

- 9) J. Bodnár a kol.: *Člověk, kdo si?* Bratislava 1965. (Materiály z XIII. mezinárodního filozofického kongresu. Mexico 1963).
J. Cvekl: *Čas lidského života*. Praha 1967.
- 10) J. Popelová: *Etika*. Praha 1962. Cit. str. 353.
- 11) A. King — B. Schneider: *První globální revoluce. Svět na prahu nového tisíciletí*. Bratislava 1991.
- 12) K. Lorenz: *8 smrtelných hříchů*. Praha 1990.
- 13) R. Selucký: *Ekonomie a život*. Praha 1962.

Globální pojetí světa a výchovy (Vztah ekologické výchovy a výchovy k hodnotám)

Hana Horká

Uvědomělá změna systému lidských hodnot by měla vycházet především z úcty k životu ve všech jeho formách, z odpovědnosti za veškerá provedená rozhodnutí, z přehodnocení hierarchie hodnot ve prospěch duchovní a etické stránky lidského života a oceňování jeho kvality, včetně skromnosti v nárocích na čerpání přírodních zdrojů.

Při utváření nové hodnotové orientace, zejména ve vztazích člověka k přírodě, nelze nadále přijímat omezeně sebestřednou roli člověka — hegemonu bezohledně exploatujícího přírodu, ani roli „člověka trpícího beznadějí a strachem, jež vyplývají ze smířlivého pocitu nicotnosti vůči velikosti vesmíru a složitosti přírody kolem nás.“ (V. Havel 1991, s. 1). Ekologická výchova má vést k pochopení nutnosti partnerského vztahu mezi lidskou civilizací a pozemskou přírodou. To znamená, že člověk nepoznává jen proto, aby přírodu vlastnil, aby s ní pragmaticko — užitelně kalkuloval, aby si ji podřizoval své moci, ale naopak jeho aktivity by měla vyvažovat úcta a šetrnost k dokonalosti, kráse a zranitelnosti přírodní harmonie. Tyto kvality se však člověk musí naučit v přírodě hledat, objevovat a vidět. Tak jako každá skutečnost, kterou si člověk osvojuje, tak také skutečnost přírodní by se měla stát již od nejútlejšího věku předmětem zájmu, poznání, pochopení, citu, porozumění, lásky a péče. Dokáže-li člověk alespoň intuitivně chápat své místo ve světě, pak je schopen i partnerského vztahu k přírodě (tzn. nikoliv úzce instrumentálního, kdy příroda je považována za zdroj a prostředek blahobytu a existence).

Obdiv a láska k přírodě, potřeba krásy, harmonie a lidskosti jsou významné citové momenty, uplatňující se jako motivační činitelé v ekologické výchově. Dobře vychovaný a citlivý člověk hodnotí z hlediska krásy vše,

co poznává, prožívá a dělá. Vnímání krásy či disharmonie předmětů a přírodních jevů, činů lidí i vztahů mezi nimi, navozování libých a nelibých pocitů (např. při vnímání neporušené přírody nebo devastované krajiny) vede k citlivým ohleduplným vztahům k prostředí, k docenování přírodních a kulturních hodnot. Schopnost člověka vidět krásu v přírodě mu nemůže dovolit ubližovat. Svou nezanedbatelnou roli hrají i vztahy osobní — člověk není hodnoty, na jejichž vytváření participoval osobní angažovaností. Stejně tak, miluje-li člověk přírodu, nemůže ji ničit. Náklonnost a láska silně ovlivňují lidské jednání. Projevují se jako aktivní péče o život a rozvoj všeho, co milujeme. Milovat znamená mít pozitivní vztah k danému objektu, respektovat jej, nebýt lhostejný, bezcitný, pomáhat dle možností i omezovat vlastní svobodu. (srv. E. Fromm — In: I. Míchal 1988)

Vedle mravních citů — lásky, odpovědnosti a povinnosti by *autonomní regulační centrálou* každého jedince mělo být jeho *svědomí*, které nedovolí ničit a poškozovat život ani hodnoty, ale naopak bude stále více usilovat o jejich uchování a podporu. Citlivá výchova k poznání, nenásilné vedení k touze po něm, k *orientaci ve složitém světě přírody a kultury, k empatii vůči živé a neživé přírodě, k lidskosti a toleranci* je hlavní náplní ekologické výchovy. Člověk by měl být vychován tak, aby nepřekračoval své svědomí, aby pocítil sounáležitost s přírodou, aby našel své místo mezi lidmi, aby uměl postihnout smysl věcí a s tímto potenciálem pak dokázal řešit i tak závažné problémy ve vztahu člověk — příroda — kultura.

Chceme-li usilovat o změnu pragmatické orientace ve vztahu k životnímu prostředí, je třeba zkoumat příčiny deformací hodnotové orientace ve vztahu k přírodě (srv. H. Librová 1990, s. 605–607). Jedná se např. o tendenci některých lidí uvažovat jen v krátkých egoistických perspektivách, mít sklon k permanentním změnám, zálibu ve fenoménu nového, v neustálé dynamice, mobilitě bez ohledu na smysl preferovaného pohybu. Určitá část lidské populace postrádá nadgenerační myšlení, vyznačuje se orientací jen na svou osobu a na nejbližší okolí a mentalitou bezohledného „nájemníka“ přírody. Značný vliv na utváření vztahu člověka k přírodě má i hodnotové zaměření dominantního, v současných civilizačně vyspělých zemích určujícího proudu, který se prosazuje jako nástroj lidské vůle a prostředek k dosažení lidského materiálního blahobytu, tedy neomezeného konzumu.

„Panský“ postoj k přírodě je často spojován s pejorativním odsuzováním emocí a se silnou pozicí jednostranného racionalismu, vykládaného jako pragmatický utilitarismus. E. Kohák (1991, s. 906) však upozorňuje, že omezeně antropocentrický přístup k přírodě není ryze racionální, ale i emocionální, neboť vychází z pocitu nadřazenosti, podceňování a zneuznávání hodnoty přírody a mimolidského světa, pokud neslouží člověku k uspokojování jeho

materiálních potřeb. Je pravdou, že lidé mají zvláštní etické povinnosti ke svému druhu, tzn. celému lidstvu, z nichž vyplývá, že jejich základní nebo-li vitální potřeby vyžadují určitou prioritu. To ovšem neznamená absenci povinností k ostatním „přírodním jsovcům a ekosystémům, k celé planetě Zemi.“ (A. Naess 1991)

Uvedené přístupy se pak projevují jako nebezpečné extrémní tendence v chování a jednání člověka, např. v redukcí života jen na výnosnou výrobu, obchod, peníze, spotřebu, úspěch, prestiž, sledování vlastního momentálního prospěchu, v lačnosti, nenasytynosti apod., obvykle podle filosofie „po nás potopa.“ Setkáváme se rovněž s nekritickým přijímáním teze, že liberalizační „pokrok“ je nutný a péče o život bude možná až „na to budeme mít“, a jinými sobeckými, arogantními, ekonomickými projevy. Tedy řečeno se S. Kučerovou (1992, s. 9) „člověk ekonomického a konzumního typu se odtrhl od ostatních typů lidství (Homo Faber, Ludens, Sapiens, Ethicus, Aestheticus, Antimartialis) a způsobil vznik globálního ekologického nebezpečí.“ K tomu, aby se stal člověkem laskavým, vlídným, tolerantním, starostlivým, vede výchova k universální lidskosti.

Změny hodnot, jež určují lidské chování, jsou obvykle spojovány s rehabilitací přírody vně i uvnitř člověka, s nastolením skutečně humánních vztahů k přírodě. Je třeba si uvědomit, že i svět tzv. „druhé přírody“ je velmi složitý, spletitý a nepřehledný. Vede totiž nejen k odcizení člověka k přírodě, ale také k odcizení člověka sobě samému. Z hlediska ekologicky žádoucího jednání, spojeného s přehodnocením přírody v hodnotové soustavě člověka, počítáme s integrací jedince v celistvou osobnost a ta je stále náročnější. Růst komfortu, technizace, hojnost vnějších možností ve způsobu života negativně determinují integraci jedince. Komplikovaný svět jedince dezorientuje, spotřební sytost nezastírá pocit prázdnoty a cizoty mezi lidmi, vede k rezignaci. Úsilí o vnější úspěch a prestiž, vyznávání spotřebních ideálů („více mít, aby bylo možné zapomenout na úsilí někým být či více být“) vede ke konformnímu jednání, manipulaci, odcizení. (S. Kučerová 1990, s. 20–21)

Jak vyplývá z textu, v ekologické výchově se nejedná pouze o složitý svět přírody, ale stále více o složité vztahy mezi přírodou, kulturou a člověkem. Na překonání extrémů dnešní doby, časté bezmocnosti a bezradnosti, vyplývajících z nepřehlednosti světa, z nových podnětů a příležitostí, by se měla podílet výchova jako „proces znovuoobnovování a optimalizace rozporů mezi dosaženou a žádoucí úrovní lidského života.“ (B. Blížkovský 1992, s. 16)

Z anglosaského prostředí pochází směr, který výrazně spojuje otázky rozvoje společnosti a životního prostředí, označovaný jako *globální výchova*. Filosofickým východiskem je holistické paradigma, zdůrazňující především

myšlení v souvislostech a vazbách (tzn. myšlení holistické). Z toho logicky vyplývá požadavek komplexního (celistvého, vícerozměrného) poznávání světa na všech úrovních — politické, kulturní, ekologické, hospodářské aj.

Globální výchova vychází z teorie globální povahy světa, charakterizované čtyřmi vzájemně propojenými dimenzemi, podle nichž je třeba současný svět poznávat v prostorových a časových souvislostech, v souvislostech základních zdrojů života a lidského potenciálu.

Významné podněty přinesla analýza tradičního výchovně-vzdělávacího působení (zejména ve vyučování) a to v oblasti koncepční (v pojetí žáka, v proměnách funkcí vzdělávání), v oblasti obsahové i procesuální (zjištěna absence globálního pohledu na svět, asymetrická interakce mezi učitelem a žákem, podceňování až ignorování prožitku, tvořivosti, potenciálu dítěte, jeho aktuálních zkušeností, názorů, hodnot atd.).

Důležitou determinantou byl akutní stav zdraví naší planety, jež není schopna se vyrovnávat se změnou „poměru sil“ a bránit se jednostranně antropocentrické a krátkodobě konzumně orientované společnosti. Autoři proto považují změnu lidských postojů a chování na všech úrovních za východisko řešení vzniklé situace a jako nejsilnějšího protivníka člověka uvádějí „boj člověka se sebou samým.“ Za základní je považována teze, že cesta k poznání světa je současně cestou k poznání sebe samého. Proces sebepoznání začíná od uvědomování si vlastních myšlenkových pochodů a pohledů na svět až po schopnost empatie, tolerance vůči druhým, zdravé sebevědomí, dovednost komunikace, kooperace ap.

Pojetí globální výchovy odpovídá potřebám nového chápání vzdělanosti, směřujícímu k celistvému pojetí světa. Vyhovuje rovněž novým požadavkům výchovně vzdělávací práce s dimenzí výchovnou, dovedností a komunikační. Důsledně je prosazován zřetel k dítěti jako individuálně s vlastními právy a aspiracemi, jako k jedinečné bytosti, které je třeba umožnit projevit originalitu, zájem, důstojnost.

Obecný cíl globální výchovy, tzn. příprava jedince na život v 21. století, sleduje v podstatě dva okruhy problémů. Za prvé jde o utváření „celistvé osobnosti“, u níž budou harmonicky rozvíjeny vztahy ke světu v rovině poznávací, hodnotově-orientační a prakticko-přetvářecí s patřičným důrazem na osobnostní i sociální výchovu ve všech oblastech lidské kultury (vždy s ohledem na člověka), s akcentem na rozvoj tvůrčího subjektu. S tím úzce souvisí i druhý problémový okruh, tj. vést k pochopení globální povahy světa jako mnohvrstevnatého a nejednoznačného systému, který bude jedinec schopen řídit na základě poznání, že budoucnost Země nezávisí ani tak na dalším rozvoji či útlumu techniky, ale především na ochotě a schopnosti „pánů tvorstva“ respektovat přírodní zákonitosti a společenské zákonitosti

upravit do přiměřené a žádoucí korelace s nimi. Ekologický zřetel tedy nenásilně prolíná celým pojetím globální výchovy a nutnost vyvážené kultivace vnitřního a vnějšího prostředí vystupuje zvolna jako imperativ současnosti.

Uvedený přístup k výchově a dílčí zkušenosti z jeho realizace dokazují, že změny ve školství mají domácí i evropský (celosvětový) kontext a nové stránky výchovného procesu patří mezi faktory tzv. resolutiky, tzn. způsobu řešení globálních problémů lidstva. Dále potvrzují, že vztahové a systémové dialektické pojetí člověka a lidského světa je východiskem koncepcí výchovy. Důsledky partikulárního přístupu k výchově se projevují v oddělování člověka od světa a vedou k posilování jednostranné antropocentrické pozice a utváření takových rysů osobnosti, jež nemohou zajistit obnovu kulturního vztahu člověka k přírodě a celému životnímu prostředí.

Použitá literatura:

- [1] Blížkovský, B.: Systémová pedagogika. Ostrava, Amosium 1992.
- [2] Fromm, E.: Mít nebo být?. Praha, Naše vojsko 1992.
- [3] Kohák, E.: Hovory se stromem.
- [4] Filozofický časopis, roč. 39, 1991 č. 6, s. 903–912).
- [5] Kučerová, S.: Úvod do pedagogické antropologie a axiologie. Brno, MU 1990.
- [6] Kučerová, S.: Obecné základy mravní výchovy. Brno, MU 1990.
- [7] Kučerová, S. a kol.: Texty ke studiu otázek výchovy. Brno, MU 1992.
- [8] Ledvinová J. a kol.: Výchova pro budoucnost. Praha, MŽP a Tereza 1992.
- [9] Librova, H.: O tvrdošijnosti lidských hodnot a způsobu života. Vesmír, 69, 1990, č. 11, s. 605–607.
- [10] Michal, I.: O odpovědném vztahu k přírodě. Praha, ČSOP 1988.
- [11] Naess, A.: Materiály z konference „Prostředí pro Evropu“ v Dobříši, 1991.
- [12] Selby, D., Pike G.: Global teacher, Global Learner. London, Hooder – Stoughton 1988. (česká adaptace v tisku).
- [13] Pasternak, M., Selby, D.: Globální výchova. Praha, Pražské ekologické centrum 1992.
- [14] Pečujeme o Zemi. Strategie trvale udržitelného žití. IUCN, UNEP, WWF Gland, Švýcarsko

K některým aspektům svobody osobnosti

Vladislava Heřmanová

Vzhledem k metodologickým východiskům v pedagogice a psychologii osobnosti převládal v naší minulosti mechanický model svobody jako poznané