují, stanoví podmínky, za nichž jsou tyto informace poskytovány. Environmentální výchovy se v tomto zákoně týká samostatný paragraf Osvěta, vzdělávání a výchova veřejnosti v oblasti životního prostředí (§13), který definuje úlohu krajů, MŽP a MŠMT v oblasti EVVO;¹⁹
- **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice** (z roku 2000), který definuje základní pojmy z oblasti environmentální výchovy a vymezuje její místo v systému vzdělávání.

2.3 EVVO v RVP ZV

Přestože ekologická výchova prošla v českém školství koncem minulého století určitým vývojem, zásadní změnu pro oblast výchovy a vzdělávání na poli péče o životní prostředí znamenal až strategický dokument přijatý vládou v roce 2000 - Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České Republice. Tento program posunul pojetí EVVO z roviny ekologie, tzn. vzájemného vztahu mezi organizmy a prostředím, do roviny environmentální, která ve svých cílech, nástrojích a úkolech stanovených pro konkrétní cílové skupiny vychází z myšlenky trvale udržitelného rozvoje a silícího vlivu antropocentrismu na životní prostředí.²⁰ V návaznosti na tento strategický dokument se EVVO posléze dostává ve formě jednoho ze šesti průřezových témat do školních osnov. Jako takové zajišťuje propojení obsahů různých vyučovacích předmětů s cílem vytvoření komplexní představy o dané problematice. Prostřednictvím EVVO má škola usilovat o hodnotovou orientaci jedince ve smyslu trvale udržitelného rozvoje, budování pozitivních vztahů k živé i neživé přírodě a ochranu životního prostředí, vést jedince k odpovědnosti a schopnosti domýšlet dlouhodobé následky svého jednání a angažovanosti na poli péče o životní prostředí. Otázkou zůstává, zda je v tomto směru teorie v souladu s praxí.

¹⁹ Srov. *Zákon 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí* [online]. Ministerstvo životního prostředí České republiky, 1998 [cit. 2014-03-09]. Dostupné z: : <http://www.uplnezneni.cz/zakon/123-1998-sb-o-pravu-na-informace-o-zivotnim-prostredi/>.

²⁰ Srov. *Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta* [online]. In: *Www.mzp.cz* [online]. 2012 [cit. 2014-02-02]. Dostupné z: <http://www.mzp.cz/cz/evvo>.

3 Etika a etická výchova

Kořeny etické výchovy logicky sahají podstatně hlouběji, než kořeny výchovy ekologické. Již ve čtvrtém století př. n. l. položil řecký filosof Aristoteles prostřednictvím Etiky Nikomachovy základ praktické filosofické disciplíny - jejíž označení ethos v překladu znamená mrav, zvyk, obyčej – etice.

Na rozdíl od morálky, která představuje soubor pravidel lidského jednání, etika posuzuje, zda jsou lidské skutky v souladu s mravními pravidly či nikoliv, zda jsou dobré či špatné. Etika přichází ke slovu zejména v momentech, kdy se jedinec může svobodně rozhodnout, zda bude jednat ve vlastní prospěch či ve prospěch někoho (něčeho) jiného. Proto je etika nedílnou součástí řady oborů, péči o životní prostředí (environmentální výchovu) nevyjímaje.²¹

3.1 Etická výchova v RVP

Vzhledem k politickému vývoji v České republice a od něj odvislé vzdělávací politiky je etická výchova součástí našeho povinného školního vzdělávání poměrně krátkou dobu. Co se jejího obsahu i rozsahu týče, české školství ve srovnání s většinou vzdělávacích soustav západoevropských států v tomto směru značně zaostává. Do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání byla etická výchova začleněna v roce 2010 jako doplňující vzdělávací obor z důvodu absence předmětu, který by „*systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků*“²². Kromě základních témat, mezi která patří otevřená komunikace a aktivní naslouchání, úcta k sobě i druhým, asertivita, pozitivní vzory a schopnost jejich odlišování od negativních, prosociálnost a ochota pomoci, tento vzdělávací obor nabízí témata aplikovaná, mezi která v neposlední řadě patří ochrana přírody a životního prostředí.²³

Jako doplňující vzdělávací obor, který není povinnou součástí základního (ani středního) vzdělávání, nemusí být (a zpravidla ani není) etická výchova zařazena mezi vyučované předměty. I v případě, že je vedení školy etické výchově nakloněno a využije možnosti, kterou jim poskytuje RVP ZV, často se pak reálný obsah etické

²¹ Srov. PŘÍKASKÝ, J. V. *Učebnice základů etiky: úvod do studia oboru*. Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2000, 271 s. ISBN 80-719-2505-5, s. 8-9.

²² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Výzkumný pedagogický ústav v Praze [cit. 2014-02-05]. Dostupné na www: http://www.msmt.cz/file/10429_1_1/download/.

²³ Srov. *Tamtéž*, s. 92-93.

výchovy blíží spíše občanské výchově, morálce či etiketě.²⁴ I přes další problémy, které etickou výchovu na našich školách doprovázejí, jako např. nedostatečné kompetence vyučujících, lze předpokládat, že s pokračující integrací zemí EU a v konfrontaci s morálním stavem společnosti, se čeští žáci dočkají i povinné etické výchovy.²⁵

Nejen etická výchova a její zastánci mají ovšem tyto ambice a je otázka, zda například zavedení druhého cizího jazyka do povinné výuky druhého stupně základních škol od školního roku 2013/2014 trend začleňování etické výchovy do výuky z důvodu omezené časové dotace školní výuky částečně neohrozí. Nešťastný je do jisté míry i samotný název tohoto vyučovacího předmětu. Etická výchova je jím stavena na roveň dalších výchov (hudební, výtvarné, tělesné atd.), které nemají tak vysokou společenskou prestiž jako řada jiných předmětů. Další osud etické výchovy jistě ovlivní i postoj současného ministra školství Marcela Chládky, který v souvislosti se vzděláváním pedagogických pracovníků vyjádřil své znepokojení vyplývající z velkého zájmu uchazečů o pedagogické studium o „výchovy“ a malého o technické předměty. V této souvislosti Chládek plánuje podporu zájmu o předměty technické.

3. 2 Informace versus hodnoty

„Ekologie (...) na rozdíl od ostatních oborů nemůže být hodnotově neutrální. To, co přírodní rovnováhu porušuje, musí být odsouzeno, co ji zvyšuje, podpořeno... Ekologie je jediná věda, schopná sloučit objektivní poznání, morální principy a vizionářskou zkušenost a stát se tak vědou ucelenou, holistickou. Cesta k tomuto cíli není věcí dalšího výzkumu, ale proměny vědomí.“²⁶

Být vzdělaný a informovaný automaticky neznamena být i vychovaný. Přesto, že vliv poznatků na utváření hodnotových postojů jedince stoupá a bez určitého informačního základu se v environmentální výchově neobejdeme, je prokázáno, že vzhledem k různým významovým interpretacím přijatých informací ze strany vychovávaného nemusí mít tato fakta požadovaný dopad na jeho hodnotovou orientaci. Do procesu výchovy a vzdělávání navíc vstupuje řada proměnných, jakými jsou například způsob nebo atraktivita zprostředkování informací. Krom toho větší objem

²⁴ Srov. SVOBODOVÁ, Z. *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN 978-80-905117-0-5, s. 31.

²⁵ Srov. Tamtéž, s. 28.

²⁶ PIÑOS, J. *Trvale udržitelné hnutí. Sedmá generace 9/00*. In MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*, s. 39.

informací v rámci současných forem vzdělávání prokazatelně nemá zásadní vliv na nárůst uvědomělosti ve vztahu k životnímu prostředí.²⁷

Informace jsou bezesporu pro naše rozhodování důležité, ale je nutné brát vždy v potaz i etická kritéria, aby naše rozhodnutí bylo správné. Stejně tak nelze např. z naší krátkodobé zkušenosti s bezprostředními následky činit závěry a tvrdit, že jsou obecně platné a udržitelné, aniž bychom do tohoto procesu včlenili morální rozhodování. Marie Skýbová v této souvislosti uvádí jako příklad použití nechvalně známého DDT. Kdyby si lidstvo hnané utilitarismem včas položilo etickou otázku, zda má či nemá právo ve jménu zvýšení výnosů použít nevyzpytatelné chemikálie, nemuselo mít toto jednání tak vážné následky. Odvolává se na H. Jonase a jeho myšlenky: „*odpovědnost musí být spojená s ochotou brát v úvahu ty nejhorší možné důsledky, byť je zatím ze zkušenosti neznáme.*“²⁸

Aby se environmentální výchova založená na vědeckých argumentech a racionální interpretaci současných ekologických problémů nestala pouhým souborem dat, omezení a zákazů, které by namísto hledání a upevňování skutečných hodnot mohly vést např. k nihilismu na straně jedné, či k hédonismu na straně druhé, opírá se o hodnotové principy etiky.²⁹ Etiku vztaženou k životnímu prostředí nazýváme etikou ekologickou.

3.2 Ekologická etika

Environmentální (ekologická) etika je samostatnou disciplínou, která se zabývá vztahem jedince a prostředí. Základními otázkami, na které hledá odpovědi, jsou důvody narušení vztahu mezi člověkem a životním prostředím a způsoby, jak tento vztah změnit.³⁰

Ekologická etika jako fenomén je podstatně starší než název samotný. Lidstvo se od pradávna řídilo etickými principy ve vztahu k živé i neživé přírodě, leč v evropské kultuře po staletí převládající antropocentrický přístup byl ovládán kořistnickými (v paradigmatu doby oprávněnými) nároky lidských subjektů ve vztahu k okolnímu světu. Za etické bylo považováno jakékoliv využívání mimolidských zdrojů, přičemž

²⁷ Srov. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*, s. 58.

²⁸ SKÝBOVÁ, M. *Etika a příroda: proč brát morální ohledy na přírodu?* Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011. ISBN 978-80-87378-80-9, s. 22.

²⁹ Srov. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*, s. 59.

³⁰ PŮBALOVÁ, L.; ŠVEJDA, G. *Ekologická etika: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2012. ISBN 978-80-87472-44-6, s. 14-15.

byla z morálního pohledu zohledňována pouze vlastnická práva. Tento postoj vycházel z představy, že „svět je jeviště, na kterém se odehrávají dramata lidských životů, to jediné, na čem záleží“³¹. Hodnota světa spočívala v jeho užitku. Z hluboce zakořeněného antropocentrismu pramenící panský postoj typický pro Evropana vygradoval až do nadřazenosti nejen vůči přírodě, ale i vůči mimoevropským národům – to ovšem není předmětem této práce. Přesto po staletí tento nevyrovnaný a jednostranně výhodný vztah fungoval, aniž by kdo nehovořil o krizi.

Kdy nastala změna? Proč si nyní s touto primitivní etikou nevystačíme? Různí autoři spojují vznik současné ekologické krize s vykročením člověka špatným směrem na té či oné křižovatce dějin. Hledají konkrétní viníky. Mnozí za viníka označují Reného Descarta, který svým pohledem na zvířata jako bezduché automaty bez jakéhokoli citu a hodnoty měl přispět ke vzniku panského pohledu na svět. Descartovi odpůrci vidí právě v karteziánství, navazujícím na Descartův racionalismus, příčinu pozdějšího antropocentrismu. Pro jiné je pomyslnou křižovatkou reformace, křesťansko-judaistická kultura, patriarchy apod. Pro další skupinu autorů není důležitý důvod, jelikož vidí vývoj světa jako cestu. Aldo Leopold na této cestě pozoruje pozitivní tendenci člověka spočívající v rozšiřujícím se okruhu bytostí hodných úcty. V této souvislosti mě zaujaly myšlenky německého filosofa a přírodovědce Meyera-Abicha, který se otázkou odpovědnosti zabýval a pro účely svých dalších úvah sestavil osmistupňovou stupnici:

1. každý bere ohled jenom sám na sebe;
2. každý bere ohled sám na sebe, na svou rodinu, přátele a známé a na své bezprostřední předky;
3. každý bere ohled sám na sebe, osoby jemu blízké a spoluobčany, resp. na národ, ke kterému patří, včetně dědictví bezprostřední minulosti;
4. každý bere ohled sám na sebe, osoby jemu blízké, svůj národ a současnou populaci;
5. každý bere ohled sám na sebe, osoby jemu blízké, svůj národ a současnou žijící populaci, všechny předky i potomky, takže na lidstvo jako celek;
6. každý bere ohled na lidstvo jako celek a na všechny vědomě vnímající živé tvory;

³¹ KOHÁK, E.; GÁL, F.; FRIČ, P. *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 1998. ISBN 80-858-5063-X, s. 28.

7. každý bere ohled na lidstvo jako celek a na všechny živé tvory;
8. každý bere ohled na vše.³²

Tyto myšlenky vycházejí z práva na život a pro zachování života na zemi je nezbytné, abychom všichni dospěli k bodu číslo osm, dokud není pozdě. Ne všechny vzorce chování, které máme zakódované, ne všechny zvyky, které přebíráme od předchozích generací, jsou slučitelné s trvale udržitelným rozvojem. To je další důvod, proč se environmentální výchova neobejde bez výchovy etické, proč (nejen školství) potřebuje environmentální etiku.

Malý důraz českého školství na etickou výchovu se odráží v praktické rovině naprosto nesrovnatelným smýšlením, jednáním a postoji českých školáků např. se školáky rakouskými. V rámci několika desítek exkurzí směřujícími za obnovitelnými zdroji a energeticky úspornými objekty, pořádaných pro jihočeské školy všech stupňů a typů, jsem měla možnost navštívit četné základní a střední školy v Horním Rakousku. Přesto je pro mě pokaždé entusiasmus, s jakým hornorakouští sousedé svůj pozitivní přístup k životnímu prostředí prezentují, naprosto odzbrojující. Samozřejmě zde významnou roli hraje politika spolkové republiky Horní Rakousko spočívající v podpoře obnovitelných zdrojů energie, ale i výchova v rodině a výchovně vzdělávací systém. Školy jsou zařízeními přirozeně ekologickými a péče o životní prostředí a vztah k hodnotám nejsou jen otázkou verbální komunikace. Úspory energie, využití obnovitelných zdrojů, recyklace a další součásti každodenního fungování školy nejsou záležitostmi vedení školy, ale všech, kdo školu navštěvují. Děti jsou pyšné na „svou“ fotovoltaiku umístěnou na střeše školy (program „Fotovoltaika ve škole“ organizovaný Hornorakouským svazem pro úspory energií a podporovaný hornorakouskou vládou umožňuje školákům každodenní sledování výkonu a fungování fotovoltaických panelů apod.), vědí, jak funguje vytápění školy tepelným čerpadlem i jak recyklovat. Vyrůstají ve společnosti, ve které je zcela přirozené třídit odpad, přispět na společný projekt na úsporu energie nebo využití obnovitelných zdrojů energie v obci z vlastních zdrojů a své úspěchy hrdě prezentovat. V rakouských školách nechybí etická či náboženská výchova a výchova environmentální klade hlavní důraz na hodnoty pro budoucnost.

I my víme, že se stav životního prostředí zhoršuje a že bychom měli změnit své chování ve vztahu k okolnímu prostředí, abychom dali šanci žít plnohodnotný život

³² Srov. MAYER-ABICH, K. M. *Wege zum Frieden mit der Natur* in STREY, G. *Umweltethik und Evolution: Herkunft und Grenzen moralischen Verhaltens gegenüber der Natur*. Červený Kostelec: Vandenhoeck, 1989. ISBN 35-253-3557-1, s. 69.

i dalším generacím. Přesto je to v našich školách jiné. Proč? Významnou roli zde hraje fakt, že environmentální výchova je v praxi českých škol, přes její přítomnost v kurikulárních dokumentech, stále ještě v počátcích, stejně jako výchova etická. Pravděpodobně to ale nebude jediný důvod. V této souvislosti mě zaujal názor Bjorna Lomborga, který konstatuje, že lidská společnost nemusí řešit dilema mezi ekonomickým rozvojem a zdravým životním prostředím v momentě, kdy dosáhla určité úrovně bohatství. Teprve tehdy, kdy není nucena určovat priority a přerozdělovat nedostatečné zdroje si může dovolit luxus péče o životní prostředí.³³

Abychom pouze nehledali viníky či příčiny, proč nelze žít ekologicky, mohli bychom se zamyslet např. s Erazimem Kohákem sami nad sebou. Kohák uvádí, že příčinou soudobé ekologické krize je sám člověk a potažmo i jím preferované hodnoty. Příroda ani tradiční etika se nezměnily, ale lidstvo ano. Už není nepočtené, skromné a bezmocné. Právě z těchto tří důvodů (přelidnění, neskromnost a touha po moci) doprovázejících lidstvo poslední tři staletí, se nová environmentální etika stává dle Erazima Koháka nepostradatelnou. Jaké jsou důsledky těchto změn? Člověk vytlačuje ostatní živočišné i rostlinné druhy a tím ohrožuje samotnou podstatu své vlastní existence, žije z podstaty přírody, aniž by umožnil její obnovu, není schopen pečovat o své potomky a vychovávat je tak, aby jim zajistil plnohodnotný život v kvalitním prostředí. Každá generace chce víc než ta předchozí, naše potřeby neustále rostou a klíčem ke štěstí se stává spotřeba.³⁴ Dnes je již víc než zřejmé, že příslib industriální společnosti ve smyslu dosažení osobního blaha neomezeným uspokojováním potřeb nemůže být naplněn. Namísto celosvětového pokroku prohloubil rychlý, ale nerovnoměrný ekonomický růst propastné rozdíly mezi národy a stal se původcem nových ekologických nebezpečí, včetně jaderného. Nedošlo ani k potvrzení dvou základních psychologických premis industrialismu, bez kterých jedinec neměl dosáhnout štěstí, harmonie a míru. První z nich byl radikální hédonismus, který prosazoval názor, že štěstí, jakožto nejvyššího životního cíle, člověk dosáhne neomezeným uspokojováním individuálních potřeb a druhou neomezený egoismus, jako prostředek k dosažení harmonie.³⁵

³³ Srov. LOMBORG B., ŠVEJDA G. *Skeptický ekolog: jaký je skutečný stav světa?*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Liberální institut, 2006. ISBN 80-736-3059-1, s. 56-57.

³⁴ Srov. KOHÁK, E.; GÁL, F.; FRIČ, P. *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*, s. 18-20.

³⁵ Srov. FROMM, E.; ŠVEJDA, G. *Mít nebo být?: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0469-3, s. 10.

V souvislosti s řešením současné krize se do popředí dostává otázka lidstvem preferovaných hodnot, resp. nutnost jejich restrukturalizace. Momentálně upřednostňovaná hodnota okamžitého zisku, avizující ve střednědobém horizontu převahu ztrát nad ziskem a ohrožení mezigenerační reprodukovatelnosti soudobých vzorců chování, je v hrubém protikladu s nezbytnou odpovědností člověka za životní prostředí i s trvale udržitelným rozvojem. Problémy pramenící z jednostranného antropocentrismu a jejich důsledky, ze kterých vyplývá nutnost modifikace našich postojů, můžeme rozdělit do deseti vztahových kategorií. Každá z těchto kategorií je výzvou dnešnímu člověku a úkolem etické výchovy na poli ekologickém. K narušení vztahů došlo v oblastech, které jsou uvedeny v tabulce 1.

Tab. 1³⁶

oblast vztahu	Postoj	důsledek
vztah člověka k přírodě	instrumentální a kořistnický přístup spojený s nadřazováním produktů lidské činnosti přírodnímu bohatství	zničení přírodních systémů nezbytných pro udržení života na Zemi
vztah ke společnosti	nízká úroveň vědomí zodpovědnosti jednotlivce za dění ve společnosti	nevratné škody ve vzdálených lokalitách, které se nás jen zdánlivě nedotýkají
vztah k toku času a smyslu dějin	kontraproduktivní honba za ziskem a technickými vymoženostmi, které mají kompenzovat náš časový deficit - důsledek (zdánlivě) svobody jedince (v zajetí konzumu)	narušení tradičních pout mezi generacemi
vztah ke smyslu vlastního života	konzum ovlivňovaný zájmy obchodníků, který již ztratil původní smysl, kdy byl jedinou možností neurozených, jak se vyrovnat urozeným	zvyšování poptávky, ubývání zdrojů, růst cen
vztah ke svobodě a odpovědnosti	člověk se chová jako nadřazená bytost a chápe svou svobodu jako právo neomezeně profitovat z bohatství přírody prostřednictvím zásahů do jejích zákonitostí	zánik řady biologických druhů
vztah k úrovni našeho poznání	technická řešení různých problémů	přesun těchto problémů z člověka na životní prostředí
vztah k vlastnímu životu	většina populace přenáší odpovědnost jednotlivce na celek	oslabení pudu sebezáchovy lidstva jako celku
vztah k budoucím generacím	individualismus a vidina okamžitého zisku, ignorování výzev moderní etiky	totální devastace přírody na úkor budoucích generací
vztah k odlišným názorům a jiným civilizacím	neochota dělit se o zisky s jinými etniky a menšinami a přenášení viny za naše nezdary	nepřátelství vůči jiným rasám a národům
vztah k věcem společným	centralizace společnosti ve spojení s nedodržením principů subsidiarity	infantilizace společnosti

³⁶ Srov. KELLER, J.; GÁL, I.; FRIC, P. *Hodnoty pro budoucnost: texty z morální ekologie*. Vydání 1. Praha: G plus G, 1996. ISBN 80-901-8964-4, s. 9-14.

Situace je tak závažná, že si i v rámci svého kořistnického antropocentrismu člověk začal uvědomovat nutnost ochrany životního prostředí. Motivací je v tomto případě jedinec, který se sám považuje za zdroj hodnot, cílem trvale udržitelný rozvoj.

Neměli bychom se však omezit na pouhé konstatování, že vztahy mezi člověkem a přírodou jsou na různých úrovních narušené a na nastínění předpokládaných dopadů na svět kolem nás v případě, že se nepokusíme tyto vztahy napravit. Měli bychom se především zamyslet nad příčinami, které vedou člověka k jednání, jež ve vztahu k přírodě označujeme jako kořistnické. Toto jednání má hlubší kořeny než je potřeba mít a vlastnit. Za jednu z příčin lze považovat strach, obavu z nedostatku, která se paradoxně s technickým pokrokem zvyšuje a logicky s úbytkem přírodních zdrojů roste. Úzkosti pramenící z nejistoty spojené s budoucností lidstva a planety nejsou jen vědomé (zhoršující se stav životního prostředí a vyčerpateľnost zdrojů, nemoci, války, rozdíly mezi rozvinutými a chudými zeměmi), ale i neuvědomované. I tyto skryté obavy vedou k určitému jednání a nelze je podceňovat.³⁷

Neméně závažnou skutečností je fakt, že všechny problémy není člověk schopen detekovat, tudíž je ani nemůže začít řešit. Důvod je prostý. Člověk je jednou z částí Země a tudíž není schopen vnímat realitu komplexně, vnímá jen její část. V případě, že by se mu podařilo od Země odpoutat, opět by nezískal celistvý pohled na skutečnost, neboť by v ní chyběla jedna z jejích částí – on sám. Neviděl by sebe v širších souvislostech. Z toho vyplývá, že člověk je součástí specificky lidského světa a z této lidské perspektivy vnímá svět, který ho obklopuje.³⁸ Al Gore hledá rovněž souvislost mezi prostorovým vnímáním světa jako celku a našimi limity. Přirovnává Zemi k velkému obrazu, k jehož pochopení je nezbytné získat určitý odstup a cituje v této souvislosti R. W. Emersona: „*Jestliže stojíme uprostřed pole, stěží si je prohlédneme*“.³⁹

Vedle antropocentrického postoje, který tvoří ve své uvědomělé variantě základ environmentální politiky vycházející z konceptu trvale udržitelného rozvoje, rozlišujeme v rámci ekologické etiky další tři základní postoje, které mohou lidstvu pomoci v řešení eticko-ekologických dilemat: postoj teocentrický, ekocentrický a biocentrický. Klíčem k jejich klasifikaci je zdroj hodnot, ke kterému se vztahují. Pro teocentristy je výchozím bodem Bůh, ekocentristé nadřazují zájmy celku zájmům

³⁷ Srov. KELLER, J.; GÁL, I.; FRÍČ, P. *Hodnoty pro budoucnost: texty z morální ekologie*, s. 65 – 66.

³⁸ Srov. STREY, G. *Umweltethik und Evolution: Herkunft und Grenzen moralischen Verhaltens gegenüber der Natur*, s. 51-52.

³⁹ GORE, A. *Země na misce vah: ekologie a lidský duch*. Praha: Argo, 2000. ISBN 80-720-3310-7, s. 43.

jednotlivce a biocentristé ctí všechny formy života. Každý z těchto postojů má své příznivce a odpůrce, silné i slabé stránky. V této čisté formě se však zpravidla nevyskytují.⁴⁰

Z výše uvedeného výčtu různých hodnot vyplývá, že jestliže hovoříme o hodnotách ve vztahu člověka k životnímu prostředí, nemáme tím na mysli hodnoty v ekonomickém slova smyslu, nýbrž hodnoty duchovní povahy. V souvislosti s trvale udržitelným rozvojem se jedná např. o takové hodnoty, jako je odpovědnost vůči budoucím generacím, uvědomělá skromnost, odříkání a odmítání konzumu, vědomí budoucích dopadů naší činnosti, spoluzodpovědnosti za stav prostředí, úcta ke všem formám života, ale i solidarita, altruismus a tolerance či schopnost svobodného rozhodování, plynoucí ze zdravého sebevědomí jedince.⁴¹ Výchovu k udržitelnému rozvoji spojujeme s hodnotami dlouhodobé perspektivy – zodpovědností, sebedisciplínou, ohledem na druhé a kultivovaným altruismem.⁴²

Význam utváření žádoucích postojů a hodnot neopomíjí ani RVP ZV, dle kterého „*průřezové téma environmentální výchova:*

- *prispívá ke vnímání života jako nejvyšší hodnoty,*
- *vede k odpovědnosti ve vztahu k biosféře, k ochraně přírody a přírodních zdrojů,*
- *vede k pochopení významu a nezbytnosti udržitelného rozvoje jako pozitivní perspektivy dalšího vývoje lidské společnosti,*
- *podněcuje aktivitu, tvořivost, toleranci, vstřícnost a ohleduplnost ve vztahu k prostředí,*
- *prispívá k utváření zdravého životního stylu a k vnímání estetických hodnot prostředí,*
- *vede k angažovanosti v řešení problémů spojených s ochranou životního prostředí,*
- *vede k vnímavému a citlivému přístupu k přírodě a k přírodnímu a kulturnímu dědictví.“⁴³*

Jelikož je RVP a z něho vycházející školní vzdělávací programy teoretickým základem o který se opírá praktická výuka, hraje hlavní roli ve výchově k odpovědnosti k životnímu prostředí pedagog, jeho ekopedagogické kompetence a preference.

⁴⁰ Srov. PŮBALOVÁ, L.; ŠVEJDA, G. *Ekologická etika: kapitoly z ekologické etiky*, s. 16-17.

⁴¹ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*, s. 16.

⁴² Srov. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*, s. 32.

⁴³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.*

4 Kompetence učitele environmentální výchovy

V průzkumech PISA realizovaných po roce 2000 se opakovaně potvrdilo, že jsou čeští žáci a studenti přesyceni faktografickými údaji, ale v praktickém využití nabytých informací v porovnání s rozvinutými zeměmi západní Evropy značně zaostávají. Proto reforma českého školství klade důraz na provázanost zprostředkovaných informací s jejich využitelností v praxi. Opět se obrací k dávnému ideálu všestranně rozvinuté osobnosti a usiluje o takový způsob výchovy a vzdělávání, který by u jedince vedl k trvalé změně postojů a hodnot. Hlavními cíli vzdělávání se stává osvojení tzv. klíčových kompetencí, jedním z prostředků jak dosáhnout tohoto cíle je povinné zavedení průřezových témat do učebních osnov základních a středních škol.

Předpokladem pro realizaci těchto změn je odpovídající příprava pedagogických pracovníků, která nespočívá pouze v osvojení odborných znalostí týkajících se vyučovaného předmětu, ale v profesních kvalitách učitele, které představují celý souhrn způsobilostí. „Ptáme-li se po kompetencích učitele, ptáme se po tom, co má teoreticky znát, co má prakticky umět a jaký má být.“⁴⁴

V souvislosti s průřezovým tématem environmentální výchova můžeme konstatovat, že stejně jako se environmentální výchova neobejde bez etických principů, neobejde se ekopedagog bez hodnotových kompetencí. Blížkovský dokonce považuje ekosociální hodnotovou kompetenci za základ všech pedagogických kompetencí. Dle stavu dnešního světa usuzuje, že je náš svět odrazem vnitřního stavu jednotlivce a tvrdí, že kdo neporozumí sám sobě a svému bezprostřednímu okolí, nedokáže uplatnit pozitivní pohled na svět. Ekopedagog by měl proto být díky své pozitivní hodnotové orientaci schopen v rámci environmentální výchovy v kladném smyslu slova ovlivňovat hodnotovou orientaci žáků, pomoci jim uspokojovat jejich duchovní potřeby, usměrňovat nežádoucí projevy v jejich vzájemných interakcích i ve vztahu k životnímu prostředí, dodávat jim mravní sílu k překonávání negativních projevů jejich osobnosti a probouzet vnímavost vůči kladným hodnotám. Svým pedagogickým působením by měl usilovat o rozvoj „*smysluplných a kultivujících hodnot*“⁴⁵ a měl by dokázat obhájit hodnoty, které v dnešní konzumní společnosti, přes jejich potřebnost, nepřevládají. Tyto požadavky kladou vysoké nároky na osobnost učitele a jeho odolnost vůči konformitě.

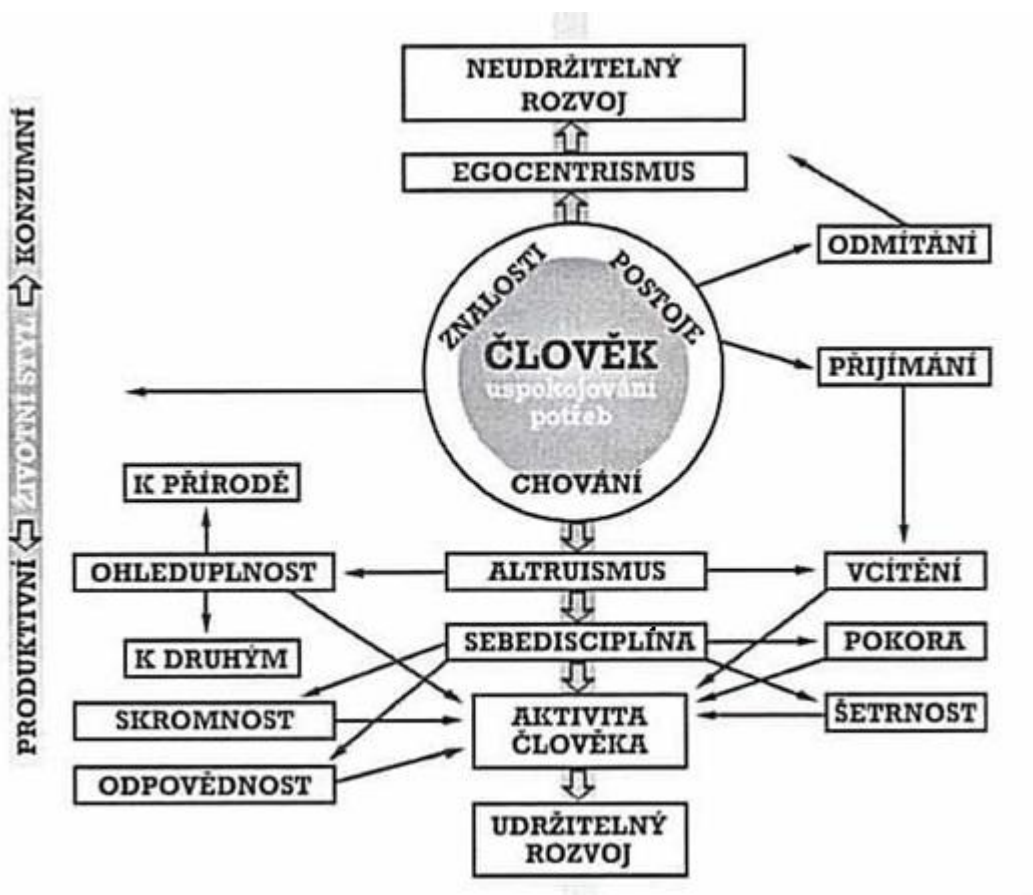
⁴⁴ BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*. In HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*, s. 91.

⁴⁵ Tamtéž, s. 99.

Výsledkem výchovného působení takového pedagoga by měl být žák, u kterého došlo k interiorizaci těchto hodnot, osvojení potřebných vědomostí a který je ochoten zapojit se do znovunastolení rovnováhy životního prostředí a aktivně se podílet na péči o něj.⁴⁶

Horká spatřuje jádro environmentální výchovy ve výchově k umírněnosti a dobrovolné skromnosti a ekopedagogickou kompetenci učitele, zahrnující m. j. kompetenci zdravého životního stylu a kompetenci všeobecného rozhledu, za nepostradatelnou součást pedagogických kompetencí. Zmiňuje rovněž pojem environmentální kompetence, jež je zaměřená na péči o životní prostředí a jejíž součástí je i výše zmiňovaná kompetence ekopedagogická.⁴⁷

Graf 2: Člověk, potřeby, hodnoty a udržitelný rozvoj⁴⁸



⁴⁶ Srov. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*, s 98-99.

⁴⁷ Srov. Tamtéž, s. 93.

⁴⁸ Tamtéž, s. 32.

Standard dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v EVVO člení kompetence dle cílových skupin (Tab. 2)⁴⁹:

Tab. 2

kompetence EVVO		
koordinátor	pedagogický pracovník	řídící pracovník
orientace v dokumentech a organizacích EVVO	rámcová orientace v dokumentech a organizacích EVVO	orientace v dokumentech a organizacích EVVO
orientace v ekologii, ochraně přírody, ŽP a krajiny, znalost stavu ŽP	orientace v ekologii, ochraně přírody, ŽP a krajiny, znalost stavu ŽP	orientace v ekologii, ochraně přírody, ŽP a krajiny, znalost stavu ŽP
chápání principů UR, začlenění EVVO do ŠVP, zpracování a realizace školního programu EVVO	začlenění EVVO do výuky v návaznosti na ŠVP a školní program EVVO	začlenění EVVO a školního programu EVVO do ŠVP
znalost metody interdisciplinárního aktivního učení, schopnost inovace výuky a individuální práce s žákem	znalost metody interdisciplinárního aktivního učení, schopnost inovace výuky a individuální práce s žákem	znalost metody interdisciplinárního aktivního učení, schopnost inovace výuky
schopnost diferenciací EVVO z hlediska studijních a učebních oborů		schopnost diferenciací EVVO z hlediska studijních a učebních oborů
vědomí formativního účinku prostředí a vlivu osobních postojů	vědomí formativního účinku prostředí a vlivu osobních postojů	vědomí formativního účinku prostředí a vlivu osobních postojů
rozvíjení kompetencí žáků pomocí výše uvedených metod	rozvíjení kompetencí žáků pomocí výše uvedených metod	rozvíjení kompetencí žáků pomocí výše uvedených metod

⁴⁹ Srov. *Standard dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO)*.

Co se týče obecných kompetencí učitele, různí autoři (Spilková, Švec, Helus, Vašutová a další) se pokusili o různé způsoby klasifikace, které se od sebe více či méně odlišují. Zůstaneme-li u současné pedeutologie v pojetí Bílkovského, můžeme ekopedagogickou kompetenci učitele rozdělit na to co má člověk znát, co umět a jaký má být, to znamená na stránku obsahovou, dovednostní a osobnostní. Osobnostní kompetence zahrnují osobní vlastnosti a dovednosti učitele.

4.1 Dobrovolná skromnost

Součástí správné hodnotové orientace, která má nejen obecnou platnost, ale i bezprostřední vztah k ekologické problematice je cit pro míru a uměřenost.⁵⁰

Ideu dobrovolné skromnosti nalezneme již v antickém Řecku. Umírněnost, která se týkala všech oblastí lidského života, byla výsadou svobodných občanů a patřila k základním ctnostem. Soběstačný a skromný člověk, který nebyl otrokem svých potřeb, byl vážený a následováníhodný. Byl skutečným přínosem pro obec, neboť přispíval k jejímu blahu tím, že ji nepoškozoval nákladným životem ani nevhodným chováním, byl vzorem pro ostatní. Mezi filozofy ctili myšlenku uměřenosti kupříkladu Pythagoras a Demokritos a ve své etice i Sokrates a Aristoteles.⁵¹

Pro moderní společnost je typický konzumerismus. Vzrůstající spotřeba je hnacím motorem jednotlivce a úkolem společnosti je zajistit podmínky pro její naplňování a růst. Konzum je ale pouze zástupným jednáním, kterým se snažíme kompenzovat hlubší potřeby.⁵² Kohák v této souvislosti cituje Al Gora, který v konzumu vidí únik civilizace od bolesti z odlidštění a míní, že „*nesmyslnosti svých životů čelíme tím, že si jdeme něco koupit*“⁵³. Nutkavou a stupňující se potřebu nakupování čehokoliv přirovnává k drogové závislosti. Drahá značka auta je společenský status. Statusem se ovšem může stát i dobrovolná skromnost, čehož byl živoucím důkazem např. americký prezident Carter, který svou životní filozofií založenou na dobrovolné skromnosti na čas ovlivnil celou Ameriku.⁵⁴

Kohák chápe dobrovolnou skromnost jako výběrovou náročnost: „*Dobrovolná skromnost není o askezi. Je o výběrové náročnosti, o radosti ze života místo radosti*

⁵⁰ Srov. HORKÁ, H. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*, s. 33.

⁵¹ Srov. MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*, s. 39.

⁵² Srov. KELLER, J.; GÁL, I.; FRIČ, P. *Hodnoty pro budoucnost: texty z morální ekologie*, s. 20.

⁵³ KOHÁK, E.; GÁL, F.; FRIČ, P. *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*, s. 79.

⁵⁴ Srov. Tamtéž, s. 80.

z majetku. *Je o antisnobismu.*⁵⁵ V duchu Frommova „mít či být“ Kohák vyzývá k obdivu těch, kteří jsou šťastní z pocitu menšího zatížení životního prostředí, zatímco snobismus a konzumerismus si ničí obdiv nezaslouží.⁵⁶ Přestože projevy střídmosti chápe jako potvrzení přijetí odpovědnosti za naši svobodu, nezbývá mu než konstatovat, že se jedná jen o výjimky, pro které méně znamená více.⁵⁷

Keller se rovněž zamýšlí nad problematičností dobrovolné skromnosti jednotlivce, která dle jeho názoru spočívá v nízké efektivitě v celospolečenském měřítku. Dále hovoří o limitech výzev k dobrovolné skromnosti. Aniž by snižoval jejich vysokou etickou hodnotu, upozorňuje na nebezpečí jejich restriktivního působení v momentě, kdy dobře míněné výzvy jedinci upírají pocit svobody, kterou jim může poskytnout konzum. (Jako příklad uvádí cestování automobilem po dálnici s výhledem na krajinu, oproti nekonfortní procházce krajinou s výhledem na dálnici.)⁵⁸

4.2 Zodpovědnost

Zdá se, že mezi pocitem zodpovědnosti a časem platí nepřímá úměra, což by mohl být jeden z důvodů, proč je naše zodpovědnost za zločiny spáchané proti planetě Zemi, jejichž dopady budeme moci zhodnotit až v dlouhodobém horizontu, tak nízká. Stejný princip patrně platí nejen v časové, ale i v prostorové relaci.⁵⁹ Většina z nás se méně zabývá důsledky kácení deštného pralesa nebo naftovou skvrnou v Atlantiku, než problémy, které nás bezprostředně obklopují. Co se nás bezprostředně nedotýká, nemáme potřebu řešit. Přestože víme, že zodpovědnost je daní za naši svobodu, a že pokud tuto daň nebudeme splácet, vrátí se nám to i s úroky, ne vždy se podle toho chováme. Výchova k odpovědnosti začíná v útlém dětství v rodině a pokračuje v předškolní i školní výchově. Tím, kdo formuje naši osobnost a spolupodílí se na tvorbě a vývoji našeho hodnotového systému, je ve školním prostředí pedagog. Hovoříme-li o výchově ke vztahu k životnímu prostředí, měl by být vybaven potřebnými kompetencemi a měl by mít možnost se dále vzdělávat v oblasti environmentální a etické výchovy.

⁵⁵ KOHÁK, E.; GÁL, F.; FRIČ, P. *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*, s. 81.

⁵⁶ Srov. Tamtéž, s. 81.

⁵⁷ Srov. KOLÁŘSKÝ, R.; MÍCHAL, I.; KOHÁK, E. *Závod s časem: texty z morální ekologie*. Vyd. 1. Praha: Torst, 1996. ISBN 80-856-3970-X, s. 18.

⁵⁸ Srov. KELLER, J.; GÁL, I.; FRIČ, P. *Hodnoty pro budoucnost: texty z morální ekologie*, s. 21.

⁵⁹ Srov. SVOBODOVÁ, Z. *K etické výchově*, s. 20.

4.3 Vzdělávání pedagogů v oblasti EVVO

Základní možnosti získání potřebných kompetencí v oblasti EVVO jsou stanoveny ve Standardu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělání, výchově a osvětě z roku 2005. Jedná se o specializační kurzy koordinátorů EVVO, další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků a další vzdělávání řídicích pracovníků.

Významnou roli v profesní přípravě pedagogů v oblasti environmentální výchovy a péče o životní prostředí hrají nestátní neziskové organizace a jejich centra ekologické výchovy. Přesto, že je jejich nabídka vzdělávacích akcí pro učitele pestrá, nemůže plnit funkci plošného a systematického vzdělávání. Jednotlivé akce nejsou většinou realizovatelné bez finanční podpory ze strukturálních fondů Evropské unie a dalších subjektů, tudíž jsou závislé na vypsání výzvách a následně schválených projektech. Schválená a zrealizovaná akce ještě nezaručuje dostatečný počet zájemců. Vedení školy, které má povinnost umožnit pedagogovi další vzdělávání, rozhoduje o tom, zda pedagoga na nepovinnou akci pořádanou NNO v průběhu školního roku uvolní, či ne. V mnohých případech nesouvisí záporné rozhodnutí s neochotou ze strany vedení školy, ale s personálními či finančními limity, poněvadž i u bezplatných akcí většinou zaměstnavateli vznikají v souvislosti se vzděláváním pedagoga mimo školu další náklady. Příkladem mohou být exkurze do zahraničních zařízení, kdy i cestovní náhrady představují pro školu neplánovanou finanční zátěž. Jednou z možností dalšího vzdělávání pedagogů zaměřeného na EVVO mohou být každoroční konference EVVO, které např. v Jihočeském kraji pořádá centrum ekologické výchovy Cassiopeia. Pedagogové mají v rámci jednodenní akce možnost zorientovat se v nabídce neziskového sektoru týkající se mimoškolní výchovy zaměřené na ochranu životního prostředí, zúčastnit se praktického semináře a získat zajímavé didaktické materiály. Na tyto akce bývají řediteli škol zpravidla delegováni pověřeni koordinátoři EVVO. Jak již z názvu této pozice vyplývá, je hlavním úkolem koordinátora koordinace činností. Koordinátor EVVO je zodpovědný za vytváření školního programu EVVO, realizaci EVVO na škole, za další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti EVVO a kooperaci při začleňování EVVO do jednotlivých vyučovacích předmětů.⁶⁰ Lze předpokládat, že je hlavní důraz u osobnosti koordinátora kladen na jeho organizační schopnosti.

⁶⁰ Srov. *Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO)*

V souvislosti s dalším vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti EVVO se nabízí otázka, zda jsou neuspokojivé výsledky environmentální výchovy na českých školách důsledkem nepropracovaného systému vzdělávání pedagogů nebo zda se jedná o problém většího rozsahu, o problém hodnot a s ním související nezájem o tuto problematiku. Např. ve školním roce 2010-2011 zorganizoval Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) formou tříměsíčního akreditovaného studijního programu kvalifikační studium k výkonu specializovaných činností Školního koordinátora EVVO. Jednalo se o cyklus přednášek, exkurzí a ekopraktik v rámci cílené podpory zavádění EVVO na školách. Přesto, že měl tento studijní program NIDV celorepublikovou působnost, byl zrealizován pouze na Karlovarsku, kde se přihlásil dostatečný počet zájemců.⁶¹

Z hlediska nabídky vzdělávacích programů pro koordinátory EVVO je velmi zajímavá analýza, kterou pro Ministerstvo životního prostředí zpracovalo školské zařízení pro environmentální vzdělávání – Lipka v roce 2011. Cílem analýzy bylo zhodnotit aktuální stav realizace specializačních studií v oblasti environmentální výchovy v letech 2005 až 2011. Tato studia byla určena stávajícím i budoucím koordinátorům environmentální výchovy. Z analýzy vyplývá, že v České republice ve sledovaném časovém rozmezí zrealizovalo třináct subjektů (převážně spolků – tehdejších občanských sdružení) třicet osm specializačních studií, které úspěšně absolvovalo osm set padesát osm účastníků. (Počet učitelů základních a středních škol se ve školním roce 2010/2011 pohyboval okolo sta tisíc.) Nejpočetnější skupinu absolventů tvořili učitelé základních škol (68 %), následovaly vyučující ze středních škol a středních odborných učilišť (18 %) a gymnázií (10 %), zbývajícími absolventy byli učitelé mateřských škol, domů dětí a mládeže, mateřských center, speciálních a praktických základních škol. Za hlavní motivaci absolvování a úspěšného dokončení kurzu označili autoři analýzy možnost finančního ohodnocení budoucích koordinátorů EVVO až do výše 2000,- Kč.⁶² Tato informace bohužel vypovídá nejen o tom, že stát podporuje prosazování zásad udržitelného rozvoje v českém školství prostřednictvím zvyšování kvalifikace pedagogů v oblasti EVVO, ale především o tom, že právě mnozí z těch, kteří by měli dokázat motivovat ostatní k hodnotové orientaci směrem k živé i

⁶¹ Srov. Kvalifikační studium EVVO 2010 - 2012. [online]. s. 1 [cit. 2014-01-20]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/kvalifikacni-studium-evvo-2010---2012.ep/>.

⁶² Srov. *Zhodnocení aktuálního stavu realizace specializačních studií pro pedagogy základních, středních a mateřských škol v oblasti environmentální výchovy v období 2005 až 2011* [online]. Brno: Lipka, 2011 [cit. 2014-03-09]. Dostupné z: <http://mzp.cz/cz/evvo>.

neživé přírodě, jsou svým vnitřním přesvědčením tomuto ideálu zatím vzdáleni. Pokud z jejich strany přesto následně dochází v rámci výchovy a vzdělávání nejen k předávání vědomostí, může být výchova k hodnotám pouze reprodukováním nereprodukovatelného.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo najít odpověď na otázku, proč je pro člověka tak důležitá správná hodnotová orientace ve vztahu k životnímu prostředí, jaké hodnoty hrají hlavní roli ve vztahu k živé i neživé přírodě a ve výchově k ochraně životního prostředí a jak je tato skutečnost reflektována českými kurikulárními dokumenty, v dalším vzdělávání pedagogů v oblasti EVVO a školní praxí.

Environmentální výchova jako průřezové téma proniká do řady vyučovacích předmětů. Z toho důvodu by měly základní ekopedagogické kompetence patřit do profesní výbavy každého pedagoga. Řada z těchto kompetencí spadá v rámci hodnotové orientace do osobnostních kompetencí pedagoga a vychází z etických kategorií. Mnozí pedagogové praktikují ve své každodenní praxi zásady UR zcela automaticky, někdy i navzdory tomu, že pojem environmentální výchova si zcela neosvojili. Proto není podstatné, zda hovoříme o EVVO, ekologické výchově či výchově ke vztahu k životnímu prostředí. Pro rozvoj osobnosti žáka a jeho vztahu k ŽP je podstatný pedagogův postoj, osobní příklad a schopnost rozvoje klíčových kompetencí vychovávaného.

Etická výchova má místo nejen ve výchově environmentální, ale ve všech oblastech našeho života. Přesto zaujímá v RVP ZV jako doplňující vzdělávací obor poměrně nevýhodnou pozici. Nemohu se zbavit pocitu, že se tento fakt neblaze odráží na morálce celé společnosti, vztah k ŽP nevyjímaje. Nezbyvá než souhlasit s Marií Skýbovou v tom, že má-li dojít ke zlepšení stavu přírody a zachování jejího bohatství i pro budoucí generace, musí si člověk vytvořit morální vztah k přírodě a přiznat jí její práva, s Aldem Leopoldem, že rozšíření etiky k Zemi je ekologickou nutností⁶³ a s Meyerem-Abichem, že brát ohledy na vše je cíl, ke kterému by mělo lidstvo na cestě k odpovědnosti ve svém vlastním zájmu co nejdříve dospět.

Jedním z prostředků k dosažení tohoto cíle je environmentální výchova. Budeme-li klást důraz na slovo „environmentální“, budou patrně i nadále žáci českých škol přesyceni faktografickými údaji. Uvědomíme-li si, že v environmentální výchově jde především o „výchovu“, dostaneme se do působnosti výchovy etické, na úroveň hodnot. Jedině vnitřně integrovaný jedinec se zdravým sebevědomím, vírou ve vlastní rozum a schopnosti a vybavený potřebnými kompetencemi může být přínosem pro sebe

⁶³ Srov. SKÝBOVÁ, M. *Etika a příroda: proč brát morální ohledy na přírodu?*, s. 10.

samého i pro svět, který ho obklopuje. Teprve, když najde soulad a harmonii sám v sobě, je schopen je uplatnit i navenek. Naučit se chápat vztahové souvislosti, dokázat rozlišit krátkodobé a trvalé hodnoty, umět správně určit svoje místo ve světě, rozumět významu pojmů empatie, solidarita a altruismus by mělo být cílem každého z nás.

Svou bakalářskou práci chápu jako podnět k dalšímu zamyšlení nad významem etické výchovy a nad motivací, která člověka vede k tomu, aby se choval ekologicky. Nabízí se např. porovnání výuky EVVO a etické výchovy v hornorakouských a českých školách. Velmi zajímavé by dle mého názoru bylo porovnání motivačních činitelů a hodnot u žáků českých a rakouských škol a posouzení vlivu rodinné a školní výchovy na utváření hodnotové orientace nejen v oblasti péče o životní prostředí.

„Chceme-li změnit svět, musíme být tou změnou my sami“

Mahátmá Gándhí⁶⁴

⁶⁴ GORE, A. *Země na misce vah: ekologie a lidský duch*, s. 19.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné

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

FROMM, E.; ŠVEJDA, G. *Mít nebo být?: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0469-3.

GORE, A. *Země na misce vah: ekologie a lidský duch*. Praha: Argo, 2000. ISBN 80-720-3310-7.

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

KELLER, J.; GÁL, I.; FRIČ, P. *Hodnoty pro budoucnost: texty z morální ekologie*. Vydání 1. Praha: G plus G, 1996. ISBN 80-901-8964-4.

KOHÁK, E.; GÁL, F.; FRIČ, P. *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 1998. ISBN 80-858-5063-X.

KOLÁŘSKÝ, R.; MÍCHAL, I.; KOHÁK, E. *Závod s časem: texty z morální ekologie*. Vyd. 1. Praha: Torst, 1996. ISBN 80-856-3970-X.

LOMBORG B., ŠVEJDA G. *Skeptický ekolog: jaký je skutečný stav světa?*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Liberální institut, 2006. ISBN 80-736-3059-1.

MÁCHAL, A. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*. 2. vyd. Blansko: Reprocentrum a.s. ISBN 80-902954-0-1.

MÁCHAL, A.; ŠVEJDA, G. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Brno: Rezekvítek Brno, 2000. 17. ISBN 80-902-9540-1.

MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ ČR. *Ekologické vzdělávání a výchova pro učitele 2. stupně základních škol a středních škol*. Ostrava: VŠB - Technická univerzita, 1996. ISBN 80-7078-511-X.

PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8029-4.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3675-677.

PŘÍKASKÝ, J. V. *Učebnice základů etiky: úvod do studia oboru*. Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2000, 271 s. ISBN 80-719-2505-5.

PŮBALOVÁ, L.; ŠVEJDA, G. *Ekologická etika: kapitoly z ekologické etiky*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2012. ISBN 978-80-87472-44-6.

SKÝBOVÁ, M. *Etika a příroda: proč brát morální ohledy na přírodu?* Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011. ISBN 978-80-87378-80-9.

STREY, G. *Umweltethik und Evolution: Herkunft und Grenzen moralischen Verhaltens gegenüber der Natur*. Červený Kostelec: Vandenhoeck, 1989. ISBN 35-253-3557-1.

SVOBODOVÁ, Z. *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN 978-80-905117-0-5.

Elektronické

Kvalifikační studium EVVO 2010 - 2012. [online]. s. 1 [cit. 2014-01-20]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/kvalifikacni-studium-evvo-2010---2012.ep/>

Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta [online]. In: Wwww.mzp.cz [online]. 2012 [cit. 2012-05-03]. Dostupné z: <http://www.mzp.cz/cz/evvo>

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2008 [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodicky-pokyn-msmt-k-zajisteni-environmentalniho>

Zákon 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí [online]. Ministerstvo životního prostředí České republiky, 1998 [cit. 2014-03-09]. Dostupné z: : <http://www.uplnezneni.cz/zakon/123-1998-sb-o-pravu-na-informace-o-zivotnim-prostredi/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Výzkumný pedagogický ústav v Praze [cit. 2014-02-05]. Dostupné na www: http://www.msmt.cz/file/10429_1_1/download/

Standard dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v environmentálním vzdělávání, výchově a osvětě (EVVO) [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005 [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/standard-dalsiho-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku-v-environmentalnim-vzdelavani-vychove-a-osvete-evvo>

Zákon č. 17/1992 Sb. o životním prostředí [online]. Ministerstvo životního prostředí České republiky, 1992 [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: <http://www.mzp.cz/www/platnalegislativa.nsf/d79c09c54250df0dc1256e8900296e32/5b17dd457274213ec12572f3002827de?OpenDocument>

Zhodnocení aktuálního stavu realizace specializačních studií pro pedagogy základních, středních a mateřských škol v oblasti environmentální výchovy v období 2005 až 2011 [online]. Brno: Lipka, 2011 [cit. 2014-03-09]. Dostupné z: <http://mzp.cz/cz/evvo>

Seznam zkratk

DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
EVVO	Environmentální výchova, vzdělávání a osvěta
IUCN	International Union for Conservation of Nature
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
NNO	Nestátní nezisková organizace
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
UR	Udržitelný rozvoj
ŽP	Životní prostředí

Abstrakt

HOUDKOVÁ, I. *Environmentální výchova jako součást etické výchovy*. České Budějovice, 2014. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Z. Svobodová.

Klíčová slova: environmentální výchova, vzdělávání a osvěta, ekologická výchova, etická výchova, koordinátor environmentální výchovy, legislativní a kurikulární dokumenty environmentálního vzdělávání v ČR

Práce se zabývá environmentální a etickou výchovou, jejich vývojem a místem v českých kurikulárních dokumentech. Zaměřuje se na vztah výchovy k péči o životní prostředí a výchovy etické, konkrétně pak na poměr faktografických údajů a etických hodnot v koncepci environmentální výchovy českého základního školství. Charakterizuje způsoby profesní přípravy pedagogických pracovníků v oblasti environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty, možnosti dalšího vzdělávání koordinátorů EVVO a zájem o tuto problematiku ze strany českých škol.

Abstract

Environmental education as a part of ethical education

Keywords: environmental education, education and awareness, ecological education, ethical education, environmental education coordinator, legislative and curriculum documents of environmental education in the Czech Republic

The work deals with environmental and ethical education, their development and position in the Czech curriculum documents. It focuses on the relationship of education to environmental care and ethical education, specifically on the ratio of factual data and ethical values in the concept of environmental education in the Czech elementary education. It characterizes ways of professional training of pedagogical workers in environmental education, education and awareness, possibilities of further education of environmental education coordinators and the interest in this topic from the side of Czech schools.