

**TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

Katedra pedagogiky a psychologie

Obor: Kurz pedagogiky pro absolventy vysokých škol

**EARTH EDUCATION – VÝCHOVA O ZEMI**

Autor: ing. Tomáš Hakr

Vedoucí práce: PhDr. Jan Činčera, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracoval samostatně,  
a že jsem uvedl veškerou použitou literaturu.

## **Anotace**

Práce se zabývá výchovou o Zemi (Earth Education), která je jedním z proudů environmentální výchovy. V první části jsou popsány cíle a metody výchovy o Zemi, zaměřené na propojení porozumění, pocitů a zpracování. Dále práce poskytuje návod, jak vytvořit vlastní program, a přibližuje tři zveřejněné modelové programy výchovy o Zemi. Práce analyzuje silné a slabé stránky výchovy o Zemi, přičemž pozitiva jasně převažují. Průzkumem nabídky českých středisek environmentální výchovy bylo zjištěno, že žádné ze středisek nenabízí ucelený program výchovy o Zemi. Práce proto rovněž hodnotí personální i materiální požadavky na vytváření a realizaci programů a dochází k závěru, že uplatnění výchovy o Zemi v našich podmínkách nestojí v cestě zásadní překážky.

## Obsah

<b>1.</b>	<b>Úvod</b> .....	<b>6</b>
<b>2.</b>	<b>Základy výchovy o Zemi</b> .....	<b>7</b>
2.1.	Historie a současnost výchovy o Zemi .....	7
2.2.	Obecná východiska výchovy o Zemi .....	8
2.3.	Teorie vytváření pojmů ve výchově o Zemi .....	9
<b>3.</b>	<b>Výchova o Zemi - proč?</b> .....	<b>10</b>
3.1.	Ochrana (preserving) .....	10
3.2.	Pečování (nurturing) .....	11
3.3.	Výcvik (training) .....	11
<b>4.</b>	<b>Výchova o Zemi - co?</b> .....	<b>12</b>
4.1.	Porozumění (understanding) .....	12
4.2.	Pocity (feelings) .....	14
4.3.	Zpracování (processing) .....	16
<b>5.</b>	<b>Výchova o Zemi - jak?</b> .....	<b>18</b>
5.1.	Strukturování (structuring) .....	18
5.2.	Ponoření (immersing) .....	21
5.3.	Vztažení (relating) .....	22
<b>6.</b>	<b>Proces vytváření programu výchovy o Zemi</b> .....	<b>23</b>
6.1.	Charakteristiky programu výchovy o Zemi .....	23
6.2.	Kroky při vytváření programu .....	24
<b>7.</b>	<b>Modelové programy výchovy o Zemi</b> .....	<b>28</b>
7.1.	Sluneční loď Země (Sunship Earth) .....	28
7.2.	Strážci Země (Eearthkeepers) .....	31
7.3.	Sluneční loď III (Sunship III) .....	32
<b>8.</b>	<b>Zhodnocení výchovy o Zemi</b> .....	<b>33</b>
8.1.	Přínosy výchovy o Zemi .....	33
8.2.	Nedostatky výchovy o Zemi .....	37
8.3.	Posouzení účinků programu výchovy o Zemi na účastníky .....	39
<b>9.</b>	<b>Výchova o Zemi v českých podmínkách</b> .....	<b>40</b>
9.1.	Stávající programy blízké výchově o Zemi .....	40
9.2.	Možnosti uplatnění výchovy o Zemi u nás .....	41
<b>10.</b>	<b>Závěr</b> .....	<b>43</b>
<b>11.</b>	<b>Literatura</b> .....	<b>44</b>

## 1. Úvod

Environmentální výchově je, vzhledem ke stavu životního prostředí, v současnosti přikládána stále větší váha. Lze v ní rozlišit několik zaměření či proudů, jedním z nichž je výchova o Zemi - earth education. Autoři výchovy o Zemi přitom odmítají její zařazování do environmentální výchovy. Environmentální výchova podle nich totiž selhala, a to z následujících důvodů (Van Matre, 1999):

1. Definovala svůj cíl příliš široce, takže se do něj mohlo vejít téměř cokoli.
2. Podporovala doplňkový, infuzní přístup místo opravdových výchovných programů zaměřených na příslušnou problematiku.
3. Podporovala krátkodobé projekty založené na řešení jednotlivých případů, zatímco převážně ignorovala dlouhodobá rozhodnutí týkající se životního stylu žáků.
4. Přijímala prostředky od agentur a průmyslových kruhů, vyvíjejících takové činnosti, kterými v první řadě pomohly vytvořit environmentální problémy.
5. Zanedbala jasné odlišení se od jiných skupin, které se zabývají aktivitami v přírodě.
6. Neposkytla žádné zdůvodnění, proč může být důležitější předat dětem některé ekologické pojmy než jiné.
7. Vytvořila stohy materiálů z konferencí, ale ne jasnou vizi modelu, o který usilovat.

Výchova o Zemi proto podle jejích autorů není environmentální výchovou, ale alternativou k ní. Při kritickém pohledu se nicméně výchova o Zemi jeví jako jeden z proudů environmentální výchovy a tak ji budeme dále chápat.

Přestože kořeny výchovy o Zemi sahají už do 70. let 20. století, je u nás bohužel stále téměř neznámá. Pokud víme, nebylo o ní dosud nic publikováno v češtině a materiály v angličtině jsou špatně dostupné.

Cílem této práce je proto přiblížit výchovu o Zemi české veřejnosti a zhodnotit možnosti její realizace v našich podmínkách. Vzhledem k tomu, že se jedná o obor, který ve své

teorii používá řadu neobvyklých výrazů, mohou zde vznikat problémy s jejich překladem. (Problematický může být již samotný překlad názvu "earth education" jako "výchova o Zemi".) Pro usnadnění další orientace v zahraničních materiálech budeme proto u zásadních a specifických termínů uvádět nejen jejich český překlad, ale i originální anglické znění.

## 2. Základy výchovy o Zemi

### 2.1. Historie a současnost výchovy o Zemi

"Duchovním otcem" výchovy o Zemi je Steve van Matre, který je také autorem nebo spoluautorem základních prací o ní a jejích modelových programů. Její počátky lze nalézt v 70. letech, kdy Steve van Matre organizoval tábory zvané "Aklimatizace". Slovo "aklimatizovat" znamená zvyknout si na novou situaci a prostředí. Pro mnohé z našich městských a příměstských dětí je svět přírody novým místem, se kterým nikdy neměly příliš hlubokou zkušenost. Cílem táborů proto bylo aklimatizovat, zvyknout děti na svět přírody.

Aklimatizace měly čtyři složky (podle Van Matreho, 1999):

1. **Smysly (pocity).** Děti přijížděly na tábor jakoby "obalené v gáze" - neviděly, neslyšely a necítily moc z toho, co se v přírodě kolem nich dělo. Aby bylo možné vybudovat v dětech hlubší smysl vztahu se Zemí, je nutné dostat je s ní do styku. Proto je potřeba snažit se zostrit smysly dětí.

2. **Pojmy (porozumění).** Mnohé děti neměly nejmenší představu o tom, jak funguje život na Zemi. Prostřednictvím výše zmíněného zostrování smyslů byly s životem víc ve styku, ale nerozuměly mu. Bylo proto potřeba soustředit se na hlavní pojmy - hlavně procesy - a vysvětlovat je tak, jak je děti pochopí.

3. **Mechanismy.** Je potřeba věnovat pozornost tomu, jak se lidé učí. Je nutné zaměřit se na to, jak budeme organizovat, co děti vnímají, jak je přimět k tomu, aby to vnímané nějak vnitřně zpracovaly, a jak jim poskytneme možnosti, aby to později použily. V rámci Aklimatizací byl od počátku kladen důraz na motivaci dětí k účasti na učení. Klíčové je přitom dosáhnout rovnováhy mezi dobrým úkolem a dobrým důvodem pro to, úkol vykonat. Žádoucí je děti táhnout (vtáhnout do aktivity), nikoli strkat.

4. **Samota.** Samota pomůže lidem zlepšit jejich neverbální dovednosti, jako je pozorování a čekání, ztišení a zklidnění se, otevření se a přijímání. Pro děti je to šance být ve styku s přírodou, v přímém kontaktu s prvky života - světlem, vzduchem, vodou a půdou - které nejsou upravené, filtrované, změněné lidmi. Denní chvíle samoty pomáhají dětem zpracovat to, co se dělo. Přitom se současně dostanou blíže přírodnímu světu.

Tyto složky Aklimatizace dohromady spojovalo **tajemno** (magic), které způsobuje, že výše uvedené složky působí synergisticky. S tajemnem je nicméně potřeba nakládat opatrně, aby tajemno a fantazie nepřevážily nad realitou a to, co se mají děti naučit, se tak nedostalo do pozadí.

Aklimatizace se pak postupně rozvinula ve výchovu o Zemi. V současné době existuje celosvětově působící Institut výchovy o Zemi (Institute for Earth Education), který sdružuje lidi zabývající se výchovou o Zemi, poskytuje materiály k ní, pořádá úvodní tréninkové semináře a představuje organizační základnu pro všechny, kdo chtějí realizovat programy výchovy o Zemi.

Institut výchovy o Zemi ([www.eartheducation.org](http://www.eartheducation.org)) byl založen roku 1974. Jeho pobočky nyní fungují v devíti zemích: Austrálii, Kanadě, Finsku, Německu, Itálii, Japonsku, Nizozemí, Velké Británii a USA. Členem Institutu se může stát jednotlivec nebo organizace. Členové dostávají čtvrtletník Institutu "Hovořící listy" (Talking Leaves), pozvánky na regionální a mezinárodní konference, informační zpravodaje z hlavních poboček a zpravodaj "Semenišť" (Seedbeds). Kromě toho člen získává 10% slevu na určité materiály a publikace.

Institut pořádá přednášky a semináře, jak pro nováčky v oboru, kteří chtějí začít s výchovou o Zemi, tak pro zkušenější, kteří se chtějí dozvědět o novinkách a vývoji, kterým výchova o Zemi prochází. Kromě toho lze od Institutu objednat řadu materiálů. Vedle knih Steve van Matreho jsou to například sady materiálů k provádění "procházek po Zemi", které obsahují karty pro provádění jednotlivých aktivit, směrnice pro vedoucího a podrobné informace o tom, jak procházku sestavit, dva soubory detailních podkladů pro realizaci "setkání s pojmy" nebo třeba jinak těžko získatelné rekvizity využívané v aktivitách.



Bližší informace o Institutu, jeho nabídce a poplatcích za členství lze nalézt na adrese [www.eartheducation.org](http://www.eartheducation.org).

## **2.2. Obecná východiska výchovy o Zemi**

Většina lidí se zajímá o problémy životního prostředí, ale myslí si, že je za ně vyřeší někdo jiný. Lidé nechápou, jak funguje život na Zemi, jak jsou jejich vlastní životy přímo závislé na ekologických systémech a nerozumí tomu, jak musí změnit své životní styly, aby žili více v souladu s těmito systémy (Van Matre, 1999).

Podle výchovy o Zemi se při práci s dětmi příliš zaměřujeme na environmentální problémy a málo na náš (a jejich) konkrétní životní styl. Úkolem nemá být učit děti o povaze současných environmentálních problémů a všech jejich důsledcích, ale o tom, jak funguje život a o tom, jak a proč mohou a měly by učinit změny ve svém vlastním životním stylu (a zabývat se environmentálními problémy v tomto kontextu). Důležitá je zde internalizace problémů: nemyslet si "oni by měli něco udělat". Ti oni jsme my.

Výchova o Zemi přitom vychází z hlubinné ekologie. Domnívá se tedy, že naše environmentální problémy jsou symptomy zásadnějších chyb, které budou vyžadovat nejen výše zmíněné podstatné změny našeho životního stylu, ale též změny v samotné podstatě toho, jak vnímáme náš vztah k Zemi. Podstatné je proto vytvořit základní porozumění a pocity, z nichž pak vzniká pozitivní environmentální akce.

Správný výukový program výchovy o Zemi je pečlivě sestavený, zaměřený sled postupných kumulativních učebních zkušeností vytvořený s cílem konkrétních výsledků. Při jeho vytváření si musíme uvědomit, s kým budeme pracovat: odkud přicházejí naši žáci, co už mají za sebou, jaká porozumění a dovednosti si už vytvořili. Důležité je přitom začít tam, kde jsou děti a ne tam, kde je vedoucí. A pak musíme se stejnou

přesností říci, jaká konkrétní porozumění, dovednosti a pocitové schopnosti mají mít děti na konci. ("Co bychom chtěli, aby si dali do kapes a vzali s sebou domů.") (Van Matre, 1999)

### **2.3. Teorie vytváření pojmů ve výchově o Zemi**

Výchova o Zemi přirovnává vytváření pojmů k vytváření mentálních pořadačů. Pro správné vytváření pojmů jsou nutné konkrétní participativní zkušenosti, které se týkají přímo pojmu a ne jeho důsledků.

Bohužel ekologické pojmy nejsou věci, ale procesy. Je tedy možné ukázat jeden kousek procesu, ale těžko lze takhle vidět proces celý (třeba vodní cyklus), protože pojmy jsou zde příliš abstraktní. Proto má výchova o Zemi za cíl nejprve vytvořit složky pořadače a ty potom plnit konkrétními příklady.

Lidský mozek lze přirovnat k velkým policím se zásuvkami. Výchova o Zemi chce, aby jedna ze zásuvek nesla nadpis "Země: naše místo ve vesmíru". Potom je potřeba tuhle zásuvku otevřít, aby do ní bylo možné vkládat jednotlivé složky. Často učitel něco vysvětluje a děti nemají příslušnou zásuvku otevřenou. Ve výchově o Zemi by její otevření měl zajistit "háček", podrobněji popsáný v kapitole zabývající se vytvářením programu. Poté, co přilákáme pozornost dětí, chceme, aby si vytvořily určité složky pro základní ekologické pojmy a vložily si je do této zásuvky - chceme se zaměřit na procesy života a ne na jeho kousky. Na každé složce má být název pojmu a krátké heslo, které pojem vyjadřuje. Třeba "stavební materiály života se musí používat znovu a znovu" v případě koloběhů. Na reklamách, která často používají podobná krátká hesla typu "nápoj nové generace" apod. je vidět, že tento systém funguje. Složky by navíc měly být v zásuvce uspořádány, což má zajistit "organizátor", rovněž podrobněji

popsaný níže. Pokud si děti ve svém mozku vytvoří takovéto "složky", znamená to, že porozuměly základním ekologickým pojmům. Potom si je mohou plnit dalšími konkrétními příklady a prohlubovat tak svoje porozumění. (Van Matre, 1999)

Základní myšlenkou učebního modelu I-A-A, na kterém je výchova o Zemi založena, je, že učení zahrnuje získání zkušenosti (**I**nformování), reagování (**A**similaci - zpracování informace) a změnu (**A**plikaci). Většina výuky v přírodě se dnes používá jako aplikace, zatímco by mělo jít o asimilaci. Taková práce se pak stává kulminující zkušeností, zatímco by mělo jít o odrazový můstek pro to, co má probíhat zpátky doma a ve škole, kde teprve jde o aplikaci. Tak se o to alespoň snaží výchova o Zemi. (Van Matre, 1999)

Zdroj výchovy o Zemi nelze nalézt v jediné teorii vyučování a učení. Jsou v ní patrné prvky Skinnerových a Brunerových teorií, ne však jejich teorie jako celek. Výchova o Zemi se snaží přemostit propast mezi teoretickými a pragmatickými znalostmi prostřednictvím důrazu na ekologické pocity. Chce vytvořit specifické strukturované učební zkušenosti, které novým způsobem kombinují porozumění a pocity. (Van Matre, 1999)

Výchova o Zemi se velmi důkladně teoreticky zabývá cíli a obsahy výukových programů, tím, jak cílů dosáhnout a jak sestavit program. Tyto otázky rozebereme v následujících kapitolách v takovém členění, v jakém je podávají materiály výchovy o Zemi.

### **3. Výchova o Zemi - proč?**

Výchova o Zemi má za cíl pomoci lidem porozumět Zemi a životu na ní, ocenit je a vytvořit si s nimi harmonii. Tento cíl má tři složky: ochranu, pečování a výcvik.

### **3.1. Ochrana (Preserving)**

*"Máme zato, že Země, jak ji známe, je ohrožena svými lidskými pasažéry." (Van Matre, 1999)*

Výchova o Zemi existuje proto, aby chránila výjimečnou bohatost a biotické zdraví Země tím, že změní perspektivu a zvyky jejích nejnebezpečnějších obyvatel. Zdraví této oázy života ve vesmíru je nyní ve velkém ohrožení. Lidský druh se stal natolik všudypřítomným a tolik silným a arogantním, že v současné době ohrožuje většinu jiných forem života, se kterými sdílí svoji planetu. Zároveň jsou pro člověka stále větším nebezpečím environmentálně vyvolaný stress a choroby. Vysoce konzumní životní styl malého procenta současných obyvatel planety vede ke zvyšující se dezorganizaci a rozkladu.

Proto je potřeba Zemi chránit. Chráníme ji přitom pro nás, ale i pro ni samu.

### **3.2. Pečování (nurturing)**

*"Máme zato, že lidé, kteří více chápou a hlouběji vnímají tuto planetu jako loď života, jsou moudřejší, zdravější a šťastnější." (Van Matre, 1999)*

Výchova o Zemi má za cíl pečovat o lidi, kteří byli připraveni o zdravý vztah se Zemí, a obohacovat ty, kteří o takový vztah připraveni nebyli.

V oboru environmentální výchovy se mnoho let užívá termín ekologické porozumění, výchově o Zemi jde ale i o ekologické pocity či cítění (feelings). Mnozí lidé v dnešní společnosti jsou úplně odtrženi od skutečného zdroje energie a materiálů, bez něhož by jejich život nebyl možný.

Nejde ale jenom o přidání několika smyslových aktivit do výchovného programu, je potřeba v lidech vybudovat pocit vztahu k Zemi. Asi nelze statisticky dokázat, že lidé více spojení se Zemí jsou moudřejší, zdravější a šťastnější, zdravý rozum ale říká, že ano. Zatímco ostatní cíle výchovy o Zemi nás tak mají přimět k tomu, abychom ve jménu jiných forem

života něco obětovali, pečování s sebou nese i slib, že něco přímo přinese i nám.

### **3.3. Výcvik (training)**

*"Máme zato, že jsou zapotřebí zastánci Země, kteří budou sloužit jako učitelé a vzory a budou se zastávat existence jiných pasažérů Země než lidí." (Van Matre, 1999)*

Výchova o Zemi se snaží vychovat jedince, kteří jsou schopni udělat změny ve svém vlastním životě a připravit je na to, aby sloužili jako učitelé, kteří v tom pomáhají ostatním.

Jak už jsme uvedli výše, podle výchovy o Zemi není environmentální výchova odpovědí na environmentální krizi a výchova o Zemi je alternativou k environmentální výchově. Pokud tedy máme opravdu řešit problémy životního prostředí, je naléhavě potřeba vytvořit celosvětovou síť lektorů výchovy o Zemi.

Výchova o Zemi nemá ráda slovo "učitel", protože činnost učitele se často chápe jako působení na žáky, místo spolupráce s nimi. Ve výchově o Zemi je skutečným úkolem učitele vytvořit stimulující edukační situace zaměřené na konkrétní výstupy a poté vymyslet cesty, jak žáci mohou opakovaně použít, co se naučili. "Učitel" zde vystupuje jako pomocník, který s ostatními pracuje, aby jim pomohl se učit - neukazuje jim něco, ale dělí se s nimi o to. Pro odlišení této úlohy od tradiční funkce učitele se ve výchově o Zemi obvykle nepoužívá termín "učitel", ale "vedoucí".

Vedoucí ve výchově o Zemi má tři role (Van Matre, 1999):  
1) environmentální učitel - člověk, který pomáhá jiným porozumět, ocenit a měnit; 2) environmentální vzor - člověk, který sám na sobě ukazuje vytváření dobrých environmentálních návyků a překonávání špatných; 3) environmentální zastánce - člověk, který je ochoten veřejně hájit jiné formy života, které se nemohou hájit samy.

## 4. Výchova o Zemi - co?

Program výchovy o Zemi musí mít složky, které kladou důraz na hlavu, srdce a ruce - zabývají se porozuměním, pocity a zpracováním. Tyto složky jsou označovány jako "co?" výchovy o Zemi.

### 4.1. Porozumění (understanding)

*"Chceme, aby lidé porozuměli základům hlavních ekologických systémů a společenstev planety". (Van Matre, 1999)*

Pro porozumění životu na Zemi je nutné porozumět toku sluneční energie, tomu, jak je zachycována a využívána a jak pohání velké koloběhy, ze kterých všechny živé organismy získávají svůj stavební materiál - koloběhy vzduchu, vody a půdy. Tato energie a materiály se spolu kombinují na různých místech a v různých dobách na povrchu Země. Od samého počátku tyto rozdíly v kvalitě a kvantitě dostupné energie a materiálů daly vzniknout různým společenstvům, jejichž obyvatelé jsou spolu navzájem v neustálých vzájemných vztazích, jak uspokojují svoje vlastní potřeby energie a materiálu. A v rámci tohoto kypícího života dochází k neustálým změnám. Organismy mění jeden druhý, mění svoje prostředí a jejich prostředí zase mění je.

Základní funkce života na Zemi vysvětlují čtyři klíčové pojmy: tok energie, koloběh materiálu, vzájemné vztahy živých organismů a změny forem. Na ně se musíme zaměřit, když chceme vysvětlit celkový obraz života na planetě Zemi. Ve výchově o Zemi jsou to proto čtyři prvky porozumění.

#### **Tok energie:**

Sluneční světlo omývá naši planetu každý den. Zelené rostliny jsou jediné živé organismy, které mohou tuto energii přímo zachytit. Prostřednictvím fotosyntézy balí sluneční

energii do molekul cukrů, které tvoří rostlinná pletiva. Býložravci otvírají tyhle balíčky sluneční energie a využívají energii ke stavbě vlastních tkání. A energie cestuje dál tak, jak další zvíře sežere zvíře býložravé. Jak energie prochází potravním řetězcem, mnoho se jí využije - na pouhý růst a pohyb - a ztratí. V důsledku toho je v potravním řetězci k dispozici čím dál tím méně energie - proto je ve většině potravních řetězců mnoho rostlin, méně býložravců a ještě méně masožravců (vždy zhruba 1/10).

Na počátku lidé získávali všechnu svoji sluneční energii tím, že jedli rostliny nebo zvířata, která zase jedla rostliny. Později se naučili využívat oheň a jiná zvířata a tak objevili nepřímé cesty, jak využívat sluneční energii. Historii většiny civilizací na Zemi lze popsat v opakujících se cyklech objevení, využívání a vyčerpání dostupného zdroje energie.

Jelikož jak pohyb vzduchu tak vody na Zemi je řízen energií slunce, i ty představují nepřímé zdroje sluneční energie, které lidstvo využívá.

Jsme jako Faust, který prodal svoji duši ďáblu za dočasné vědění a moc. Vezeme se na velké vzedmuté vlně staré sluneční energie (z fosilních paliv) a odmítáme věřit tomu, že to někdy skončí. Nyní, když je ještě čas připravit se, vsadili jsme všechno na to, že objevíme ještě další "zdroj" sluneční energie, který bude možné využívat. (Van Matre, 1999)

### **Koloběh hmoty:**

Základními stavebními materiály živých organismů jsou vodík, uhlík, kyslík, dusík, fosfor a síra. Jelikož je na Zemi omezené množství těchto materiálů, musí být používány stále znovu. Miliony let byly odebírány všemi živými organismy ze vzduchu, půdy a vody a zase tam vraceny.

Půda sama je živá - jediná hrst půdy obsahuje 5 miliard

mikroorganismů a 150 kilometrů kořenových vlásků. Půdní koloběh neustále recirkuluje stavební materiál života. Koloběh vody je největším fyzikálním procesem na Zemi. Voda se odpařuje z řek, jezer a moří, kondenzuje v mracích a znovu z nich padá. Část vody se přitom dostává do živých organismů. Koloběh vzduchu poskytuje základní potřeby jak pro rostliny tak živočichy - oxid uhličitý a kyslík.

Dohromady tyto tři velké koloběhy stavebního materiálu života vysvětlují, jak je hmota na Zemi znovu využívána - recyklována - všemi živými organismy.

### **Vzájemné vztahy živých organismů:**

Na povrchu Země jsou velké rozdíly v kvantitě i kvalitě vody, půdy, slunečního světla a vzduchu - to vede k neuvěřitelné rozmanitosti živých organismů.

Mnoho organismů si navzájem konkuruje pokud jde o jejich potřeby energie a materiálu, dochází však rovněž k velkému množství kooperace (spolupráce). Všechno na Zemi nějak souvisí s něčím jiným.

### **Změna forem:**

Každý organismus má určitou strategii, která mu umožňuje získat jeho životní potřeby. To je jeho adaptace. Život se však vyvíjí - objevují se jiné formy života, vhodnější pro dané podmínky, a nahrazují ty, které jsou méně přizpůsobené. Tato rozmanitost rovněž způsobuje celkovou odolnost a stabilitu. Všechno na světě se mění, něco ale tak pomalu, že to ani nepozorujeme - je na to potřeba geologická doba.

Změna není vždy k lepšímu. Energie, kterou využíváme, se neztrácí. Jinak je to ale s kvalitou energie. Pokaždé když energii využijeme, vzniká velké množství málo kvalitní, neuspořádané energie (obvykle ve formě tepla). Několik století jsme byli vedeni k víře, že musíme pracovat rychleji a pilněji



a naší odměnou bude změna či pokrok. Nyní zjišťujeme, že "pokrok" je velmi relativním a značně iluzorním popisem změny. Ve skutečnosti veškerý růst vede k tomu, že v budoucnu bude k dispozici méně energie. Klíčem pak je nikoli pracovat rychleji a pilněji, ale pomaleji a chytřeji. "Růst" byl rituálním zaklínadlem minulosti, v budoucnu to bude "rovnováha", jak se budeme snažit stabilizovat svoji spotřebu energie a materiálu trvale udržitelným způsobem. (Van Matre, 1999)

#### **4.2. Pocity (feelings)**

*"Chceme lidem vštípit hluboké a trvalé emocionální vazby k Zemi a životu na ní."* (Van Matre, 1999)

Může to znít jako paradox, ale když jde o Zemi, budeme ji muset užívat, abychom ji zachránili. Není zřejmě možné přesvědčit větší množství lidí o nutnosti chránit přirozená společenství, pokud s nimi neměli žádný kontakt. Samotný náš počet ale přitom hrozí, že fatálně poškodí jakoukoli přírodní plochu, která nás přijme. Jsme jako Lenny a jeho štěně ve Steinbeckově románu. Pokud je příliš mnoho z nás začne milovat, můžeme ho zabít. Ale v tomhle případě, pokud nezačneme, zemře stejně, zabité těmi, kdo je nikdy nemilovali. (Van Matre, 1999)

Zdá se, že řešením tohoto dilematu bude vymyslet více a lepších cest uvedení člověka do přírodního světa a potom je s velkou opatrností uplatnit. Nejdřív ale musíme přijít na to, jaké pocity si mají lidi přesně odnést.

Výchova o Zemi by chtěla, aby člověk měl v sobě čtyři základní pocity ve vztahu k Zemi: radost z toho, že je ve styku s prvky života, spřízněnost se všemi živými organismy, úctu k přirozeným společenstvům a lásku k Zemi. (Van Matre, 1999)

### **Radost člověka z toho, že je ve styku s prvky života:**

Cílem zde je, aby si lidé vychutnávali svůj kontakt s přírodním světem a vyhledávali tam příležitosti pro radostné potvrzení své vlastní existence. Radost znamená štěstí a potěšení a to je to, co by měli lidé prožívat když jsou ve styku s prvky Země. Není to něco, před čím by chtěli utéci, ale něco, k čemu se chtějí utéci.

Nejlépe lze tohoto citu dosáhnout o samotě a důležitý je bezprostřední kontakt s životem Země, který zřejmě vyvolává nejoprávdovější radost. (To znamená třeba ležet na zemi - být s ní v kontaktu).

### **Spřízněnost se všemi živými organismy:**

Člověk má sklon cítit větší spřízněnost s "vyššími organismy", které jsou mu podobné. Například, není-li zbytí, přejedeme na silnici raději skupinu červů než zajíce. Přitom ale všechny organismy mají společné charakteristiky (zpracovávají energii, rostou, rozmnožují se ...). Každý organismus je paprskem slunečního světla zachyceným v rozsáhlé síti života. A každý organismus je spojen nitkami materiálu a energie této sítě s každým jiným organismem. Člověk má mít úctu ke všemu živému a nic živého zbytečně neničit, i když pochopitelně musíme jiné živé organismy i využívat. Jako příklad zde může sloužit farmář, který při kosení poseče tisíce květin, ale cestou domů na pěšině nešlápne zbytečně na kytičku. (Schweitzer, 1993)

### **Úcta k přirozeným společenstvům:**

Potřebujeme, aby lidé měli úctu ke společenstvům živých organismů, na kterých jsme my všichni nezbytně závislí. A úcta může být jedna z mála emocí, které jsou dostatečně silné na to, aby zastavili naši ruku. Nejde přitom o zbožňování. Jde o hlubokou úctu, podrobení se všeobecnému způsobu organizace života na Zemi. Lidé se musí naučit vidět společenství jako

víc než součet jeho částí, je to synergistická jednotka.

#### **Láska k Zemi:**

Zemi nezachrání vědecký výzkum (i když je samozřejmě potřeba). Země nemá problémy proto, že jí lidé nerozumí. Jde o víc. Řada lidí se o to prostě nestará. Ztratili pocit toho, kde ve skutečnosti jsou, doslova "ztratili kontakt" s jiným životem na planetě.

Proč je potřeba láska k Zemi? Pokud něco milujeme, vzdáme se pro to něčeho, a to je přesně to, co musíme pro Zemi udělat. Musíme obětovat svoje "chutě" ve prospěch budoucnosti. Proč láska? Protože lidé pravděpodobněji udělají rychlou a trvalou změnu z emocionálních důvodů než z racionálních. Proč láska? Protože lidé budou bojovat za to, co milují, mnohem rychleji a tvrději než za to, co pouze znají. (Van Matre, 1999)

#### **4.3. Zpracování (processing)**

*"Chceme lidem pomáhat změnit způsob, jakým žijí na Zemi." (Van Matre, 1999)*

Pokud jde o základní podstatu environmentální krize, nemůžeme asi vinit lidi z toho, že nevědí, co se děje. Všude narážejí na popisy problémů: označení ohrožených druhů v zoo, dokumenty o degradaci životního prostředí v televizi atd. Nikdo ale neříká, že to jsou naše životní styly, které tyto problémy způsobují.

Znamená to, že porozumění a pocity nestačí, pokud je lidé nezačlení do svých konkrétních životů. Musí na základě těchto porozumění a citů přímo jednat - vstřebat je a vztáhnout na svůj každodenní život. Je zde opět třeba zaměřit se na čtyři prvky: vstřebat porozumění tomu, jak život na Zemi funguje, rozšiřovat city pro Zemi a život na ní, vytvořit harmoničtější životní styly a podílet se na environmentálním plánování a akcích. (Van Matre, 1999)

### **Internalizovat porozumění tomu, jak život na Zemi funguje:**

Většina lidí dnes nerozumí hlavním ekologickým pojmům ohledně toho, jak funguje život na Zemi, ani tomu, co pro ně tyto procesy znamenají v jejich vlastním životě, přestože se o tom ve škole učili. Nikdy to ale nevstřebali do vlastního života. Je proto třeba vrátit se zpátky - musíme pomoci lidem porozumět, kdo a kde jsou a co to znamená pro jejich každodenní život. Musíme jim pomoci začít sloupávat masky, které používáme k maskování ekologických procesů, které nás podporují.

Masky lze odstraňovat například tak, že budeme věci nazývat pravými jmény (třeba místo "pečené vepřové" řekneme "pečené prase"), budeme hledat, odkud věci skutečně pocházejí (hamburgery, oblečení atd.) nebo kam putují (třeba i naše výkaly, když spláchneme na záchodě) nebo budeme analyzovat běžné činnosti z hlediska jejich skutečné spotřeby energie a materiálu (třeba rekreaci, dopravu, vzdělávání).

### **Rozšiřovat city k Zemi a život na ní:**

Svoje city k Zemi je potřeba "upevňovat" - musíme lidi přimět k tomu, aby častěji chodili do přírody, a pomoci jim, aby si všímali nebe, stromů, divokých zvířat a rostlin, kdykoli tam jdou. Slouží k tomu proces vytváření hodnot, který musí být založený na vlastní zkušenosti. Hodnoty lze vytvářet například tak, že požádáme účastníky programu, aby si vzpomněli na dobré pocity, které měli v přírodním prostředí (oblíbená místa v přírodě, setkání s jinými živočichy apod.) a podělili se o ně s ostatními nebo tak, že budou účastníci programu trávit nějaký čas sami s něčím jiným živým ve své blízkosti.

Do programu i života je potřeba přidat doteky přírody - harmonické a vhodné pro dané místo a situaci. Lze to provést například tak, že budeme používat přírodní předměty jako

součást nábytku, oděvů atd., budeme podávat přírodní potraviny a nápoje (čerstvé, domácí, z ekologického zemědělství), či nakupovat výrobky vyrobené z jednoduchých, ale trvanlivých, přírodních materiálů.

### **Vytvářet harmoničtější životní styly:**

Harmonie, které chce výchova o Zemi dosáhnout, neznamena pouze využívat přírodní systémy a společenství k našim potřebám, ale naučit se jak žít v rámci jejich omezení. Co znamená žít v harmonii se Zemí? V praxi to znamená, že se každý z nás bude neustále snažit (svými vlastními cestami a svým vlastním tempem) snižovat svůj vliv na Zemi a život na ní. Harmonický vztah se Zemí tak znamená něco, k čemu budeme trvale směřovat.

Musíme začít s lidmi tam, kde jsou (ne tam, kde jsme my jako vedoucí), pomoci jim začít analyzovat jejich současný životní styl a začít dělat zlepšení pokud jde o jejich osobní vliv na Zemi.

### **Podílet se na environmentálním plánování a akcích:**

Environmentální akce se dnes ve výchově používá obvykle příliš brzy. Vysíláme děti bít se za životní prostředí předtím, než vědí dost na to, aby pochopili, že to nejsme "my" a "oni", ale že jsme to všichni my dohromady. V důsledku toho mnoho dětí dnes například ví, že znečištění je problém, málo z nich si ale uvědomuje, že je to i jejich chyba.

Děti musí začít pracovat na svých vlastních návycích a když už na nich chvíli pracují, můžeme se snažit přimět je k tomu, aby vymýšleli nové cesty týkající se společných věcí a podporovat je v jejich úsilí dotáhnout a uplatnit tyto změny v jejich okolí. Environmentální akce by měla být přirozeným koncem veškeré naší jiné práce, nikoli současně začátkem i koncem naší environmentální angažovanosti. (Van Matre, 1999)

## 5. Výchova o Zemi - jak?

Smyslem výchovy o Zemi je změna v chování lidí. Pokud ke změně nedojde, nesplnila svůj smysl. Pro dosažení této změny jí slouží tři cesty - strukturování, ponoření a vztažení.

### 5.1. Strukturování (structuring)

*"Chceme vytvořit kompletní programy s dobrodružnými a kouzelnými edukačními zkušenostmi, které se zaměřují na konkrétní výstupy."* (Van Matre, 1999)

Strukturování znamená vytvoření kostry programů výchovy o Zemi. Programy mají sloužit jako odrazový můstek pro činnost, která bude probíhat zpátky ve škole a doma, proto by aktivity měly být interaktivní a dynamické. A podstatné je to, jak poskládat tyto součásti dohromady do celku - celého programu - který bude tak pečlivě vytvořený a tak bohatý na detaily, že se stane synergistickým, tedy více než pouhým součtem částí. (Van Matre, 1999)

Při vytváření a realizaci programů výchovy o Zemi je třeba se čtyřem věcem vyhnout (vyhnout se pojmenovávání a označování, nehovořit bez ohniska, na které se přitom účastníci programu dívají, nedávat mnoho otázek a neupadnout do entropie aktivity) a čtyři naopak dělat (vytvářet kouzelná edukační dobrodružství, zaměřit se na dělení se o něco a dělání, zdůrazňovat odměnu, upevňování a vztahování a být vzorem pozitivního environmentálního chování). (Van Matre, 1999)

#### **Vyhnout se pojmenovávání a označování:**

Něco pojmenovat neznámá znát to. Názvy mají proto ve výchově o Zemi podružný význam, aby se děti nezamotaly do nekonečného proudu názvů. Má se zacházet co nejvíc s širokými kategoriemi - strom, pták, skála atd., ve většině případů není nutné používat konkrétnější název.

Neznamená to, že děti nemají vědět žádná fakta, ale fakta, která mají znát, mají být základní ekologické pojmy (procesy), nikoli názvy jednotlivých organismů.

Navíc, pokud budeme trvat na tom, že nebudeme nic pojmenovávat, bude toho vedoucí méně říkat. To pak účastníky přinutí věnovat se vlastní činnosti a tou se učit.

**Nehovořit bez ohniska, na které se přitom účastníci programu dívají:**

Většina lidí se učí tím, co vidí. Ve výchově o Zemi bychom se měli co nejvíce snažit, aby měl každý účastník během aktivity něco v ruce, protože v tu chvíli je to pro něj konkrétní. Vždy to však není možné a vhodné. Určitě ale můžeme mít něco, na co se účastník dívá - vizuální ohnisko. Několik pečlivě vybraných slov řečených v souvislosti s vhodnou věcí, na kterou se přitom dívat (přírodní předmět, rekvizita, symbol), udělá pro proces učení ve většině případů víc než přednáška. Poslouchání je přinejmenším pořád příliš pasivní, výchova o Zemi se snaží o víc činnosti.

**Nedávat mnoho otázek:**

Učit by měla aktivita samotná, ne učitel. Výuka ale často probíhá tak, že učitel položí otázku a potom začne postupně formovat odpovědi dětí směrem ke správné odpovědi. Výsledně děti častěji slyší (a samy častěji říkají) špatné odpovědi a ty si zapamatují. Navíc nejvíc činnosti tady dělá učitel a účastní se jenom pár žáků a to zrovna těch, kteří by jeho pomoc potřebovali nejméně. Mnohem lepší je proto vlastní aktivita žáků.

Samozřejmě i ve výchově o Zemi lze používat otázky, ovšem tak, aby zajistily tok činnosti. Vedoucí například klade otázky, které usměrňují zkoumání něčeho ("To by mě zajímalo, co je vespuď?"), otázky, jejichž výsledkem je konkrétní činnost ("Najde někdo tady v okolí hladký kámen?"), otázky,

které nemají konkrétní odpověď ("Co z toho, co jsme dnes dělali, pro vás mělo největší smysl?") nebo otázky vyzývající k činnosti všech účastníků ("Může každý z vás najít nějaký příklad ...?"). (Van Matre, 1999)

### **Neupadnout do entropie aktivity:**

Termín entropie v přírodních systémech popisuje tendenci každé energie degradovat směrem k rostoucí neuspořádanosti a praktické neužitečnosti. Stejná tendence platí pro aktivity. Přirozeným sklonem vedoucích je dávat do určité aktivity čím dál méně energie, zjednodušovat ji, používat méně rekvizit apod. Z aktivity se tak často vypustí to, co zajišťovalo její efekt a někdy i samotnou podstatu. Dobrý vedoucí může i tak danou aktivitu provádět úspěšně, je to pro něj ale mnohem složitější.

Jak se tomu vyhnout? Je potřeba věnovat velkou pozornost detailům aktivity, jako je atmosféra, rekvizity, doteky přírody, tok aktivity. Při každém opakování aktivity je jí přitom potřeba věnovat stejnou pozornost jako na začátku. A nakonec je důležitá energie vedoucího, který aktivitu startuje a katalyzuje zabudované prvky tajemna a dobrodružství, aby odvedly svoji práci. (Van Matre, 1999)

### **Vytvářet kouzelná edukační dobrodružství:**

Výchova o Zemi se snaží děti táhnout, ne tlačit. Učení se o Zemi a jejích systémech života by mělo být příjemným zážitkem, proto musíme děti nalákat na naše aktivity a přimět je, aby se do nich ponořily. Jsou dva nezbytné prvky, které pomohou toho dosáhnout - tajemno a dobrodružství. Tajemno zde neznamená jenom něco pozorovat jako v divadle, ale zapojit se - tím vzniká dobrodružství. V rámci dobrodružství jsme připraveni vyrovnat se s něčím neočekávaným, jako jsou změny počasí, různé poruchy atd. Nevadí nám, jsou teď součástí akce.

K dosažení tajemna a dobrodružství je potřeba zapojovat



fantazii, budovat očekávání, využívat hádanky a záhady, narušovat rutinu apod. Je však třeba dát pozor, aby se naše prostředky nestaly našimi cíli - nesmíme tajemno a dobrodružství nechat převážít nad tím, co chceme sdělit. Je třeba začít s jasným vědomím, co má být edukačním výstupem a dát pozor na to, aby následné aktivity tento cíl nezastřely.

### **Zaměřit se na dělení se o něco a dělání:**

Ve výchově o Zemi nejde o to, něco ukázat a říct, ale o něco se dělit a dělat. Mezi ukázat a dělit se o něco se může zdát malý rozdíl, je ale důležitý. Děti nemají mít pocit, že je vedoucí bude něco učit, ale že se s nimi o něco rozdělí. Úkolem vedoucího je vytvořit zajímavé edukační situace.

Pro sdílení lze využívat formální příležitosti (třeba vytvoření výstavy vlastních objevů) nebo neformální setkání, kterým udáme tón tím, že budeme sdílet věci (včetně myšlenek a pocitů) sami.

Aktivity je pak potřeba vytvořit tak, aby hlavní myšlenky sdělovala aktivita samotná a ne vedoucí, aby děti věděly, proč je výsledek důležitý, a mohly nějak uplatnit to, co dělaly. Musíme začít s jasnou myšlenkou, čeho chceme dosáhnout, a poté pracovat na vytvoření aktivity, která to zvládne a použít vhodné rekvizity k převedení obecného na konkrétní. Důležitá je také plná účast všech dětí na aktivitách - pokud v dané aktivitě není role pro každého z účastníků, musíme vytvořit jinou.

**Zdůrazňovat odměnu, upevňování a vztahování** (v anglickém originále 3R: reward, reinforce, relate):

Odměňování zde vychází z předpokladu, že dosáhneme takového chování, za které odměňujeme. Navodíme situaci, ve které je pravděpodobné dosažení určitého chování, a poté odměníme žáky za to, že se tak chovají. Cílem je, aby tak aktivita u většiny žáků trvale vyvolávala určité chování,

kterého chceme dosáhnout. Odměny by přitom měly zapadat do kontextu aktivity a samotné úspěšné absolvování programu by mělo sloužit jako odměna (například jako dokončení výcviku pro nové poslání, zásadní pro Zemi, s obřadní prezentací na konci, jak je tomu v modelovém programu "Sluneční loď Země").

Termín upevnění se zde používá pro konkrétní cesty jak zesílit porozumění a pocity. Pomáhá zde opakování, spojení hlavních myšlenek s tím, co už děti znají, a pochopení cest, jak mohou uplatnit, co se naučili.

Vztažením se rozumí vztažení hlavních myšlenek programu na vlastní život dětí. Je důležité nalézt "mosty" mezi získaným ekologickým porozuměním a pocity a vlastním životem dětí. Částečně toho lze dosáhnout výše popsaným "odstraňováním masek", po každé aktivitě by měl ale vedoucí přijít také s okamžitými příklady. Třeba tak, že analyzujeme něčí denní rutinu z hlediska toho, co potřebuje nejvíc energie, vody, vzduchu atd., či vybereme nějaké zvíře nebo rostlinu a vymyslíme, jak jsme si s nimi podobní. (Van Matre, 1999)

### **Být vzorem pozitivního environmentálního chování:**

To, co děti viděli vedoucího dělat, si budou pamatovat dlouho potom, až zapomenou, co říkal - příklady táhnou. Děti si dobře všimnou, jestli vedoucí zhasíná a používá látkový kapesník nebo naopak třeba zabíjí pavouky. Pokud bude vedoucí demonstrovat svou péči a zájem o Zemi tím, jak sám žije, má mnohem větší šanci, aby jeho žáci dělali totéž.

### **5.2. Ponoření (immersing)**

*"Chceme zahrnout velké množství bohatého bezprostředního kontaktu s přírodním světem."*  
(Van Matre, 1999)

To, jak dostaneme účastníky do přírody a "ponoříme" je do přírodních systémů a společenství Země je jedním z hlavních rozdílů mezi environmentální výchovou a výchovou o Zemi.

Svatý František z Assisi začal kdysi v noci zvonit zvonem ve vesnici. Když se vesničané seběhli, aby zjistili, co se děje, vyzval je, aby se podívali na krásný měsíc nad sebou. Zavření ve svých domovech si nechali ujít jeden z největších pokladů Země. Výchova o Zemi chce podobně probudit lidi k divům a záhadám každodenního života, o které přicházejí. Pokud chceme pomoci lidem vybudovat znovu šťastný vztah se Zemí, musíme dosáhnout tří hlavních cílů (Van Matre, 1999):

**Musíme lidi dostat do přírody.** Musí se ponořit do života, do přímého styku s prvky života. Nestačí to přitom udělat jednou, stejně jako nemůžeme pochopit kulturu cizí země jednou krátkou návštěvou.

**Musíme lidem pomoci, aby si vzali víc z toho, co je kolem nich, když jsou v přírodě.** Hodně lidí chodí někam, kde jsou blíž přírodnímu světu, ale nikdy se ho opravdu nedotknou nebo nenechají, aby se on dotknul jich. Jít po asfaltové cestě a povídat o něčem jiném tenhle úkol neplní. Je potřeba vyvinout zvláštní smysly - smysl divit se, smysl pro místo (cítit se doma v přírodním společenství), smysl pro čas (chápat stálý tok času), smysl pro krásu.

A nakonec **musíme zajistit, aby si lidé užili čas, kdy jsou v přírodě.** Chceme, aby si lidé svoji zkušenost zapamatovali jako šťastnou. Lze toho dosáhnout tím, že v dětech dopředu vytvoříme očekávání (třeba tím, že se s nimi podělíme o vlastní zvláštní zkušenosti), požádáme je, aby si s sebou přivezli své "zvířecí oblečení" (které se může ušpinit), umožníme jim, aby si s sebou vzali nějaké náčiní (jako dalekohledy či zápisníky) a přijmeme jejich obavy, abychom jim s nimi mohli pomoci.

Pro "ponoření" do přírodních systémů lze využívat například tyto techniky: změníme svůj pohled, aby se ze známého stalo neznámé, použijeme při zkoumání všechny své

smysly, zvýšíme fyzický kontakt tím, že si svlékneme část oděvu, budeme se plazit, válet nebo plavat místo chůze či půjdeme ven v nezvyklou hodinu a za nezvyklých podmínek. (Van Matre, 1999)

Může se to celé zdát neobvyklé a možné trochu zahanbující. Lidé často dělají podobné věci jenom když si najdou nějaký způsob racionalizace (jako je třeba myslivost), to je ale jen dokladem, jak daleko jsme se dostali od přírody.

Je přitom potřeba zdůraznit, že techniky "ponořování" nejsou programem výchovy o Zemi. Jsou jeho součástí, podporují a rozšiřují, ale nejsou hlavní událostí.

### **5.3. Vztažení (relating)**

*"Chceme jednotlivcům poskytnout čas, aby byli sami v přírodním prostředí, kde mohou přemítat o veškerém životu (včetně života svého)." (Van Matre, 1999)*

Výchova o Zemi chce, aby se lidé uvedli do vztahu s ostatním životem osobně na emocionální úrovni, vytvořili si k němu vztah na kognitivní úrovni a poté prozkoumali svoje vlastní životy ve světle obou těchto zkušeností. (Van Matre, 1999)

K dosažení této souhry mezi porozuměním, pocity a zpracováním napomáhá zážitek samoty. Část chvil samoty mohou účastníci strávit psaním do zvláštního bloku nebo deníku, aby si tak uspořádali některé ze svých myšlenek a pocitů o svém vlastním vztahu se Zemí.

Ve chvílích samoty je obvykle důležité vzpřímeně sedět, aby šlo o aktivnější zkušenost. Školáky je potřeba na chvíle samoty více připravit, třeba tak, že jim pro prvních několik takových situací dáme nějaký úkol, na který se mají zaměřit. Je třeba zdůraznit, že chvíle samoty nejsou primárně pro čtení nebo psaní nebo meditování, ale pro to, dostat se do styku s

tokenem života. Nějaký čas je třeba strávit pouze tím, že vstřebáváme do sebe daný okamžik. (Van Matre, 1999)

## **6. Proces vytváření programu výchovy o Zemi**

Institut výchovy o Zemi podporuje to, aby si lidé vytvářeli na jeho teoretických základech vlastní programy výchovy o Zemi. Zdůrazňuje nicméně, že nesmí jít o několik náhodně nakupených aktivit, vybraných proto, že se nám líbí. Musí jít o pečlivě vybraný, kumulativní sled učebních zkušeností zaměřených na konkrétní výstupy. Měl by být synergistický, to znamená, že celek by měl být víc než jenom součet částí. Program musí zahrnovat a propojovat všechny výše uvedené prvky porozumění, pocitů a zpracování. Institut zdůrazňuje, že vytvoření dobrého programu výchovy o Zemi je prací na několik let. (Van Matre, 1999)

### **6.1. Charakteristiky programu výchovy o Zemi**

Abychom mohli o programu hovořit jako o programu výchovy o Zemi, musí splňovat následujících charakteristiky (Van Matre, 1999):

1. Zahákne a vtáhne děti kouzelnými zážitky, které slibují objevy a dobrodružství (k tomu slouží háček (hooker)).
2. Probíhá organizovaným způsobem směrem ke konkrétnímu výsledku, který mohou děti předem identifikovat a odměňuje je, když ho dosáhnou (k tomu slouží organizátor (organizer)).
3. Zaměřuje se na budování dobrých pocitů ve vztahu k Zemi a jejímu životu pomocí hojného a bohatého bezprostředního kontaktu (k tomu slouží "ponořovač" (immerser)).
4. Zdůrazňuje hlavní ekologická porozumění (musí být zahrnuta alespoň čtyři: tok energie, koloběhy, vzájemné vztahy, změna).
5. Dostává popisy přírodních procesů a míst do konkrétní prostřednictvím úkolů, kterých se účastní jak ruce tak mozek.

6. Používá dobré edukační techniky pro vytvoření zaměřených, postupných, kumulativních zkušeností, které začínají tam, kde děti mentálně jsou, a končí důkladným upevňováním toho, čemu nově porozuměli.

7. Vyhýbá se přístupu založenému na pojmenovávání a dotazování ve prospěch plné participace, která přichází s větším sdílením a děláním.

8. Poskytuje okamžitou aplikaci toho, co se děti učí, v přírodním světě a později v lidské společnosti.

9. Věnuje pozornost detailům ze všech aspektů edukační situace.

10. Přesahuje do následujícího života dětí tím, že akce se dokončuje zpátky ve škole a doma, kde děti pracují na konkrétních úkolech týkajících se životního stylu vytvořených za účelem změny osobního chování.

## **6.2. Kroky při vytváření programu**

Vytváření programu výchovy o Zemi lze rozdělit do sedmi kroků (Van Matre, 1999):

### **1) Stanovení kritérií pro vytvoření programu:**

Musíme zvážit, jaké děti se budou programu účastnit, kde bude program probíhat, kdo ho bude vést, jak dlouho bude program trvat (hodinu, den, týden), jaké finance jsou k dispozici atd., tedy hranice, ve kterých se pohybujeme.

### **2) Stanovení důvodu a účelu**

Tuto práci už udělal Institut výchovy o Zemi. Důvod a účel programů je shrnutý výše v kapitole Výchova o Zemi - proč? Na začátku vytváření vlastního programu je nicméně vhodné si tuto kapitolu projít a uvědomit si, proč program děláme.

### **3) Stanovení cílů**

Celkovým cílem je žít harmoničtěji a šťastněji se Zemí a veškerým jejím životem. Je ale třeba se rozhodnout, jakou specifickou část z tohoto cíle se budeme snažit splnit s přihlédnutím ke svým kritériím. Budeme se například snažit o porozumění jednomu klíčovému ekologickému pojmu nebo o zvýšení

citu pro přírodní společenství?

Zde je potřeba zdůraznit, že neexistuje taková věc jako "jednodenní program". Program výchovy o Zemi má sloužit jako odrazový můstek a bude pokračovat po nějakou dobu zpátky ve škole a doma. Pokud myslíme výchovu o Zemi vážně, musíme u dětí rozvinout všechny čtyři charakteristiky porozumění, pocitů i zpracování.

Cíle bychom měli formulovat co nejstručněji a tak, aby je děti pochopili.

#### **4) Vytvoření háčku, organizátoru a "ponořovače".**

Háček (hooker) je motivátor. Je to věc (vstupní aktivita), která vtáhne žáky a motivuje je k tomu, aby pracovali na tom, co chceme, aby se učili. Jako háčky mohou sloužit například obřady, záhady, zapečetěné knihy a truhly, neobvyklé věci nebo události, zvláštní prostředí či smysluplné poslání.

Například v modelovém programu "Sluneční loď Země" slouží jako háček zpráva, že Země má potíže a děti jsou na rekvalifikační misi, aby pomohli ji zachránit. Tuto zprávu předává záhadný hlas v obřadu nazývaném "Vítáme na palubě". Jako háček lze například použít také mapu obsahující tajemné nápisy jako "zřícenina" či "neprozkoumané území", kterou dětem dopředu zašleme.

Háčky mohou být velmi mocné a proto mohou být rovněž nebezpečné. Je potřeba se vyvarovat toho, aby se háček sám nestal obsahem programu nebo aby se háčkem nestal vedoucí.

Organizátor (organizer) je věc, která pomáhá žákům sledovat co se v programu děje. Je to nástroj, který poskytuje logický způsob jak vzájemně spojit různé části edukačních zkušeností a pokud je úspěšný, slouží pro žáky v budoucnu jako přístupová cesta. Jako organizátory lze využít například hádanky, vzorce, tajemství, symboly, čísla, mnemotechnické

pomůcky, verše, písně či příběhy.

Vytvoření dobrého háčku a organizátoru je jedním z nejtěžších úkolů při vytváření programu.

Při vytváření háčků a organizátorů je důležité uvědomit si, v jaké fázi vývoje děti jsou. V první fázi - imitativní - (zhruba do 6 let) děti napodobují jiné. Ve druhé fázi - imaginativní - (zhruba do začátku puberty) děti objevují a rozvíjejí svoji schopnost dostat se do světa fantazie. Ve třetí fázi - intelektuální - dostává nový význam svět myšlení. V první fázi má největší význam rodina, ve druhé hrdinové, ve třetí vrstevníci.

"Ponořovač" (immerser) je technika nebo aktivita, která dostane účastníky přes bariéry, jež většina lidí vytvořila mezi sebou a přírodním světem. Je to intenzivní zážitek měnící vnímání.

Může jít o něco tak jednoduchého jako je toulání se cestou necestou nebo procházka v noci nebo za deště. Může to být ponoření se do mokřadu nebo rybníka, nebo objímání stromů a líbání květin. Ale nejvíc ze všeho jako "ponořovač" slouží to, pokud každý den ve všech svých aktivitách demonstrujeme, že je nejen v pořádku namočit se a ušpinit, ale že to může být přímo příjemné. (Van Matre, 1999)

Dobrý "ponořovač" vyžaduje něco víc než jenom kontakt. Je potřeba ztratit vědomí sebe sama uprostřed většího přírodního společenství. Obvykle je nutné vícekrát to opakovat, abychom některé účastníky přesvědčili, že jejich životy budou takovými zážitky obohacené.

## **5) Výběr z kategorií aktivit a aktivit předkládaných Institutem výchovy o Zemi**

Jednotlivé aktivity využívané v programech výchovy o Zemi lze rozdělit do kategorií aktivit, označovaných jako



"vehicles". Každá kategorie má určitý soubor kritérií, která musí splnit. Kategorizace aktivit je důležitá pro to, abychom mohli vybrat aktivitu, která se hodí k našim cílům, místo toho, abychom si nejprve vybrali aktivitu, která se nám líbí, a potom se snažili přimět ji k tomu, aby splnila úkol, který má.

Ve výchově o Zemi se využívají následující kategorie aktivit (Van Matre, 1999):

A) Pojmové cesty: dobrodružné cesty obsahující zastávky, na kterých se vstřebávají a aplikují klíčové ekologické pojmy. Postupuje se od abstraktního ke konkrétnímu a mezi zastávkami se využívají aktivity, které vybízejí k pozorování a zkoumání přírody. Velikost skupin: 6 až 7 na zastávku. Věk: 10 až 12 let.

B) Objevné dýchánky: usměrňované zkoumání. Vytváření smyslu divit se a smyslu pro místo za použití úkolů podporujících děláni osobních objevů. Velikost skupin 5 až 15. Věk: 10 až 12 let i více.

C) Techniky odstraňování masek: cesty pro odkrývání skryté podstaty běžných věcí. Odhalení, jak jsou každodenní předměty spojené s přírodním světem. Pro jednotlivce. Věk: od 10 let.

D) Cesty po Zemi: rozšířené zážitky harmoničtějšího a šťastnějšího života s přírodním světem. Vytváření pocitu vztahu k přírodním místům. Velikost skupin: 8 až 10 maximálně. Věk: od 13 let.

E) Aktivity zesilující samotu: samostatné zážitky v přírodním prostředí. Být sám v přírodním světě, ve styku jak s tokem života tak se sebou samým. Pro jednotlivce až velké skupiny. Věk: od 10 let.

F) Úkoly týkající se environmentálních návyků: překonávání špatných environmentálních návyků a vytváření dobrých. Zkoumání vlastního životního stylu a vytváření harmoničtější alternativy. Pro jednotlivce až velké skupiny. Věk: od 10 let.

G) Ponořovací zážitky: neobvyklé příležitosti pro blízký kontakt s přírodním světem a zapojení se do něj. Změna perspektiv a překonávání osobních bariér. Velikost skupin: 5 až 15. Věk: od 10 let (některé aktivity jsou vhodné i pro mladší děti).

H) Setkání s pojmy: dobrodružství při učení se ekologickým principům. Vytváření hlubšího porozumění jednomu ekologickému pojmu, při kterém se postupuje od konkrétního k abstraktnímu v rámci příběhu, v němž se řeší nějaký problém. Velikost skupin: ideálně 15 až 20. Věk: 10 až 12 i více.

I) Výkladové smyčky: úžas budící uvedení do přírodních společenství. Smyslové a pojmové zkušenosti bourající bariéry, kterými poznáváme přírodní oblasti. Velikost skupin: ideálně 8 až 10. Věk: ideálně 10 až 12 let.

J) Cvičení přírodního vědomí: úkoly pro zlepšování dovedností vnímání. Pro jednotlivce až velké skupiny. Věk: od 10 let (některé aktivity jsou vhodné i pro mladší děti)

K) Metody vytváření hodnot: aktivity podporující osobní reflexi a růst. Vytváření a posilování pozitivních environmentálních přístupů a úmyslů. Pro jednotlivce až velké skupiny. Věk: od 10 let.

L) Procházky po Zemi: lehké, osvěžující doteky přírody. Zjemňování smyslů za současného zdůrazňování bohatosti přírodního světa. Velikost skupin: od 15 výše. Věk: od 10 let (některé aktivity jsou vhodné i pro mladší děti).

V rámci těchto kategorií si lze vybrat některou z aktivit nabízených Institutem výchovy o Zemi. Pokud žádná z aktivit nabízených Institutem nesplňuje naše kritéria, musíme odjinud převzít jinou nebo si vytvořit vlastní.

## **6) Přidání prvků odměňování, upevňování a vztahování**

Viz výše kapitola o strukturování.

## **7) Vytvoření prvků přesahu do dalšího života**

Je potřeba zabývat se tím, aby akce pokračovala až budou děti zpátky ve škole a doma. Podstatné je, co budou děti dělat se svými zkušenostmi, až se vrátí do svého obvyklého prostředí. Jak již bylo uvedeno výše, smyslem výchovy o Zemi je změna. Nedojde-li ke změně, nenaplnil se smysl.

Při vytváření takových přesahů lze začít s osobními návyky (pracujeme s okamžitým a zvládnutelným osobním chováním a začínáme s jednoduššími věcmi, abychom vybudovali důvěru pro

to, že později zvládneme i ty těžší), myslet v termínech energie a materiálů (jak je získáváme, co s nimi děláme, jaké jsou alternativy) nebo se zaměřit na volby v rámci životního stylu (pokud jsou lidé schopni popsat způsob života, ke kterému směřují, dělá to osobní změny jednodušší). Je přitom potřeba vytvořit takovou strukturu, aby se lidé mohli navzájem podporovat a sdílet svoje osobní úspěchy.

## **7. Modelové programy výchovy o Zemi**

Institut výchovy o Zemi připravil a zveřejnil několik modelových programů. Tři z nich si přiblížíme níže.

### **7.1. Sluneční loď Země (Sunship Earth)**

"Sluneční loď Země" je prvním zveřejněným modelovým programem výchovy o Zemi (Van Matre, 1979). Jedná se o pobytový pětidenní program pro děti ve věku 10 až 11 let.

Práce s dětmi a učiteli začíná dlouho před jejich příjezdem do střediska. Už půl roku před programem dostanou učitelé informace o obecném účelu programu a jeho průběhu a informace pro rodiče. Zhruba dva měsíce před vlastním programem pak dostanou formulář "soupis osobních dovedností", který vyplní a pošlou zpět do střediska. Úkolem učitelů totiž není jen děti doprovázet do střediska, ale také podílet se na večerních dílnách a aktivitách pro volný čas a být redaktory novin "Sunship Monitor", které budou během programu vycházet. Kromě toho na nich budou záviset následné aktivity po skončení programu.

Zhruba měsíc před programem dostanou učitelé seznam klíčových slov, která se mají s dětmi před programem naučit, tři týdny před programem dostanou děti formuláře "soupis osobních zájmů", které budou sloužit k plánování aktivit pro volný čas, večerních dílen a objevných dýchánek. Dva týdny

před programem pak třídu navštíví jeden z vedoucích a předá jim seznam věcí, které si mají s sebou přivést, a "žádosti o vydání pasu", který budou na programu potřebovat. Zároveň je na program připraví. Seznámí je i se vzorcem EC-DC-IC-A, čímž je naláká na dobrodružství, jak budou v rámci programu objevovat jeho smysl.

Vlastní program začíná obřadem nazývaném "Vítáme na palubě". Záhadný hlas v něm dětem předává zprávu, že Země má potíže a žáci jsou na rekvalifikační misi, aby pomohli ji zachránit. Tato zpráva slouží jako háček.

Jako organizátor slouží v programu vzorec EC-DC-IC-A, představující počáteční písmena jednotlivých základních ekologických pojmů, kterým mají děti na programu porozumět. Je to tok energie (**E**nergy flow), koloběhy (**C**ycles), rozmanitost (**D**iversity), společenstvo (**C**ommunity), vzájemné vztahy (**I**nterrelationships), změna (**C**hange) a adaptace (**A**daptation). Kromě čtyř základních pojmů jsou tedy do programu zahrnuty ještě další tři - rozmanitost, společenství a adaptace.

K porozumění pojmům slouží zejména "pojmové cesty", které jsou celkem tři a každá zabírá jedno dopoledne. Děti na nich využívají svoje "pasy". Na pojmových cestách děti postupně navštíví několik zastávek, z nichž každá slouží k porozumění jednomu pojmu nebo jeho části. (Například pojem koloběh je vysvětlován na třech zastávkách, z nichž jedna se zabývá koloběhem půdy, druhá koloběhem vody a třetí koloběhem vzduchu. Tyto zastávky nejdou za sebou, každá je zařazena do jiné pojmové cesty a pojem je tak vytvářen postupně.) Mezi zastávkami mají děti hledat zajímavé příklady ilustrující ten pojem, kterým se právě zabývali.

Jako příklad můžeme popsat průběh jedné ze zastávek, která se nazývá "od kolébky k hrobu". Děti na ní nejprve nahlas přečtou z odpovídající stránky pasu příslušné heslo: "Stavební

materiály života se musí používat znovu a znovu" (toto heslo by pak mělo během aktivity zaznít ještě několikrát) a odstavec, který toto heslo blíže vysvětluje. Následuje "pohřeb", při kterém každé dítě pohřbí jeden list spadlý ze stromu. Potom děti vysejí semena na místě "hrobu", který je výborným místem pro růst nových rostlin. Z pohřbu se tak stává narozeninová oslava. Děti se na zastávce vlastní zkušeností seznámí s tím, že odumřelé organismy a jejich části se rozloží a stávají se živinami pro nový život. Nakonec každý najde ve svém okolí příklad podobného koloběhu, znázorní ho na odpovídající místo "pasu" a vysvětlí ostatním. Poté vedoucí dětem orazítkuje "pasy" jako známku absolvování dané zastávky. (Van Matre, 1979)

Pro to, aby bylo možné aktivitu úspěšně provádět a měla požadovaný efekt, je třeba, aby vedoucí svým chováním děti na aktivitu připravil. Musí tak být zároveň hercem - hovořit předem tichým a smutným hlasem, jako před opravdovým pohřbem. Je zároveň potřeba používat rekvizit, jako jsou "rakve" na pohřbení listů vyrobené z krabiček, kříž na "hrob" či veselé čepice pro "narozeninovou oslavu". Rekvizity slouží k tomu, aby se jimi abstraktní pojmy převedly do konkrétna, aby děti do aktivity vtáhly a děti si aktivitu (a příslušný pojem) zapamatovaly. Jsou přitom voleny tak, aby nad vlastní aktivitou nepřevážily.

V oblasti pocitů jsou v programu využívány tři typy aktivit - "dotkněte se Země", "kouzelná místa" a "ponořovací zážitky".

Aktivita "dotkněte se Země" patří do kategorie "procházek po Zemi". Provádí se při ní například činnost nazvaná "Stopařští psi". Děti se rozdělí na psi a psovody. Psodod si vezme psa na "vodítko" a dá mu čichnout k pytlíčku, ve kterém je nějaká voňavá věc či materiál, který se nachází blízko trasy. Pes pak na čtyřech hledá v okolí čichem to, co bylo v

pytlíčku. Zjistí přitom, že je zde cítit mnohem více vůní než jsou ty, které byly v pytlíčcích, a že téměř všechno má svoji vůni. V případě potřeby může psovod psovi pomoci tím, že se podívá do pytlíčku a psa pak lehce navádí správným směrem. Když si pes myslí, že našel správnou vůni, začne štěkat a pokud byl úspěšný, jeho psovod ho pochválí. (Van Matre, 1979)

Svoje "kouzelné místo", na kterém nevidí ani neslyší další děti, si každé z dětí najde v přírodě první den pobytu. Je to místo, na kterém může dítě o samotě vnímat tok života a uspořádat si některé ze svých myšlenek a pocitů. Může na něm také psát či kreslit do deníku, který děti za tímto účelem dostanou. Na pobyt na kouzelném místě je na každý den vyhrazeno čtvrt až půl hodiny.

Na "ponořovací zážitky" je vyhrazeno také přibližně půl hodiny denně. Jako příklad můžeme popsat aktivitu "mikroparky". Při ní vedoucí zavede děti na zajímavé místo lesa a řekne jim, že se právě dostali do trpasličího národního parku. Každé dítě dostane lupu, provaz, kterým vyznačí hranice svého parku, a zapichovací vlaječky, kterými bude označovat jednotlivé pozoruhodnosti svého parku (jako polštářky mechu či lišejníků, kameny, obydlí hmyzu apod.). Na závěr se děti navzájem provádějí po svých parcích, na placení "vstupného" přitom používají ořechy. (Van Matre, 1979)

Do programu celkově zapadá i vybavení pobytového střediska a činnosti probíhající ve volném čase a v rámci večerních dílen. Hry nemají zdůrazňovat soutěživost, ale naopak spolupráci, při večerních dílnách se děti učí tkát, mlít mouku či opracovávat dřevo. Různé předměty ve středisku jsou vybaveny cedulkami, které napomáhají výše popsanému odstraňování masek. Tak například u výlevky je cedulka "druhý konec kohoutku", v květináči s pokojovou rostlinou je zapíchnuta cedulka "klimatizace v chodu" apod.

Závěr programu se soustředí na zpracování a zároveň přesah do dalšího života dětí. V závěrečných aktivitách se děti ve skupinách zamyslí nad tím, jaký z jejich návyků je špatný pro životní prostředí a jak jej změnit. Potom tento svůj "závazek" sdělí ostatním skupinám. Stejně tak učitelé, kteří děti doprovázeli, jim sdělí jeden ze svých špatných návyků, který se rozhodli změnit. Závěrečný obřad "začátky a konce" pak dětem znovu zdůrazňuje, že na sluneční lodi nebyly pouze tento týden, ale jsou na ní stále a jako její vycvičení členové posádky k ní mají odpovědnost.

## **7.2. Strážci Země (Eearthkeepers)**

Při vytváření tohoto programu byl kladen důraz na odstranění některých nedostatků, které měl program "Sluneční loď Země". Šlo hlavně o počet vedoucích (na organizaci programu "Sluneční loď Země", projektovaného pro 3 třídy - 75 dětí - bylo počítáno s 22 vedoucími, kterých bylo potřeba nejvíc na pojmových cestách, které děti absolvují ve skupinách po pěti), časovou náročnost, menší závislost na počasí a víc přesahů (následných činností, které budou děti dělat zpátky ve škole a doma).

Výsledkem je program, který trvá dva a půl dne, mohou ho vést jenom dva lidé (při účasti jedné třídy), lze jej nabízet v kterémkoli ročním období a více než polovina programu se musí dokončit zpátky ve škole a doma. Program "Strážci Země" tak může fungovat mnohem více než "Sluneční loď Země" jako odrazový můstek - učitel se vrátí zpět do školy se třídou motivovaných dětí a pečlivě vytvořeným rámcem, na kterém mohou dále stavět. (Van Matre - Johnson, 1988)

Háčkem a zároveň organizátorem je v programu záhadná postava E.M. a tajemná poselství, která se skrývají za jejími iniciálami. Organizátorem jsou dále klíče postavy E.M., které slouží k odkrývání jednotlivých jejích tajemství. Klíče jsou

celkem čtyři a jejich názvy začínají jednotlivými písmeny anglického slova KEYS (porozumění - **K**nowledge; zkušenost - **E**xperience, ty sám - **Y**ourself a sdílení - **S**haring). Klíče K a E získají děti za své aktivity během programu a s jejich pomocí se dozvědí dva z tajných významů postavy E.M. - klíčem K význam "**E**nergie a **M**ateriály", klíčem E "moje zkušenost (**M**y **E**xperience)".

Další dva klíče pak děti získají až za svoji činnost ve škole a doma. Pro získání klíče Y se děti zavážou k provádění dvou z nabízených činností, z nichž jedna snižuje jejich spotřebu energie a druhá spotřebu materiálů (například "když je mi zima, obléknu si svetr, místo abych víc pustil topení") a dvou úkolů v oblasti pocitů (například že si blízko svého bydliště najdou svoje kouzelné místo). Pokud se dítě chová alespoň měsíc tak, jak se zavázalo, a splní svoje úkoly v oblasti pocitů, rodiče mu to potvrdí a dítě dostane od učitele třetí klíč, kterým se dozví třetí tajný význam E.M. - "moje Země (**M**y **E**arth)".

Pro získání klíče S se dítě musí s někým jiným (rodiči, sourozenci, kamarády ...) podělit o dva úkoly z oblasti porozumění a dva z oblasti zkušeností - připravit pro ně takové aktivity, které samo dělalo během programu. Klíčem S se pak dítě dozví čtvrtý tajný význam E.M., což je "já (**ME**)" - záleží na mě, abych pomohl ostatním zlepšit jejich vztah se Zemí.

### **7.3. Sluneční loď III (Sunship III)**

Program se jmenuje "Sluneční loď III", protože Země je třetí planeta od Slunce. (Van Matre - Johnson, 1997). Program je určen pro děti ve věku 13 až 14 let a trvá dva a půl dne.

U teenagerů je vždy problém s motivací, s tím, jak je vtáhnout do programu. Řešení zvolené v programu "Sluneční loď III" bylo jednoduché - nejednat s účastníky jako s teenagery,



ale jako s dospělými. V programu je tak dětem zdůrazňováno, že jejich dětství pomalu končí a stávají se dospělými. Důležitá rozhodnutí za ně zatím dělali jiní, teď budou čím dál víc rozhodnutí dělat sami. Ve znaku programu je cesta, která se rozdvouje - děti si budou muset brzy vybrat, jestli půjdou cestou konzumu nebo ochrany.

Pro zajištění úspěchu je nutné se k účastníkům během celého programu chovat jako k dospělým. Není proto například možné vyhlásit na určitou hodinu večerku (můžeme ale například účastníkům programu navrhnout, že by bylo dobré, aby byl každý v posteli do určité doby, protože bychom se s nimi chtěli podělit o nějaké myšlenky z knihy "Země mluví", aby se jim mělo o čem zdát). (Van Matre - Johnson, 1997)

Jako háček slouží pozvánka k účasti na každoročních iniciačních cvičeních, jako organizátor pak termín SOL. Ten znamená "systémy, části a styly života (**S**ystems, **S**ections and **S**tyles **O**f **L**ife)" na palubě sluneční lodi, kterou sdílíme.

Na program opět navazuje rozsáhlá činnost po jeho skončení - v jejím rámci dostanou děti tři úkoly (jako například rozhovor se třemi lidmi, kteří jsou vzory z hlediska životního prostředí). O splnění úkolů napíší do střediska a zhruba za 6 měsíců po programu jsou do střediska znovu pozváni na obřad, na kterém se podělí o svoje zkušenosti a dostanou znak SOL. Přitom se dětem zdůrazňuje, že tím jejich úkol nekončí. Nyní se musí připojit k ostatním při plánování environmentálních akcí - ve školách, ve středisku a větší komunitě. (Středisko by jim přitom mělo zajistit příležitosti, aby společně pracovali na environmentálním plánování a akcích).

## **8. Zhodnocení výchovy o Zemi**

### **8.1. Přínosy výchovy o Zemi**

I pokud nepřijmeme poněkud namyšlený přístup tvůrců výchovy o Zemi, podle kterého je výchova o Zemi "jedinou správnou cestou" a alternativou k environmentální výchově, která zklamala, musíme uznat, že výchova o Zemi environmentální výchovu v mnohém obohacuje. Za její hlavní přínosy lze pokládat následující prvky:

#### **Vysoká teoretická propracovanost:**

Výchova o Zemi se s neobvyklou důkladností zabývá cíli, kterých hodlá dosáhnout, i prostředky k dosažení těchto cílů. V environmentální výchově jsme často bohužel svědky poněkud živelného přístupu, který bychom mohli popsat následovně: "Zajímám se o energii (odpady, les, vánoční tradice ...), proto chci a zvládnou vytvořit program environmentální výchovy na téma energie (odpady, les, vánoční tradice ...). Nesmí ale jít o suchou přednášku, proto program naplním aktivitami, které s energií tak či onak souvisejí. Může to být třeba výroba větrníku (dokumentuje to využití větru jako alternativního zdroje energie) nebo snad pozorování jevu, že pokud v PET-lahvi s vodou udělám dva stejně velké otvory, teče voda ze spodnějšího otvoru větším proudem (dokumentuje to fakt, že pro výrobu elektřiny ve vodních elektrárnách je lepší větší rozdíl hladin), nebo třeba ..." Na takto připraveném programu se děti jistě dozvědí řadu zajímavých věcí, může být pro ně zábavný a přínosný, sotva lze ale říci, jak ovlivní jejich vztah k životnímu prostředí. Takový program přirovnává Van Matre (1999) k pytlíku náhodně vybraných sladkostí. Podle tohoto příměru má být program výchovy o Zemi uspořádanou bonboniérou.

Důkladné promyšlení cílů programu i cest k jejich dosažení, kterým se výchova o Zemi vyznačuje, by se tak mělo stát vzorem každého programu environmentální výchovy. Vytvoření programu by snad nemuselo být prací na několik let, jak uvádí Van Matre (1999), každopádně jde však o práci

dlouhodobou, jejíž podstatnou částí musí být koncepční promýšlení programu.

**Důraz na propojení porozumění, pocitů a zpracování (hlavy, srdce a rukou):**

Většina obvyklých programů environmentální výchovy se zaměřuje na porozumění, oblastí pocitů se programy zabývají zřídka. Je přitom pravda, že realita u nás je trochu odlišná od stavu společnosti v USA (odkud výchova o Zemi pochází) v tom smyslu, že u nás snad zatím nedošlo k takovému odtržení lidí od světa přírody. Většina dětí u nás, když už nepochází přímo z vesnice, stále jezdí na chalupy a chaty či k babičkám na venkov, kde přichází do kontaktu s přírodou, domácími zvířaty i zeleninovými zahrádkami. Na druhou stranu, zhodnotíme-li vývoj posledních let, možná ani u nás není daleko doba, kdy nebudou děti chápat, že kuřecí polévka nepochází z plechovky, ale z kuřete, jak to popisuje Van Matre (1999).

Pokud pak jde o zpracování, tedy "změnu způsobu, jakým žijeme na Zemi" (Van Matre, 1999), u většiny programů má většinou pouze nepřímo vyplynout z toho, co se děti na programu dozvědí.

Výchova o Zemi je tedy velmi inspirativní svým důrazem na všechny tři uvedené složky - porozumění, pocity i zpracování - a jejich vzájemné propojení.

**Zapojení tajemna, dobrodružství a obřadů:**

Využití tajemna, dobrodružství a obřadů je velmi důležitým faktorem, který zvyšuje motivaci účastníků programu - vtahuje je do programu. Program využívající tyto prvky na děti mnohem více působí, děti si jej lépe zapamatují a je vyšší pravděpodobnost, že se budou v budoucnu chovat v souladu s tím, co je cílem programu.

Autor této práce se před několika lety zúčastnil jako "pozorovatel" týdenního programu pro žáky 7. třídy základní školy ve středisku ekologické výchovy SEVER v Horním Maršově. Z celého programu si dodnes dobře pamatuje večerní obřad, vycházející z knihy "Myslet jako hora" (Seed a kol., 1993). Na začátku obřadu lektoři do zhasnuté místnosti přinesli velký kus dřeva na kterém hořelo mnoho svíček. Za rytmického zvuku bubínků četli lektoři citově vypjaté úryvky z knihy "Myslet jako hora", týkající se pocitu sounáležitosti člověka se světem zvířat. Mezi jednotlivými úryvky přečetli vždy několik jmen vyhynulých či ohrožených zvířat a za každé zhasli jednu svíčku, až nakonec nehořela svíčka žádná. Poté lektor jednu samostatnou svíčku opět zapálil s tím, že je to svíčka pro všechna tato zvířata, aby od nás "neodcházela". Celý obřad trval necelých 10 minut a na dětech bylo vidět, že na ně silně zapůsobil.

Programy výchovy o Zemi podobné prvky tajemna využívají v rámci celého programu, tajemno jimi promyšleně prostupuje od úvodní motivace (háčku), přes průběh programu až po závěrečný obřad. Důraz je přitom správně kladen na to, aby tajemno a fantazie nepřevážily nad tím, co má program sdělovat. Pro srovnání s výše popsáním obřadem realizovaným střediskem SEVER si můžeme popsat obdobný obřad prováděný v rámci modelového programu "Sluneční loď III" (Van Matre - Johnson, 1997). Při "obřadu ohrožených druhů" jdou děti před rozedněním po cestě osvětlené svíčkami na určité místo do lesa, kde stojí jeden z lektorů v kostýmu "Smrtky". Z lesa si Smrtce stěžují postupně různé druhy zvířat (a rovněž zástupce domorodých lidí z blíže nespecifikovaného místa) na to, že si je bude Smrtka zřejmě muset odvést, protože už je lidé téměř vyhubili. Smrtka se omezuje na krátké důstojné komentáře typu "Všechno je to hamižnost, nevědomost a sobectví ...". Na konci Smrtka prohlásí, že si tyto druhy ještě s sebou nevezme a vyzve je,

aby šli za lidmi, kteří chápou a vnímají svým srdcem, aby se jich zastali. Osud lze odvrátit, ale jedině prostřednictvím oběti.

Je zjevné, že působivost tohoto obřadu je srovnatelná s obřadem prováděným střediskem SEVER, je zde ale patrná větší propracovanost ve smyslu zasazení do širšího kontextu. Obřad posiluje propojení porozumění, pocitů a zpracování (viz výše), přičemž zároveň vyzývá děti k akci, snaží se mít přesah do jejich života. (Nejsou to nějací "oni", kteří mohou za ohrožení druhů, jsme to my všichni. Já sám přitom mohu pro ohrožené druhy něco udělat.) Tento prvek v obřadu prováděném střediskem SEVER chybí. Pozoruhodné je zároveň i zahrnutí domorodého člověka mezi ohrožené "druhy", aby si tak děti uvědomily, že konzumní životní styl neničí jenom přírodu, ale i jiné lidské kultury.

#### **Práce s učiteli a dětmi před programem a prvky přesahu do dalšího života:**

Zajímavá je práce s dětmi i učiteli před programem, která se neomezuje na zaslání seznamu věcí, které si děti mají přivést s sebou. Propracované vzbuzení zájmu dětí o program s využitím prvků tajemna (jako je tomu prezentací tajemné šifry EC-DC-IC-A v programu Sluneční loď Země, zasláním tajemných map a podobně) musí výrazně zvyšovat efekt vlastního programu. Děti přijedou na program motivované a na přitažení jejich pozornosti se již nemusí na vlastním programu věnovat tolik času, který lze využít lépe. Stejně tak má význam předchozí práce s učiteli, aby se do programu vhodným způsobem zapojili a zároveň byli připraveni na navázání na program po návratu zpět do školy.

Jako ještě mnohem významnější se pak jeví práce na přesazích do dalšího života dětí po skončení programu. I z programu "Sluneční loď Země" odjíždějí děti i učitelé s

konkrétními závazky, co budou (či nebudou) ve svém dalším životě dělat. Realizace těchto závazků už ale záleží jenom na dětech a učitelích. V případě modelových programů "Strážci Země" a "Sluneční loď III" se konec pobytu dětí ve středisku prakticky ani nedá označit jako skončení programu, vzhledem k tomu, že děti odjíždějí domů s úkoly, které mají dále plnit a jejich plnění je tak či onak kontrolováno střediskem, samozřejmě ve spolupráci s učitelem. Program tak může plynule přejít do následného života dětí a nenásilně ovlivnit jejich životní styl. Navíc zde funguje "efekt sněhové koule", protože děti v rámci úkolů často programově spolupracují se svou rodinou či kamarády (typickým příkladem jsou úkoly pro získání klíče S v případě programu "Strážci Země" - viz výše).

#### **Důraz na vlastní životní styl:**

Jako inspirativní se jeví důraz výchovy o Zemi na vlastní životní styl dětí. U nás zřejmě stejně jako v USA platí, že lidé vědí o problémech životního prostředí a zabývají se jimi, nikdo jim ale neříká, že to jsou naše životní styly, které tyto problémy způsobují (Van Matre, 1999). Přeneseno na naše konkrétní podmínky lze zjednodušeně říci, že většina lidí je zděšena tím, jak jsou Jizerské hory zničeny exhalacemi z elektráren. Málokdo si ale uvědomí, že elektřina se vyrábí pro nás, a proto pokud elektřinou plýtvám, vlastně Jizerské hory osobně poškozují. Téměř nikomu pak již nedochází, že plýtvání elektřinou nespočívá pouze ve zbytečném svícení, ale třeba i ve zbytečném kupování výrobků, na jejichž výrobu se elektřina spotřebovává.

Proto je velmi důležitý důraz výchovy o Zemi na to, že můj vlastní konkrétní životní styl je pro Zemi důležitý a musím na něm začít pracovat. Pro životní prostředí je samozřejmě důležitá i environmentální akce (v našem konkrétním případě tlak na to, aby provoz elektráren byl pro životní prostředí co nejméně škodlivý). Nelze však než souhlasit s tím, že

environmentální akce nemá být začátkem i koncem naší činnosti, ale spíše přirozeným výsledkem našeho životního stylu. Proto s environmentálními akcemi začíná výchova o Zemi až později - viz program "Sluneční loď III", kde mají děti začít společně pracovat na environmentálním plánování a akcích poté, co dostanou znak SOL na obřadu následujícím po šesti měsících činnosti zaměřené zejména na jejich vlastní životní styl.

Zajímavý je ve výchově o Zemi i důraz na životní styl samotných vedoucích, kteří mají sloužit jako vzor. Je pravda, že většina středisek a lektorů environmentální výchovy u nás žije dosti skromně, zdá se ale, že to často není čistě skromnost dobrovolná a úmyslná, ale spíše skromnost vnucená nedostatkem finančních prostředků. Přitom se lze právem domnívat, že pokud děti vidí lektora přijet na program environmentální výchovy autem, je účinek programu na životní styl dětí podstatně nižší než pokud lektor přijede vlakem. Těmto otázkám by se proto měla všude věnovat patřičná pozornost, jak to zdůrazňuje i výchova o Zemi.

## **8.2. Nedostatky výchovy o Zemi**

Ve srovnání s přínosy výchovy o Zemi se její nedostatky jeví jako dílčí. Na některé problémy je nicméně třeba upozornit.

### **Velké množství používaných rekvizit a kostýmů**

Popisované modelové programy výchovy o Zemi jsou velmi náročné na rekvizity a kostýmy. Tento fakt si uvědomují i tvůrci výchovy o Zemi (Van Matre, 1999), rekvizity a kostýmy nicméně považují za nutné. Je pravda, že pro převedení abstraktních ekologických pojmů do konkrétna jsou rekvizity a kostýmy potřebné, stejně jako pro uplatnění prvků tajemna a fantazie, které tvoří podstatnou složku výchovy o Zemi. Množství rekvizit a kostýmů lze při vytváření vlastního programu poněkud omezit, pořád jich však bude potřeba hodně.

Potřeba rekvizit a kostýmů přitom není nedostatkem výchovy o Zemi (rekvizity zlepšují účinky programu a usnadňují jeho realizaci), jde spíše o obtíž při vytváření programu. U programu výchovy o Zemi je proto potřeba jeho vícere opakování, aby se vyplatila práce a náklady spojené s obstaráním a výrobou rekvizit a kostýmů na jeho začátku.

#### **Malý zájem o stmelení skupiny (team building):**

Výchova o Zemi klade důraz na potřebu samoty, nezařazuje však do programu žádné aktivity označované jako "team building". Ty mohou být důležité pro odstraňování bariér ve vztazích mezi účastníky programu a pro uvědomování si možností a potřeby spolupráce. Je pravda, že v aktivitách, stejně jako při hrách v rámci volného času, je kladen důraz na spolupráci místo soutěživosti, přímo však žádné aktivity pro stmelení skupiny do programu zařazovány nejsou. Předpokládá se zřejmě, že vzhledem k tomu, že programů se účastní školní třídy, děti se navzájem znají a ke stmelení skupiny došlo v rámci jiných školních či mimoškolních aktivit. Tento předpoklad může, ale nemusí být správný. Zařazení aktivit stmelujících skupinu (a tím i umožňujících lepší spolupráci dětí během programu) na začátek programu by mohlo být přínosné.

#### **Nejistý efekt některých aktivit:**

Výchova o Zemi zdůrazňuje, že je důležité předem vědět, jakého cíle se má určitou aktivitou dosáhnout, a poté vytvořit aktivitu tak, aby tomuto cíli vyhovovala. U některých nabízených modelových aktivit by bylo nicméně možné pochybovat o tom, že jsou ideální pro dosažení stanoveného cíle.

Například aktivita nazvaná "továrna na jídlo", zařazená do jedné z pojmových cest v programu "Sluneční loď Země" (Van Matre, 1979), má sloužit k porozumění toku energie, konkrétně pak fotosyntéze. Dvojice dětí při ní vlezou do uměle postavené jeskyně ("listu") a na základě instrukcí, které jim dává



vedoucí prostřednictvím jakéhosi telefonu vedoucího dovnitř "listu", rozloží "molekuly" vody a oxidu uhličitého (v nichž jsou jednotlivé atomy symbolizované ping-pongovými míčky, spojenými suchým zipem) a složí z nich s pomocí dalšího míčku symbolizujícího sluneční energii "molekulu" cukru. Je pravda, že převést abstraktní pojem fotosyntézy na konkrétní aktivitu dětí je obtížné, nicméně těžko říci, jestli si z této aktivity (mimořádně velmi náročné na rekvizity) děti zapamatují princip fotosyntézy nebo jenom to, že lezly do jeskyně a v ní slepovaly ping-pongové míčky suchým zipem.

Jiné aktivity nicméně převádějí abstraktní pojmy do konkrétní velmi zdařile (viz například aktivita "od kolébky k hrobu" popsaná výše v kapitole týkající se programu "Sluneční loď Země"). Při vytváření vlastního programu pak samozřejmě nemusíme využívat ty aktivity, o jejichž efektu pochybujeme.

#### **Vyhraněnost postojů a tím nepřijatelnost pro některé lektory**

Výchova o Zemi je pevně zakotvena v hlubinné ekologii. Aktivity typu "objímání stromů" a "líbání květin", stejně jako pocity spřízněnosti se všemi živými organismy či lásky k Zemi založené na poněkud mystických zkušenostech, mohou být pro racionálně založené lektory environmentální výchovy těžko přijatelné. Stejně tak může být pro přírodovědce obtížné vyhnout se pojmenovávání a označování a snést (ve jménu soustředění pozornosti na základní ekologické pojmy), pokud děti nepřesně označují rostliny, živočichy či třeba horniny.

Podobně se může někomu zdát zvláštní shrnutí každého ekologického pojmu do jediné věty, kterou mají děti během pobytu co nejvíce opakovat, aby tak došlo k internalizaci tohoto pojmu. Místo porozumění pojmu to může připomínat bezmyšlenkovité opakování určité fráze.

Tyto a další postupy výchovy o Zemi mohou někoho dráždit, vycházejí nicméně z celkové struktury výchovy o Zemi a v jejím

rámci jsou důkladně zdůvodněny, jak je popsáno výše. Je pravděpodobné, že pro některé lektory environmentální výchovy nebude celkový přístup výchovy o Zemi přijatelný. Nicméně i pro ty, kteří nemohou přijmout výchovu o Zemi jako celek, mohou být velmi inspirativní její nejdůležitější pozitivní prvky rozebrané v předchozí kapitole.

### **8.3. Posouzení účinků programu výchovy o Zemi na účastníky**

Dosud zřejmě nebyl proveden systematický vědecký výzkum, který by ověřil účinky výchovy o Zemi na účastníky jejích programů. Z této oblasti je nám známa jediná práce (Eagles - Demare, 1999), která se konkrétně zabývá posouzením vlivu programu "Sluneční loď Země" na jeho účastníky. Výsledky nevyznívají pro výchovu o Zemi zrovna příznivě.

Eagles a Demare (1999) zjišťovali u žáků 6. třídy jejich ekologické a morální postoje k životnímu prostředí před programem "Sluneční loď Země" a po jeho absolvování. Zároveň zjišťovali, zda tyto postoje jsou v korelaci s některými skutečnostmi v životě dětí, týkajícími se životního prostředí. Zjistili, že ekologické a morální postoje k životnímu prostředí jsou v pozitivní korelaci s tím, pokud děti hovoří doma o životním prostředí, pokud sledují pořady o přírodě a pokud čtou o životním prostředí. Mezi postoji dětí před absolvováním programu a po něm nicméně nebyl statisticky průkazný rozdíl.

Přestože studie nevyznívá pro výchovu o Zemi dobře, nedomníváme se, že by na jejím základě bylo možné odsoudit výchovu o Zemi jako neúčinnou. Postoje k životnímu prostředí jsou jistě dány širokým spektrem vlivů. Je jasné, že zájem o životní prostředí v rodině je zde podstatný, u pořadů o životním prostředí by záleželo na druhu pořadů. Programy environmentální výchovy, například výchovy o Zemi, jsou dalším vlivem, který může být podstatný zejména u dětí, které se o

životní prostředí dosud více nezajímaly. Vliv se přitom může projevit až za delší dobu, ve spojení s dalšími životními zkušenostmi dětí.

Studii by bylo možné vytknout určité nedostatky. Eagles a Demare bohužel směli používat pouze anonymní testy, nemohli porovnat postoje před programem a po něm u jednotlivých dětí, ale pouze u celé skupiny. Sami autoři připouštějí, že to zvyšovalo rozsah nevysvětlené variability. Pro zjištění vlivu programu na postoje dětí má podstatný vliv také to, jaké otázky děti při výzkumu zodpovídaly. Eagles a Demare (1999) uvádějí příklady dvou výroků, u kterých děti hodnotily svůj souhlas či nesouhlas s nimi na škále od 1 do 5. Byly to tyto výroky: "Přelidnění je největší hrozbou pro životní prostředí." a "Podporuji ochranu některých přírodních oblastí i pokud to bude znamenat, že někteří lidé ztratí práci." Nezdá se, že by tyto výroky přímo souvisely s cíli programu, který se v hodnotové oblasti zaměřuje na vlastní životní styl dětí.

Bylo by přínosné, pokud by byl proveden důkladnější výzkum účinků programů výchovy o Zemi, zejména pak ve srovnání s účinky jiných programů environmentální výchovy.

## **9. Výchova o Zemi v českých podmínkách**

### **9.1. Stávající programy blízké výchově o Zemi**

Pro zjištění, zda některá z našich středisek environmentální výchovy nabízejí programy splňující kritéria výchovy o Zemi, jsme zkoumali programy environmentální výchovy nejvýznamnějších českých středisek a středisek působících v Libereckém kraji, jak je tato střediska nabízejí na svých internetových stránkách (stav 18. až 30. listopadu 2004). Konkrétně jsme zkoumali programy nabízené těmito středisky: Lipka ([www.lipka.cz](http://www.lipka.cz)), Rezekvítek ([www.rezekvitek.cz](http://www.rezekvitek.cz)), Rychta

Krásensko ([www.rychtakrasensko.cz](http://www.rychtakrasensko.cz)), Chaloupky ([www.chaloupky.cz](http://www.chaloupky.cz)), Kosenka ([www.kosenka.cz](http://www.kosenka.cz)), Paleta ([www.paleta.cz](http://www.paleta.cz)), Sever ([www.ecn.cz/sever](http://www.ecn.cz/sever)), Společnost přátel přírody ([www.cmelak.cz](http://www.cmelak.cz)), Toulcův dvůr ([www.toulcuvdvur.cz](http://www.toulcuvdvur.cz)), Suchopýr ([www.suchopyr.cz](http://www.suchopyr.cz)), město Liberec ([www.liberec.cz](http://www.liberec.cz)) a Tereza ([www.terezanet.cz](http://www.terezanet.cz)).

Z nabídek výše uvedených středisek vyplývá, že žádné ze středisek bohužel ucelený program výchovy o Zemi nenabízí. V žádné z nabídek nebyla nalezena zmínka o výchově o Zemi ani program, který by programu výchovy o Zemi věcně odpovídal.

Jediný z prvků výchovy o Zemi, který je možné v nabídkách nalézt, jsou aktivity, které bystří naše smysly - učí poznávat okolí i jinými smysly než zrakem, případně vnímat zrakem to, co běžně nevnímáme. Takové aktivity nabízejí například střediska Chaloupky, Paleta, Sever či Toulcův dvůr. V nabídce střediska Sever je u této aktivity dokonce přímo uvedeno, že "blok usiluje o podpoření lepšího vnímání přírody a posílení citové vazby na ni", smyslové aktivity se zde tedy používají ze stejných důvodů jako ve výchově o Zemi.

U některých programů v nabídce střediska Chaloupky je uvedeno, že jimi provázejí postavy jako Permoník či vodník Česílko. To by snad mohlo připomínat výchovu o Zemi způsobem zapojení tajemna a fantazie.

Obecně řečeno, střediska nabízejí hlavně krátkodobé (jednohodinové až jednodenní) programy zaměřené vždy na určitý problém životního prostředí, poznání určitého ekosystému (les, vodní ekosystém), tradice nebo výrobu z přírodních materiálů či exkurze do přírodně zajímavých míst. V případě nabízených vícedenních programů jde víceméně o složení několika nabízených krátkodobých programů dohromady.

Jakýsi "pilotní projekt" výchovy o Zemi u nás je projekt "P.T. pozemšťan" připravený pro Střední pedagogickou školu a

gymnázium Jeronýmova, Liberec (Činčera, 2004). Jedná se o program sestávající ze tří víkendových pobytů, které po sobě následují v odstupu několika měsíců. Mezi nimi účastníci plní navazující úkoly. Každý z víkendů je zaměřen na jeden z prvků výchovy o Zemi - první na pocity, druhý na porozumění, třetí na zpracování. Složka tajemna v programu je inspirována tajemnými významy E.M. z modelového programu Strážci Země. V programu "P.T. pozemšťan" jsou to významy "Tvůj Prožitek" (na prvním pobytu), "Tvoje Porozumění" (na druhém pobytu) a "Tvoje Pomoc" (na třetím pobytu).

Z programu zatím proběhla první část (zaměřená na pocity), proti výchově o Zemi obohacená o aktivity pro stmelení skupiny (team building). Zajímavé je rozdělení programu do několika víkendů s časovým odstupem, což zajišťuje dlouhodobou účast dětí. Doufejme, že nezůstane u jediné zkušební realizace programu, ale že se program bude opakovat.

## **9.2. Možnosti uplatnění výchovy o Zemi u nás**

Vzhledem ke své komplexnosti je výchova o Zemi vhodná hlavně pro pobytové (několikadenní) programy. Kratší programy, trvající několik hodin až jeden den, mohou uplatnit některé její prvky, těžko však může jít o úplný program výchovy o Zemi.

Nezdá se přitom, že by existovaly zásadní důvody, proč by střediska realizující pobytové programy environmentální výchovy u nás obecně nemohla uskutečňovat programy výchovy o Zemi.

Z hlediska požadavků na personální zabezpečení vlastního programu nejsou programy výchovy o Zemi zásadně náročnější než běžné pobytové programy environmentální výchovy. Problematická by samozřejmě byla realizace extrémně personálně náročného programu "Sluneční loď Země", který při účasti 75 dětí počítá s 22 vedoucími. Nicméně například program "Strážci Země" mohou

při účasti jedné třídy vést dva lidé, což je běžný počet. Stejně tak případný vlastní program může středisko vytvořit tak, aby ho mohl realizovat takový počet vedoucích, kolik má středisko k dispozici, i když to pochopitelně může znamenat určitá omezení při výběru konkrétních aktivit.

Jinak výchova o Zemi neklade na vedoucí programů žádné neobvyklé speciální požadavky, snad jediné kromě toho, že vedoucí musí mít určité herecké schopnosti. Bez nich by nebyl schopen uplatňovat tajemné a fantazijní prvky, které jsou nedílnou součástí programů výchovy o Zemi. Nicméně vzhledem k tomu, že environmentální výchovou se často zabývají lidé s určitými uměleckými sklony, nevypadá to jako podstatný problém.

Ve srovnání s běžnými programy environmentální výchovy je u výchovy o Zemi personálně a organizačně velmi náročná spolupráce se školami před programem a zejména po něm. Spolupráci po programu je možné omezit, domníváme se ale, že by to bylo škoda, protože činnost následující po programu - přesah do dalšího života dětí - je jedním z významných přínosů výchovy o Zemi. Nicméně na kontrolu úkolů zadaných dětem po programu, případnou další návštěvu dětí ve středisku po úspěšném splnění úkolů a na podobné činnosti by některá střediska nemusela mít dostatek kapacit. Každopádně lze činnost následující po programu vymyslet tak, aby ji dané středisko bylo schopné zvládat. Je přitom možné a vhodné do ní co nejvíce zapojit učitele, který se účastní programu se třídou. To nicméně předpokládá velký zájem a aktivitu učitele. Následné činnosti by tak zřejmě bylo nutné modifikovat případ od případu.

Modelové programy výchovy o Zemi jsou značně náročné na rekvizity a kostýmy. Tuto náročnost lze poněkud omezit, nicméně z podstaty výchovy o Zemi v ní rekvizity a kostýmy budou vždy tvořit podstatnou součást a bude jich potřeba více

než je u programů environmentální výchovy obvyklé. Vytváření programu bude z tohoto důvodu poměrně náročné jak finančně tak personálně. Jedná se však přitom o jednorázové náklady, které nejsou nezvládnutelné. Podmínkou je zde pouze častější opakování programu, aby se tak vyplatila výroba a obstarávání rekvizit. Vzhledem k tomu, že naše střediska environmentální výchovy obvykle stejný program mnohokrát opakuji, nezdá se potřeba většího množství rekvizit jako nepřekonatelný problém.

Programy výchovy o Zemi jsou náročné rovněž na přírodní prostředí, ve kterém budou probíhat. Měly by probíhat v relativně zachovalém prostředí, na druhou stranu musí umožňovat, aby se do něj děti "ponořily", čehož lze těžko dosáhnout třeba v případě, že budou moci chodit pouze po cestách. Zdá se nicméně, že většina našich středisek environmentální výchovy je umístěna ve vhodném prostředí a místní situaci lze zohlednit při vytváření programu.

Ve stručnosti lze tedy říci, že neexistují zásadní důvody, které by českým střediskům environmentální výchovy bránily v realizaci programů výchovy o Zemi, snad kromě toho, že většina středisek o výchově o Zemi zatím neví.

## **10. Závěr**

Výchova o Zemi je významným proudem environmentální výchovy, který může nalézt uplatnění i v našich podmínkách. I pokud středisko environmentální výchovy z jakýchkoli důvodů nechce či nemůže nabízet programy výchovy o Zemi jako celek, bylo by dobré, aby se lektori s výchovou o Zemi seznámili, protože některé její výše zdůrazněné prvky lze s výhodou uplatnit i v jiných programech environmentální výchovy, nesplňujících jinak všechna kritéria výchovy o Zemi.

Doufáme, že se této práci podařilo alespoň trochu zlepšit

špatnou informovanost české veřejnosti, působící v oboru environmentální výchovy, o výchově o Zemi.



## 11. Literatura

- (1) Činčera, Jan: P.T. pozemšťan. Liberec: FP TU, 2004. Dostupný z WWW: [http://www.fp.vslib.cz/kpp/cincera/pt/PTEpl\\_s\\_teorii.ppt](http://www.fp.vslib.cz/kpp/cincera/pt/PTEpl_s_teorii.ppt)
- (2) Eagles, Paul F. J. - Demare, Robert: Factors Influencing Children's Environmental Attitudes. The Journal of Environmental Education. 1999, léto, č. 4, str. 33 - 37. ISSN 0095-8964.
- (3) Ekocentrum Paleta [website] <Cit. 2004-11-27>. Dostupné z WWW <http://www.paleta.cz>
- (4) Chaloupky - středisko pro vzdělávání a výchovu v přírodě, o.p.s. [website] <Cit. 2004-11-18>. Dostupné z WWW <http://www.chaloupky.cz>
- (5) Institute for Earth Education [website] <Cit. 2004-12-07>. Dostupné z WWW <http://www.eartheducation.org>
- (6) Kosenka - ZO ČSOP a ekologická poradna [website] <Cit. 2004-11-18>. Dostupné z WWW <http://www.kosenka.cz>
- (7) Lipka - Dům ekologické výchovy [website] <Cit. 2004-11-20>. Dostupné z WWW <http://www.lipka.cz>
- (8) Lipka - pracoviště SEV Rychta Krásensko [website] <Cit. 2004-11-20>. Dostupné z WWW <http://www.rychtakrasensko.cz>
- (9) Rezekvítek - sdružení pro ekologickou výchovu a ochranu přírody [website] <Cit. 2004-11-20>. Dostupné z WWW <http://www.rezekvitek.cz>
- (10) Sdružení Tereza [website] <Cit. 2004-11-25>. Dostupné z WWW <http://www.terezanet.cz>
- (11) Seed, John - Macy, Joanna - Fleming, Pat - Naess, Arne: Myslet jako hora: Shromáždění všech bytostí. 1. vydání. Prešov. Nadácia Zelená nádej - Abies, 1993. ISBN 80-88699-01-0.
- (12) Sever - středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory [website] <Cit. 2004-11-25>. Dostupné z WWW <http://www.ecn.cz/sever>
- (13) SEV statutárního města Liberec [website] <Cit. 2004-11-30>. Dostupné z WWW <http://www.liberec.cz>
- (14) Schweitzer, Albert: Nauka úcty k životu. 1. vydání. Praha. DharmaGaia, 1993. ISBN

80-901225-7-4.

(15) Společnost přátel přírody [website] <Cit. 2004-11-30>. Dostupné z WWW <http://www.cmelak.cz>

(16) Suchopýr, o.p.s. [website] <Cit. 2004-11-30>. Dostupné z WWW <http://www.suchopyr.cz>

(17) Van Matre, Steve: Earth Education - a New Beginning. 4. vydání. Greenville, USA. The Institute for Earth Education, 1999. ISBN 0-917011-02-3.

(18) Van Matre, Steve: Sunship Earth - An Earth Education Program Getting to Know Your Place in Space. 1. vydání. Martinsville, IN, USA. American Camping Association, 1979. ISBN 0-87603-046-0.

(19) Van Matre, Steve - Johnson, Bruce: Earthkeepers - Four Keys for Helping Young People Live in Harmony with the Earth. 1. vydání. Warrenville, USA. The Institute for Earth Education, 1988. ISBN 0-917011-01-5.

(20) Van Matre, Steve - Johnson, Bruce: Sunship III - Perception and Choice for the Journey Ahead. 1. vydání. Greenville, USA. The Institute for Earth Education, 1997. ISBN 0-917011-03-1.

(21) Warner, Alan - Dumond, Camille: Winter Treasures. Green Teacher. 2004, jaro, č. 73, str. 27 - 33. ISSN 1192-1285.

(22) ZČ Hnutí Brontosaurus Botič, Středisko ekologické výchovy hl.m. Prahy Toulcův dvůr [website] <Cit. 2004-11-25>. Dostupné z WWW <http://www.toulcuvdvur.cz>