Publikace vznikla ve spolupráci
Zájmového sdružení Toulcův dvůr
a Ministerstva životního prostředí

Kolektiv autorů

Děti,
aby byly a žily

Příspěvky jsou doplňkem výzkumného úkolu
"Odcizování člověka přírodě"
Výběr, charakteristiky autorů a uspořádání: Emilie Strejčková

Praha 2005

2.strana titulního listu

© Ministerstvo životního prostředí

ISNB 80-7212-382-3

Pozorovali jsme dvanáctiměsíčního chlapce, kterého hlídala jeho teta a babička, jak přelézá písečný svah, který byl holý, až na ojedinělé trsy starčeku a tu a tam nějaký bodlák. Když se chlapec přeplazil přes trsy starčeku, aniž by na ně nějak reagoval, dostal se náhodou na bodlák, jehož pichlavé listy mu trochu poškrábaly nožičky. Po lehkém, sotva pozorovatelném údivu nejdřív lezl dále, pak se zastavil a pohlédl zpátky přes rameno. Nato se přesunul kousek nazpět a ještě jednou přejel nožičkou přes bodlák. Potom se obrátil k rostlině, hleděl na ni s intenzivním soustředěním a jezdil po ní ručičkou sem a tam. Nato následoval dokonalý kontrolní pokus: chlapec se rozhlédl, vybral si trs starčeku a dotkl se ho stejným způsobem. Pak se ještě jednou dotkl bodláku a teprve potom pokračoval ve své cestě.

etolog Niko Tinbergen
John Brierley, 7 prvních let života rozhoduje, Praha: Portál, 2000, s. 77

Prováděli jsme s manželem přírodovědný průzkum v krásném údolí Labských pískovců. Na louce spokojeně pobíhali za vážkou tatínek a asi tříletý synek. Oba byli bosí. Maminka se slunila na dece. Tatík zakopl o kámen a se zkřiveným obličejem poskakoval o jedné. Malý špunt ho s velikou účastní pozoroval a rozšafně konstatoval: „Tak to se ti tedy, tatínku, moc nepovedlo."

Maličká chvilinka a dala obrázek o vzájemných vazbách v rodince i o vztahu k přírodě.

Náš přítel se chlubil, že jeho syn už řekl první větu. A jak že zněla? „Pipitač něni" (přeloženo: počítač přestal fungovat).

Jakou roli asi bude hrát v životě dnešních batolat technika a jakou to, co je živé?

E. Strejčková - dva postřehy ze života – r. 2005

Obsah:

Proč a jak vznikla tato publikace a komu může být prospěšná		**5**
Pár slov o výzkumu, jeho řešitelích a dalších přispěvatelích		**6**
Helena Vostradovská	**R + O**	**8**
Eva Kopecká	**R + P**	**11**
Zdeňka Hrubá	**R**	**20**
Eliška Kasinová	**R**	**25**
Pracovníci Naturschtzzentrum v Neukirch	**R + O**	**28**
David Korda	**R + P**	**30**
Marek Franěk	**P + O**	**33**
Jan Krajhanzl	**O**	**36**
Josef Zelenka	**O**	**44**
Květa Jechová	**P + O**	**49**
Karel Elbrs	**P + O**	**55**
Tereza Herotová	**R + P + O**	**58**
Emilie Strejčková	**P + O**	**61**
Gabriela Weigertová, Lenka Felcmanová	**P**	**78**
František Morkes	**P + O**	**82**
Josef Vavroušek	**P + O**	**85**
Hana Klonfarová, Helena Vostradovská	**R + P + O**	**88**
Josef Šmajs	**O**	**93**

Proč a jak vznikla tato publikace a komu může být prospěšná

Vážený čtenáři, vznik této drobné knížky byl iniciován výzkumem odcizování člověka přírodě. Odhodláte-li se ke čtení a zaujmou-li vás problémy, které s sebou přináší příliš rychlé změny ve způsobu života současníků, pak máte navíc ještě možnost seznámit se v průběhu roku 2006 (a snad i později) podrobně i s celou závěrečnou zprávou a dalšími informacemi na internetových stránkách www.detiamesto.cz.

Rada pro ty, kteří hodně šetří časem. Příspěvky označené v obsahu na sousední straně písmenem R mohou nejvíce obohatit rodiče - nynější i budoucí. Příspěvky uvedené pod P by mohly zaujmout především pedagogy. Odborníkům na životní prostředí v úřadech, podnicích a organizacích i ve vědeckých institucích určitě neuškodí seznámit se podrobněji se statěmi s označením O. Mohou se nechat inspirovat, kam usměrňovat granty, aby se prostředky využily efektivně, jak aktualizovat akční plány krajských koncepcí ekologické výchovy, vzdělávání a osvěty i krajských koncepcí ochrany přírody.

Následující stránky si nekladou za cíl být literárními skvosty. Byly sepsány skupinkou lidí, kterou spojuje zájem o hledání slabin ve vazbách mezi současným, především městským člověkem a středoevropskou přírodou. Tým se snaží zmapovat, kdy a jak u malých dětí začíná odcizování přírodě, vzdalování se jejím zákonitostem. Jak tento proces pokračuje u mládeže. Autoři se zamýšlejí i nad různými možnostmi vzájemného posilování vitality lidí přírodou a vitality přírody lidmi. U většiny členů výzkumného týmu jsou silnou stránkou především jejich bohaté praktické zkušenosti získávané při kontaktování dětí s přírodním terénem. O vyjádření byli požádáni i další, kteří mohou téma zajímavě rozkošatit. Některé myšlenky se částečně překrývají nebo jsou formulovány podobně. Prosím, berte to tak, že opakování je matkou moudrosti.

Dali jsme si také za úkol podívat se pěkně z blízka a ze všech stran na to, jaké jsou a v dalších letech mohou být důsledky stále „interiérovějšího“ způsobu života dětí. Jednalo se i o pokus přiblížit k sobě přírodní a humanitní vědy s realitou přirozeného života – což se ukázalo být neobyčejně obtížným úkolem, který by ale bylo žádoucí řešit co nejdříve i na celospolečenské úrovni.

Aby náš nevelký stát obstál v budoucí konkurenci, potřebujeme mládež nejen teoreticky zdatnou, ale troufám si říci především mládež vitální, se soustavně rozvíjenou praktickou inteligencí. Prosím, čtěte, hledejte inspiraci pro svůj přístup k Zemi.

Emilie Strejčková, koordinátorka výzkumu

Pár slov o výzkumu, jeho řešitelích a dalších přispěvatelích

V posledním století a hlavně desetiletí působí na tkáň života obepínající naši planetu příliš změn. Je vystavena stále většímu poškozování. Lví podíl na zásazích do jejího nynějšího vývoje má především lidský civilizovaný živočich. Poškozuje to, na čem je a vždy bude sám existenčně závislý.

Pokusme se uvažovat, probrat možnosti, jak nejúspěšněji posilovat, nebo - buďme realisté – alespoň přestat ještě víc poškozovat onen životadárný systém. Největší „vinu“ na situaci má náš nemoudrý – konzumní, příliš pasivní - způsob života.

Co tedy bude úspěšnější strategií: věnování pozornosti zkvalitňování teoretického ekologického vzdělávání dospívajících a dospělých, nebo preventivní hledání možností, jak u dětí odmala rozvíjet perspektivnější styl života?

Země potřebuje moudřejší hospodáře. Můžeme je vychovat v bytech u počítačových a televizních obrazovek, nebo v přírodním terénu? A vlastními slovy, nebo vlastními činy?

Zákonitosti lidského společenství a přírodní zákonitosti se od sebe stále ještě vzdalují. Dokáže nově vznikající problémy úspěšně řešit generace dorůstající v městském prostředí a odkojená virtuální realitou slov a obrazů vzdálených dějům a požadavkům skutečného života? Bude umět a hlavně bude chtít soustavně se starat také o to živé ve svém okolí? Není načase naučit se rozvíjet víc z úžasné genetické výbavy lidských bytostí za účelem pochopení jejich vlastního vetkání do osudu Země?

Nebylo by užitečné poohlédnout se, jak právě my, nyní a zde se s těmito otázkami vyrovnáváme, míjíme, jak a proč se jim vyhýbáme? Jak poctivě je hodláme řešit?

Centrem pro výzkum odcizování člověka přírodě byl Toulcův dvůr, středisko ekologické výchovy hlavního města Prahy. Během školního roku sem přichází denně několik školních kolektivů na různé programy probíhající většinou venku v rozsáhlém a členitém terénu. Areál je přístupný veřejnosti celoročně a zdarma. Domácí zvířata jsou lákadlem pro mrňata v doprovodu rodičů a prarodičů. Ekologicky zaměřená je činnost zdejšího klubu rodičů i mateřské školky. Za deset let existence centra je pohromadě dostatečně bohatá zásoba zkušeností, ze kterých bylo možné při výzkumu hodně čerpat.

V našem týmu se setkali lidé různého vzdělání i různých zaměstnání. Vysokoškolští pedagogové, socioložka, učitelky, psycholog, bioložka a lektoři ekologicko výchovných programů. Mimo koordinátorku všichni ostatní mají jiná zaměstnání a ke společnému tématu je přivedl hluboký osobní zájem. Práce bylo uděláno hodně. Zajímavých materiálů jsou stohy. Bylo by škoda nechat si poznatky pro sebe. Závěrečná zpráva pro ministerstvo je plná odborné terminologie, popisu metodických přístupů, grafů – asi by běžné čtenáře těžko zaujala. Osobní pohledy budou určitě zajímavější, živější a čtivější – ale bez různých teoretických úvah jsme se také neobešli, jak uvidíte.

Po roce intenzivní práce dostali proto všichni spolupracovníci následující otázky:

1) Jak se přihodilo, že se zajímáte o problematiku odcizování dětí přírodnímu prostředí?
2) Co bylo těžištěm Vaší práce v rámci projektu?
3) Co jste v průběhu práce na společném projektu ve svých průzkumech očekávali a co Vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo, rozradostnilo, dodalo optimismus, či naopak….?
4) A co vyhlídky do budoucna, jaký bude další vývoj procesu odcizování dětí přírodnímu prostředí? Což takhle načrtnout dvě varianty vývoje:
   a) Kudy k větší jistotě udržitelného života pro další generace Pražanů – včetně Vašich konkrétních návrhů, námětů?
   b) Co by se ale také mohlo dít dál, kdyby se dosavadnímu vývoji nechal zcela volný průběh?

Otázky byly pro hlavní tým stejné, ale různé úhly pohledu každého z dotázaných svědčí o komplikovanosti a závažnosti řešené problematiky. Můžete porovnávat se svými osobními zkušenostmi, postoji, činy. Na konci publikace i na internetových stránkách www.detiamesto.cz jsou uvedeny e-mailové adresy většiny autorů, takže vzniká také možnost reagovat na obsah jednotlivých příspěvků.

Foto Kniha 2 Obecná škola Práce ;na zahradě

Na této straně budou jedna nebo dvě fotky z farářovy knihy s následujícím textem:
Stařičká černobílá fotodokumentace doplňující stránky s texty je převzata z publikace vydané u příležitosti padesátiletého panování Františka Josefa I. : Školský a politický okres Vinohradský. Jsou dokladem, jakou roli hrálo přírodní prostředí při výchově dětí a žactva v předminulém století.

Helena Vostradovská

sociolożka s bohatými zkušenostmi ze svého oboru, ale také z oblasti NGO. Je spoluzakladatelkou dvou komunitních středisek, iniciátorkou sociálních a ekovýchovných projektů. Velkým přínosem při naší práci je její důvěrná znalost současného reálného života získávaná běžnými kontakty se sídlištními rodinami i širokým rozhledem přes projekty neziskových organizací na papírech i v reálu.

Jak se přihodilo, že se zajímáte o problematiku, která se týká odcizování dětí přírodnímu prostředí?

Na počátku 80. let jsem studium sociologie ukončovala diplomovou prací o problematice adopce jako jedné z forem náhradní rodinné péče. Účastnila jsem se psychologického a sociologického výzkumu prof. Zdeňka Matějčka, který usiloval o to, aby děti byly k adopci předávány v co nejútlejším věku, což v té době bylo velmi novátorské a pokrokové snažení.

Stoupenci této včasné adopce, zvl. lékaři a psychologové, chtěli přesvědčit svými výzkumy, že kvalita rané socializace je pro adoptivní děti klíčová. Vycházelo se ze zjištění, že kvalita prvních sociálních kontaktů dítě značně ovlivňuje, zvláště ve vývoji jeho sociálního chování v pozdějším věku a v širší společnosti. Četné studie a výzkumy ústavních dětí klasického typu dokládaly, že mizivé sociální kontakty v prvních letech jejich života negativně ovlivnily celý jejich další psychosociální vývoj (psychická deprivace v dětství). Právě v této souvislosti jsem se seznámila s klíčovým pojmem „kritická vývojová perioda“, kterou pojmenoval německý ornitolog a etolog Konrád Lorenz. Na základě mnohaletých pečlivých výzkumů studia mláďat, zvláště divokých hus, dospěl k závěru, že v jejich časném životě existuje poměrně velice krátké období zvýšené citlivosti a tvárnosti, v jehož průběhu se rozhodujícím způsobem utváří celý další vývoj živočicha. Určité zkušenosti a zážitky, které v těchto prvních hodinách získává, nemohou být v pozdějším životě již ničím změněny. Neuslyší-li např. ptáče v této kritické fázi zpěv svého druhu, nikdy se mu již správně nenaučí.

Tento proces vštípení, ražby (něm. Prägung, angl. imprinting) definoval jako ireversibilní učení v průběhu kritické periody, kterým na základě vrozených stanovených podmínek určitá instinktivní aktivita získává svůj konečný tvar (Konrad Lorenz: Über tierisches und menschlichen Verhalten).

I u člověka je nejrannější dětství zvláštní vývojovou periodou, velmi citlivou na vnější stimulaci. Je to období, kdy se pro další vývoj člověka dá udělat mnoho k jeho dobru, avšak zároveň se může i mnoho poškodit. Odborníci odhadují rozhodující dobu utváření charakterového základu do čtyř let věku dítěte. Rané citové prožitky mezi matkou a dítětem jsou základem budoucí schopnosti dítěte chápat a vnímat.

Již v antice bylo známo, jak zkušenost nejútlejšího dětství předurčuje průběh života. Dnes totéž exaktně dokládají, žel dosud nedoceňované, vědecké poznatky etologie. Jedná se zde o zdánlivě evidentní, ba triviální pravdy, které však nejsme schopni vzít na vědomí, natož je prakticky využívat. Brání tomu naše konzervativní setrvačnost. Nelze si nevšimnout, že namísto budování zajímavých alternativních zařízení, mateřských center, podpory ekologické výchovy nejmenších atd., státní politika řeší až následky absence prevence, např. snižováním hranice trestní odpovědnosti, distribuují se stříkačky a jehly, namísto aby se investice promítly do podpory zdravého životního způsobu rodin, rodinné politiky a dostupnosti informací, týkajících se kvalitní výchovy potomka. Rovněž investice do kamerových systémů zachytávajících zločince na všech ulicích našich měst a bank jsou již investicí opožděnou.

Slovy MUDr. Františka Koukolíka: „ Osobní a sociální patologie deprivantů je součástí každodennosti, z níž vyrůstá rodinný, skupinový a veřejný život. Zároveň se podílí na vzniku a množení jejich hodnotově horších prvků.“

Klíčovou roli při vzpomínkovém pronikání do dětského světa hrají intenzivní smyslové vjemy. Děti, které nebyly v dětství v dostatečném kontaktu s přírodou, jsou o tyto zkušenosti ochuzeny, jejich tvořivost, představivost a fantazie se zapouzdřují do jednostejnosti konzumního světa, odkud není úniku. Nejvýraznějším nedostatkem je však i absence povědomí o souvislostech, vazbách a vztazích mezi člověkem a přírodou, které byly pro jejich „historické vrstevníky" samozřejmostí. Děti získávají více informací o přírodě zprostředkovaně než přímým kontaktem. Dokážou zasvěceně hovořit o problematice deštného pralesa nebo nadměrného výlovu velryb, chybí jim však praktické zkušenosti, jak se např. pohybovat v lese, co si mohou a nemohou dovolit v chráněné oblasti. Do terénu se často neumějí obléknout, nepoznávají stromy, keře, květiny ani některá zvířata, a je jim to jedno. Zdůvodňují to tím, že to v životě nebudou k ničemu potřebovat. V přírodě se neumějí zabavit, nepoznaly kouzlo přehrazování potůčků, stavění zahrádek z klacíků a kamenů, neznají pohybové hry venku.

Pokud dětem neumožníme dostatečný kontakt s přírodou, omezujeme jejich operační pole ve využívání tzv. explorativní hry, ve které se dítě chová jako badatel, potřebuje zakoušet realitu dotýkáním, hleděním, naslouchánim a čicháním. Dopouštíme se zde velké výchovné křivdy, protože u dětí tímto způsobem snižujeme citlivost smyslového vnímání, čímž vlastně ochuzujeme plnohodnotné prožívání jejich života.

V průzkumu jsme se dětí dotazovaly, co dělaly v přírodě a kdy? Celkově je pestrost odpovědí velice chudá, ve většině případů je vidět, že si děti jen velice obtížně vzpomínají, co naposledy v přírodě dělaly. Pokud seřadíme odpovědi na tuto otázku podle četnosti výskytu, vyjde nám jednoznačně, že jsme národem houbařů, a že do lesa se chodí tehdy, pokud si z něj lze něco odnést. Pouze nepatrné množství uvedlo, že v přírodě hrály pohybové hry (8%!). Položili jsme dětem i otázku*: "Co jsi dělal pro přírodu?"* . Děti jako by nechápaly, že je třeba přírodu chránit a starat se o ni. Zhruba 13% dětí je nanejvýše schopno vymezit, co nedělaly: „neřval jsem", „nezapaloval oheň", „nic neničím", „neházel jsem odpad" „neničím houby, květiny", „nejezdím autem".

Pokud se děti snaží přírodě pomáhat, mají v první řadě na mysli úklid (lesa, listí, odpadků, papíru). Jednalo se však pouze o slabou čtvrtinu našeho vzorku.

Co bylo těžištěm vaší práce v rámci projektu?

Protože byl výzkum koncipován jako víceoborový, byl můj sociologický pohled na zkoumanou problematiku jen malým střípkem ve větší mozaice společného bádání. Snažila jsem se přispět svými zkušenostmi k metodice celého výzkumu.

Co jste v průběhu práce na společném projektu ve svých průzkumech očekávala a co vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo, rozradostnilo, dodalo optimismus, či naopak?

Ve své práci na nejrůznějších ekologických, sociálních a humanitárních projektech se stále více setkávám s tzv. interiérovými dětmi, které vyrůstají doma, u televize a počítačových her. Věková hranice těchto malých konzumentů virtuality se neustále snižuje, i tříleté děti se u nás chlubí svými zkušenostmi se „sčílením". Takovým způsobem se místo rozvíjení jazyka a přirozené komunikace stávají otroky neživých přístrojů, potenciálními neurotiky a nositeli nezpracované virtuální agresivity, kterou snadno a lehce přetavují třeba ve školní šikanu nebo i neschopnost projevit vlídnost, laskavost či slušně pozdravit, když je třeba.

Při zápisu do prvních tříd si učitelky stěžují na nárůst řečových vad, které nikdo dětem neodstraňuje, rodiče předškoláků nemají na děti čas a často je ani nedovedou do logopedických poraden. Využívání interiérových technických novinek ubíjí u dětí přirozenou zručnost (z 20 předškoláků uměli jen 3 zavázat kličku u bot!!!), u předškoláků sleduji rovněž úbytek schopností vyjádřit se graficky, jen velmi obtížně zaplňují bílý prostor na čtvrtce, neumějí se výtvarně vyjádřit, jejich fantazie je chudá a chybí i schopnost držet pořádně tužku.

Jak málo jich umí s radostí a spontaneitou zazpívat nějakou písničku! Naproti tomu kolik dětí umí vyjmenovat texty televizních reklam!!!!

A co vyhlídky do budoucna, jaký bude další vývoj procesu odcizování dětí přírodnímu prostředí? Což takhle načrtnout dvě varianty vývoje.

Není žádným tajemstvím, že zdravotní stav dětské populace není přes vysokou úroveň zdravotní péče uspokojivý (alergie, nemoci dýchací soustavy, poruchy imunity, obezita atd.). Při rozhovoru s jednou z ředitelek MŠ vyšlo najevo, že léky pro děti, odjíždějící na školu v přírodě, zabraly půl psacího stolu. Uhlídat takové množství léků s různým podáváním a typem léčby (homeopatická a alopatická), je pro doprovázející pedagogy takový oříšek, že je jednodušší od školy v přírodě upustit a nikam do přírody raději nejezdit.

Předškolní věk je z hlediska vytváření vztahu k přírodě nejdůležitější senzitivní periodou. Ekologickou výchovu v tomto období považuji za důležitou a klíčovou, a přesto bývá tak často opomíjena a zlehčována. Pěstování vztahu malých dětí k živým organismům, životnímu prostředí je otázkou společenských priorit a součástí prevence sociálně patologických jevů.

Pestrost přírodního prostředí přináší malým dětem podnětnou a obohacující kvalitu, které jim žádné technické hračky nenahradí.

Jde jen o to, dokážeme-li zprostředkovat a poskytnout dětské populaci dostatek kontaktů a informací o přírodě tak, aby náš život byl trvale udržitelný. Musíme jim ukázat, že nejsme na světě sami a příroda není pouhou kulisou našeho života.

Dětem je vlastní spontánní zvídavost, otevřenost a četné další hodnotové vlastnosti, jimiž by se i v dospělém věku měly vyznačovat duchovní elity. Proč jejich kvalita – zvláště ve sféře tzv. politické reprezentace – neodpovídá našemu očekávání? Protože ony dětské schopnosti a nadání nejen náležitě nerozvíjíme, ale od prvopočátku deformujeme, mrzačíme a ubíjíme!

Kam vede zaslepená taktika zamlžování a vytěsňování životně naléhavé problematiky, o tom se názorně přesvědčujeme v oblasti ekologie. Jako se na nás z ozónových děr šklebí naše vlastní ignorantství - tak i v permanentně vzrůstající zločinnosti či drogové závislosti mládeže, jakož i v četných dalších lavinovitě se šířících rozkladných jevech, spatřujeme následky jednostejné nezodpovědnosti.

Ke škodě nás všech chybí dětem mocná lobby……

Eva Kopecká

je vynikající lektorka ekovýchovných programů. Hledá nové způsoby, jak probouzet aktivitu dětí, jak podchytit zájem učitelů o činnosti v terénu. Když půjdete okolo dětského kolektivu, se kterým pracuje někde venku v areálu Toulcova dvora, neuslyšíte dlouhé monology poučování. Uvidíte skupinky dětí zaujatých nějakou činností, pozorováním, a Evu, jak sem tam poradí, předvede, upozorní.

„Cesty nejsou, poutník si je musí vyšlapat“, praví staré španělské přísloví. Při práci s lidmi, a zvláště s dětmi, si člověk svoji cestičku musí hledat neustále. Na Toulcův dvůr přicházejí děti z mateřských škol, školáci i studenti, jejich pedagogové, rodiče s dětmi, babičky a dědečkové s vnoučátky. Již sedm let zde pracuji jako lektorka ekologických výukových programů i akcí pro veřejnost, v poslední době také seminářů pro pedagogy. Není to příliš dlouhá doba, ale co se jen za ten čas nahromadí dojmů, zážitků a příhod! Proto jsem uvítala nabízenou příležitost připojit se svým skromným dílem ke skupině lidí, kteří si dali za úkol zkoumat míru odcizování člověka přírodě.

Jak zkoumat něco tak těžko měřitelného, co přitom všichni, kteří s dětmi i s veřejností pracujeme, vidíme a cítíme? Těžká otázka a dlouhá pouť, ale cesty nejsou… Proto je mi snaha kolektivu lidí, kteří se na ni přes všechny překážky vydali, velmi sympatická.

Mým úkolem bylo zadávat dětem od 3. ročníku ZŠ výše dotazníky se dvěma zdánlivě jednoduchými otázkami – co jsem dělal v přírodě, a kdy a co jsem dělal pro přírodu a kdy (myšleno před jak dlouhou dobou). Současně jsem každou třídu hodnotila po skončení programu z hlediska vzájemné spolupráce dětí, obratnosti v terénu, samostatnosti při plnění úkolů, chování učitele k dětem atd. Všechny tyto dotazníky budou odborně zpracovány, zde se chci podělit o další dojmy z této akce, a dále i ze své praxe, které se do statistik nevejdou.

Jak jsem se už zmínila, otázky byly pro děti jednoduché pouze zdánlivě. Prvním velkým problémem, na který jsme narazili, bylo, jak vlastně definovat přírodu. Děti přišly na Toulcův dvůr a prošly zde lesem, kolem mokřadu, sadem, ale pak vzpomínaly, kdy byly naposledy v přírodě. Pokud se nedávno vrátily ze školy v přírodě, měly v tom jasno: příroda byla na Šumavě, v Českém Ráji či jinde, kde pobývaly. Také u babičky na vzdáleném venkově viděly děti přírodu. Ale byla na Toulcově dvoře také příroda, když je to jen zelený ostrůvek ve městě?

Mladší děti ze 3. a 4. tříd se chodily ptát paní učitelky, jestli smí napsat program na Toulcově dvoře jako pobyt v přírodě, a teprve po jejím schválení pokračovaly ve vyplňování dotazníků. Pokud se paní učitelka rozhodla dát dětem naprostou volnost, aby nezkreslovala výsledky, většinou areál Toulcova dvora za přírodu nepovažovaly. Starší děti rovněž velmi často nebraly areál Toulcova dvora jako přírodu a vzpomínaly, kde byly na prázdninách, na škole v přírodě, občas i o víkendu (viz fotografie areálu Toulcova dvora).

Odpovědi na otázku, co děti v přírodě dělaly, mi potvrdily předchozí zkušenosti z práce s veřejností. Lidé nejčastěji chodí do přírody za nějakým účelem, který dává konkrétní užitek. Tím bývá nejčastěji sběr hub nebo lesních plodů, venčení psa, získávání dřeva na topení. Sportovněji založené rodiny považují za prospěšný a užitečný i pouhý pohyb venku, protože přináší zvyšování dobré kondice. I forma pohybu v přírodním terénu však podléhá módě a odráží společenský status jedince. Proto potkáváme tolik jednotlivců i celých rodin na horských kolech nebo jezdců na koních. Řada z nich nerespektuje vymezené stezky a chová se bezohledně k přírodě i k pěším. Zde se jedná o pouhou konzumaci krajiny. Nechtěla bych se zde ale dotknout lidí kultivovaných, kteří využívají zdravého pohybu po cyklostezkách k návštěvám kulturních památek nebo dostupných přírodních lokalit.

Dnešní člověk, pokud se zrovna neživí zemědělstvím nebo prací v lese, nemá vlastně s výjimkou volnočasových aktivit v přírodě co dělat, vše potřebné k životu najde ve městě. I dětské oddíly zaměřené na pobyt v přírodě, např. turistické oddíly mládeže, mají problém, jak udržet své členy a získat nové. Možností, jak trávit ve městě volný čas, stále přibývá. Moderní technika navíc nabízí zábavu zdánlivě více akční, atraktivnější. Dnešní lidé proto obvykle necítí potřebu pobývat v přírodě. K tomu se přidružuje někdy i obava z kritiky okolí, s jakou se setká každý, kdo se jakkoli odlišuje. Média, hlavně televize, šíří mezi veřejností přehnaný strach z nečistoty, klíšťat, nemocí.

Rozhodující roli zde hraje výchova v rodině. Nemají-li rodiče na děti čas, nemusí to být vždy jen jejich vinou. Snaha udržet si zaměstnání vede k práci přesčas, posunuje se pracovní doba, matkám chybí možnost práce na zkrácený úvazek. Splácení hypotéky na byt nutí některé rodiče hledat druhé zaměstnání nebo brigádu. Děti musí mít buď na každý den jiný kroužek (a pak se cítí přetížené), nebo se potloukají městem v partách.

Nad další otázkou, co dělaly pro přírodu a kdy, většina dětí dlouho přemýšlela. Často psaly, že pomáhaly s odklízením odpadků, nebo že v lese odpadky nevyhazují. I když u této otázky děti od sebe nejvíce viditelně opisovaly a pravděpodobně si i vymýšlely, přece jen se ukázalo, že odpad opravdu vnímají jako problém.

Při vyplňování dotazníků se podobně jako během programů projevila úroveň vztahů ve škole. Zvláště ve třídách, kde jsou děti trestány nebo zesměšňovány za každou chybu, se neustále chodily ptát učitelky, jestli tam určitou odpověď mohou napsat. Děti zvyklé být stále hodnoceny měly strach projevit samostatný úsudek, třebaže byly ujišťovány, že dotazníky jsou anonymní.

Celkové hodnocení tříd, na dotazníku vyplňovaném lektory, se týkalo všech stupňů škol, tedy i MŠ. Situace, se kterými jsem se setkávala, a problémy, na které jsem narážela, mohu srovnávat s poznatky a zážitky nasbíranými za celou dobu práce s dětmi i s veřejností. Pokusím se zde shrnout některé zážitky a postřehy z terénních programů a exkurzí, a to z několika hledisek.

Vybavení dětí pro pobyt a pohyb v přírodě:

Nemají-li rodiče sami zkušenosti s delším pobytem v přírodě, neumí děti vhodně obléknout ani obout. Vůbec netuší, jak mohou dětem zkomplikovat život např. boty s hladkou podrážkou, které hodně kloužou, a navíc se po proběhnutí zarosenou trávou okamžitě promáčí. Často se také podceňuje nutnost mít do bot vhodné ponožky a je-li mokro, přibalit náhradní ponožky navíc. Zažila jsem i dívenku asi dvanáctiletou, která přišla na program „Život v mokřadu“ v modrých pantoflíčkách na vysoké podešvi a celou dobu řešila problém, jak si je nezamazat a nevyvrtnout si nohu, což se jí téměř povedlo.

Často bývají děti nedostatečně oblečené a už po čtvrthodince strávené venku v chladnějším počasí se klepou zimou. Prší-li, většina dětí nad deset let nemá ani pláštěnku (tu odmítají nosit, aby v očích ostatních nevypadaly trapně), ani nepromokavou bundu s kapucí. Na delší pobyt v terénu si někteří starší žáci nepřinesou jídlo ani pití, místo toho mají peníze a jsou nemile překvapeni, že nemají kde si svačinu koupit. Malým dětem naopak starostlivé maminky naplní batůžky takovým množstvím zásob, že je málem neunesou.

Tento jev se za posledních deset let, kdy můj starší syn vstoupil do turistického oddílu, vyskytuje celkem pravidelně. Vedoucí oddílu museli nejdříve naučit rodiče, jak mají své děti na výpravy vybavit, a až potom učit děti zásadám pobytu v přírodě. Domnívám se, že i paní učitelky ve školách by měly na třídních schůzkách věnovat tomuto problému pozornost a umět rodičům v tomto směru poradit.

Promrzlé dítě v mokrých botách, které má navíc hlad a žízeň, na nepříjemné zážitky hned tak nezapomene a do lesa ani k vodě příště dobrovolně nepůjde.

Radost z pobytu v přírodě dokáže dětem dokonale zkazit také drahé značkové oblečení nebo boty, které se nesmí umazat a zničit.

Fyzická zdatnost:

Pozoruji, že u většiny dětí fyzická zdatnost klesá, a to u všech věkových kategorií. Děti z MŠ obcházejí statek s domácími zvířaty a sedají si na každou lavičku a každý pařez u cesty. Projdou-li celou naučnou stezku, říkají, že je bolí nohy. Jsou tu ale velké rozdíly mezi jednotlivými kolektivy a samozřejmě i v rámci jednoho oddělení se najdou děti sportovně založené a zdatné a děti nezvyklé na pohyb venku a brzy unavené. Vzhledem k tomu, že s nimi mohu strávit pouze dvě hodiny, je těžké posoudit, do jaké míry se zde projevuje např. momentální indispozice, trvalejší zdravotní problémy, strach z neznámého prostředí nebo skutečný nezvyk chodit ven.

Děti z prvního stupně ZŠ bývají nejčilejší. Stěžují-li si, že je po projití naučné stezky v areálu TD bolí nohy, jsou to spíše výjimky. Většinou to berou jako docela prima dobrodružství. Pro jejich pohodu je ale velice důležité, jsou-li uspokojeny jejich základní potřeby – viz bod č. 1.

Velké rozdíly v tělesné zdatnosti se začínají projevovat až u dětí ze druhého stupně ZŠ. Tady se už viditelně na dětech podepisuje životní styl rodiny. Při programu Člověk v krajině procházíme pěšky cca 3 km trasu od Hostivařské přehrady podél meandrů Botiče k mokřadu a zpět do Toulcova dvora. Jakmile dětem oznámím, že půjdeme pěšky, vidím v jejich očích nesouhlas a zděšení. "Pěšky?" ptají se nevěřícně. Čím jsou starší, tím více dávají najevo, že takto si program opravdu nepředstavovaly. "Paní učitelko, to není program, to je pochod smrti", pravila žákyně osmé třídy. Potom se omlouvají, že nemohou chodit, protože je dřou boty, berou antibiotika, nesmí na sluníčko atd. Nakonec s nespokojeně mručící třídou přece jen vyrazíme, musí jít všichni. Zatímco skupinka hochů pádí vpředu (a samozřejmě zahne špatným směrem, protože se neumí orientovat v mapce), zbytek třídy se táhne co noha nohu mine a v lesoparku klesá na první lavičky. Nejčastěji se děti ptají, jak je to ještě daleko a jsou-li ještě v Praze. Nakonec se všichni šťastně dovlečou do cíle, ovšem v čase, za který by to jejich vrstevníci před dvaceti lety oběhli dvakrát.

Také při terénních exkurzích do širšího okolí Prahy se projevuje naprostá netrénovanost velké části starších dětí. Jsou sice zvyklé jezdit na kole, hrát tenis či provozovat jiné sporty, ale obyčejná pěší chůze jim dělá problémy. Po šesti kilometrech vypadají zničeně pouze někteří, ale po osmi kilometrech skoro všichni. Klesají na každou mez, stěžují si, že je bolí nohy. Hlavně děvčata se sunou rychlostí zhruba 2 km za hodinu. Velkou roli tu hraje i nevhodné obutí, nepraktické oblečení a hlavně nezvyk chodit venku spojený s malou psychickou výdrží.

Obratnost při pohybu v terénu:

Nesouvisí úplně s fyzickou zdatností. I děti vytrénované sportem mohou mít v přírodním prostředí problémy. Nejsou zvyklé zvedat nohy přes kořeny, zakopávají v lese o větve, kloužou a padají po blátě, po vlhké trávě i jehličí. Je zajímavé, že na stejném místě, kde na blátě uklouzne jeden žák, spadne ještě šest dalších, aniž by je napadlo ono místo obejít. Malé děti z MŠ projevují svou šikovnost při prolézání pavučinou z provázků, házení šišek do košíku nebo při zdolávání schodů na stezce v areálu. Šikovné děti bývají v těch školkách, které k nám jezdí pravidelně, a kde paní učitelky využívají každé možnosti vzít děti ven, jezdí na školy v přírodě apod.

Někdy však přijedou i školky, které s dětmi ven často nechodí. Děti pak zakopávají o "pavučinu", neumí šiškou ani házet, natož se trefit, a na stezce často zakopávají a padají. Do dubečské školky, kam chodit můj nejmladší syn, si jednou přišli postěžovat rodiče, jejichž

dítě zakoplo o okraj pískoviště. Dřevěné ohrazení s lavičkou jim připadalo moc vysoké a požadovali jeho snížení. Pokud vím, nebylo jim vyhověno.

A ještě jedna příhoda. Dětem předškoláčkům jsem v lese řekla, aby si došli kluci na jednu stranu pěšinky, holčičky na druhou, protože na WC až na dvůr to měli daleko. Po chvíli jsem viděla, jak jedna holčička pobíhá zmateně s nahatým zadečkem mezi stromy. Paní učitelka šla za ní, aby zjistila, v čem je problém. Holčička nevěděla, jak se venku čůrá, protože to ještě nikdy nedělala. S pomocí paní učitelky to ale nakonec přece jen zvládla.

Spolupráce ve skupině:

Když jsem byla v mladším školním věku, hrávala jsem si se skupinou spolužáků v lesíku nebo v lomu. Zažívali jsme úžasná dobrodružství při různých bojovkách a stopovačkách. Později jsme si v bývalé cihelně modelovali ze žluté hlíny misky, hrnečky nebo sošky, sušili je na slunci a zkoušeli vypalovat v ohníčku. Občas jsme se pohádali, ale vážnější spory mezi námi nebyly. Mé starší děti něco podobného prožívaly jako členové turistického oddílu, kterému syn zůstal věrný dodnes.

Dnešní děti na prvním stupni ZŠ mají hodně často se spoluprací ve skupině problémy. Některé třídy jsou výborné, je vidět, že jsou zvyklé podobně pracovat i ve škole. Bývá to velká zásluha paní učitelky, dokáže-li vybudovat ve třídě dobré vztahy. Často se však děti brání rozdělování do skupin a pokud bych to nechala jen na nich, roztrhala by se třída na různě velké hloučky a někdo by zůstal osamělý. Proto k rozdělování používám různé zábavné hry. Děti ale s výsledkem bývají málokdy spokojené.

Najdou se skupinky, kde pracují všichni, ale většinou se snaží jeden nebo dva a ostatní se víceméně "vezou". Bohužel se vyskytují i případy, kdy ve skupině nepracuje nikdo. Třídy jakoby se stále častěji rozpadaly na sbírku individualit. Čím jsou děti starší, tím větší mívají potíže se shodnout. Až na střední škole jsou obvykle natolik vyspělé, že se dokážou překonat a alespoň pro danou chvíli spolupracovat.

Velmi snaživí žáci s opravdovým zájmem o věc to mívají velice těžké. Při programu Člověk v krajině s devátou třídou jsem se setkala s chlapcem, který chtěl studovat architekturu a velmi se zajímal o historii i o krajinu. Ostatní členové skupiny ho úmyslně bojkotovali. Chlapec nejdříve dělal všechno za celou skupinu sám, ale ke konci programu ho to přestalo bavit a skupina nebyla schopna dokončit závěrečný projekt. Vzájemnou rivalitu mezi dětmi podporují občas i samy paní učitelky, které se sice snaží učit zajímavě, ale činí tak přemírou různých soutěží. Rivalitu ovšem děti vidí všude ve společnosti a také televizní programy ji silně podněcují.

Samostatnost při plnění úkolů:

Programy jsou vytvořeny tak, aby děti plnily samostatné úkoly ve skupinách, a to v pracovně i v terénu. V pracovně, kde mohou využívat různé názorné pomůcky, obvykle nemívají větší potíže. Pokud ano, pramení spíše z nesoustředěnosti a z nepozornosti.

Jiná situace nastane v terénu. Sedí např. skupinka žáků čtvrté třídy v sadu pod třešní. Mají zkoumat, kteří živočichové na jejich stromě a v jeho okolí žijí, co roste kolem třešně, jaké má strom listy, kůru, plody apod. Děti šťastně našly list, nakreslily plody a udělaly frotáž kůry. Se živočichy si však neví rady. Marně hledají v pracovním listu odpověď a vzpomínají, jestli se učily, co má žít na třešni. Procházím náhodou kolem a protože mě děti znají z jiného programu, volají mne na pomoc. Radím, aby se podívaly vzhůru do koruny, pod kůru, pod listí na zemi a do trávy. Hledí na mne překvapeně. "Vidím mravence, můžu ho tam napsat?" "Napiš." "Vidím pavouka, můžu ho tam napsat?" "Piště všechno, co vidíte", říkám a jdu dál. U jasanu mne staví další skupinka se stejnými dotazy.

Něco podobného se stává i u jiných programů, hlavně u Potravních řetězců. Děti dostanou v lese rozchod a mají za úkol sepisovat všechny rostliny a živočichy, které najdou.

Některé se bojí, aby něco neudělaly špatně, a stále se chodí ptát: "Letěla tu sojka, můžu ji tam napsat?" atd. Tyto děti většinou mají smůlu na paní učitelku, která jim neponechává žádnou možnost volně a samostatně se projevit, stále je kontroluje a opravuje.

Bývá to někdy vidět již u mateřských škol. Během programu Lesníček s děti nalepují do pracovního listu – omalovánky – všechno, co je v lese zaujme: barevné listy, olšové šištice, šípky apod.. Většina učitelek děti nechá svobodně tvořit, povzbuzuje je a chválí. Najdou se ale i takové, které děti neustále opravují. "To je ošklivé, to si tam nelep, máte lepit barevné listy, tak tady máš list", a tak podobně, až dosáhnou téměř stejných pracovních listů. Čím vyšší jsou počty dětí ve třídách, tím větší bývá snaha je nějakým způsobem srovnat, aby nikdo nevyčníval z řady.

Vztah k rostlinám a živočichům, schopnost vcítění:

a) Vztah k živočichům

Malé děti z MŠ mívají ke zvířatům na statku velice krásný vztah. Přistupují k nim s důvěrou, chtějí je krmit, hladit a mazlit. Nerozlišují ještě mezi skutečností a pohádkou, a plyšáci jsou pro ně stejně "živí" jako opravdová zvířata. Z toho plyne nebezpečí, že se budou k živým zvířatům chovat podobně jako k plyšáčkům, a je nutné je poučit o správném zacházení s jednotlivými zvířaty.

Ze školky děti obvykle znají všechny členy zvířecích rodin, vědí také, jaký užitek které hospodářské zvíře poskytuje. Hodně dětí má doma morče, křečka, psa, kočku či jiného domácího mazlíčka a tudíž mají i jakousi povědomost o tom, že o zvířata je nutno se starat, krmit je, dávat jim vodu atd.. Ke zvířatům u nás na Toulcově dvoře si vytvářejí při častějších návštěvách citový vztah, berou je jako své kamarády. Všichni vědí, že prase se chová pro maso, ale zjistí-li, že tu byla zabíjačka, jsou tím zaskočeny. (Někdy jsou překvapené i paní učitelky, i na ně náhle dolehne tvrdá realita.) Nemyslím však, že v tomto věku se jedná o nepřirozenou přecitlivělost. Naopak jsem přesvědčena, že malé dítě, kterému je lhostejná smrt zvířete, není tak úplně v pořádku. Moje babička vyrostla v drážním domku na samotě a její rodiče vždy měli prase, kozu, králíky, drůbež. Babička i její sourozenci se o malé hospodářství pomáhali starat. Přesto si vždy děti i s maminkou v komoře schovávaly hlavu do peřin, když přišel řezník, a pradědeček se zlobil, že mu nikdo nepomáhá míchat krev. Byla-li to již tehdy známka odpřírodnění, ať posoudí odborník.

V posledním půl roce v rámci programu Vodní skřítek Vítek a víla Veolínka chodím i s malými dětmi z MŠ k rybníčkům nebo k Botiči pozorovat život ve vodě. Děti bývají velice vzrušené "lovem" a také překvapené množstvím drobných živáčků. Nadšené bývají hlavně z žab a z pulců. Málokdo se bojí, vysoce převládá zájem a zvídavost. Na závěr se vždy ptám dětí, co mám udělat s ulovenými živočichy. Spontánně odpovídají, abych je vrátila zpátky do vody. Mám dojem, že zvířátka a malé děti přirozeně patří k sobě.

Předškoláčci mi také často vyprávějí a chtějí se vodit za ruce, touží po kontaktu. Občas se najde dítě, které při hlazení kůzlat nebo králíků postává na konci řady a čeká, až se všichni vystřídají. Myslím si, že se třeba zvířat bojí, ale to je omyl. Ono jenom čeká, až bude mít dost času a klidu na to, aby si ke králičímu kožíšku přiložilo tvář, zabořilo do měkké srsti nosánek nebo mohlo obejmout kůzlátko kolem krku. Tyto děti mají velikou potřebu lásky a obvykle velice zaměstnané rodiče, kteří na ně nemají čas nebo ani neumějí naplnit jejich touhu po něžném kontaktu.

Školáci z prvního stupně se zpočátku příliš neliší od dětí z mateřských škol. Větší děti už neprojevují tak spontánně svoje city, ale stále domácí zvířata milují. Zkoumají-li volně žijící živočichy v lese, málokdy vydrží být delší dobu tiše. Pozorovat ptáky bývá problém. Děti velmi rády hledají bezobratlé v lesní hrabance. Vidí-li např. pavouka, říkají sice "fuj", ale přesto ho lapí do kelímkové lupy a se zájmem si ho prohlédnou, než ho pustí. V kelímku nadšeně nosí stonožky, střevlíky, svinule apod..

Pouze jednou jsem se setkala se skupinkou agresivních chlapců ze čtvrté třídy, kteří utekli k mokřadu a tam klacky bodali do velkého amura. Než jsme k nim s paní učitelkou stačily doběhnout, způsobili rybě četná poranění. Ubohou rybu nejspíš potom ještě víc dorazili účastníci velikonočního jarmarku, protože krátce po něm zahynula. Tito chlapci byli paní učitelkou hodnoceni jako velmi problémoví, měli slíbenou třídní důtku, a nejevili žádné známky soucitu s živým tvorem.

Ještě starší děti, ze sedmé až deváté třídy, se stydí dát najevo vztah ke zvířatům. Výjimku tvoří koně. Hlavně dívky se mne při každém programu ptají, zda půjdeme ke koním. Malí živočichové s vyšším počtem nohou než čtyři se jim zdají odporní či dokonce nebezpeční. Hrůzu jim nahánějí hlavně klíšťata. Na exkurzi do Polabí si jedna dívka z osmé třídy ani v největším horku nesundala mikinu, prý ze strachu z klíšťat, a nikterak se nenechala přesvědčit, že by jí jenom v tričku bylo lépe. Starší dívky se také často bojí hadů, zatímco mladší berou setkání s užovkou jako velké dobrodružství. Také se více obávají sáhnout si do vody v mokřadu, protože se jim zdá špinavá.

Neplatí to samozřejmě o všech starších dětech. Na programy chodí třídy, které jsou z výzkumů i her v terénu vysloveně nadšené, kde si to děti opravdu užívají a nechtějí skončit. Vždy nejvíce záleží na učiteli, jak dokáže své žáky pro pobyt v přírodě a pro svůj předmět nadchnout. Nejvíce nadšenců bývá v gymnáziích, ale vyskytují se i na základních školách.

Opravdu agresivní chování k živočichům u dětí ze II. stupně ZŠ jsem zažila pouze jednou. Jeden chlapec ze 7. třídy se nejprve snažil v lese zabít kamenem žábu, později u mokřadu rozmáčkl čtyři pulce dříve, než jsem si toho stačila všimnout. Na jeho jednání mne upozornili spolužáci ze skupiny. Okamžitě jsme to s paní učitelkou řešily. Lítost nad životy jiných tvorů neprojevil vůbec žádnou, poznámka v žákovské knížce mu byla lhostejná stejně jako hrozba snížené známky z chování. Pocházel údajně z rozvrácené rodiny a rodiče se o něho nezajímali, takže agresivitou kompenzoval své problémy.

Na programech trvajících nejvýše tři hodiny lektor těžko odhalí, jaké vlivy, zážitky a traumata z rodiny nebo ze školy stojí za mimořádnou agresivitou nebo naopak zvýšenou přecitlivělostí či strachem některých dětí. U většiny dětí však lze pozorovat náklonnost ke zvířatům nebo přirozenou zvídavost a zájem.

b) Vztah k rostlinám

Pro malé děti z MŠ rostliny představují hlavně hezké kytičky, vykvétající v určitém ročním období. Na zahrádce radostně zkoumají vůně bylinek, zajímá je zelenina i ovoce. Trochu v pozadí zájmu jsou volně rostoucí rostliny. Celkově je možné hodnotit vztah malých dětí k rostlinám jako kladný. Berou je jako živé bytosti, chtějí je zalévat a starat se o ně.

Toto přetrvává i u dětí na prvním stupni ZŠ. Dobrý vztah mají hlavně k těm rostlinám, které mohou samy pěstovat. Všechny mé děti, když byly v mladším školním věku, chtěly mít svoji květinu, o kterou by se mohly starat. Mladší syn stále něco sází a zalévá. Tento zájem by měl být podchycen, dokud je čas, a děti by měly dostat možnost pracovat na školních zahradách i na zahradách rodičů, nebo alespoň pěstovat rostliny ve třídě a doma.

Hodiny botaniky ve škole zřejmě dokážou lásku dětí k rostlinám hodně zchladit. Živé bytosti náhle zmizí, rozpadnou se na tyčinky, pestíky, blizny, listy jednoduché a složené. Hrálovitý list, češule a šešule, zákrovy a zákrovečky přežijí bez úhony pouze povahy mimořádně otrlé. (Z nich se pak stanou mladí botanici.) Ostatní rezignují, u tabule odříkají podle obrázku typy květenství a na veškeré rostlinstvo nadobro zanevřou. (Totéž lze říci i o učivu zoologie. Jen neobyčejně tvořivý a pro předmět zapálený učitel dokáže žáky převést přes úskalí systematiky, aniž by jim ty odporné brebery dokonale znechutil.) Takto skvěle teoreticky připravené děti pak přijdou na terénní program. Rostliny se pro ně dělí na ty, o kterých se učily, a na převládající anonymní zelenou kulisu.

Je krásné pozorovat tyhle děti či již studenty na jaře na Pitkovické stráni. Na slunci stříbrně chlupaté koniklece jim opět připomenou, že i rostliny jsou živé. Líbí se jim a vůbec jim nevadí, že se třeba o nich neučily. Sedají si na bobek a dotýkají se květů u cestičky. A přes koniklece se postupně seznamují i s ostatními zelenými obyvateli Pitkovické stráně i jejího okolí, poznávají různé nároky rostlin na vlhkost, na živiny, na světlo. Rostlina se pro ně opět stává někým, kdo má nárok na pozornost a ochranu.

Také v areálu Toulcova dvora se snažím probouzet v dětech zájem nejen o zvířata, ale i o rostliny. Ne vždy se to daří, opět jsou velké rozdíly mezi jednotlivci i mezi třídami. Ovšem nic nemůže nahradit citové působení rozkvetlých konikleců na prosluněné stráni. Podobně kouzelně působil na děti také jarní Kotýz v Českém krasu.

Vztah učitele k dětem:

Vnímavost dětí k přírodě, tvořivost a vzájemná spolupráce velice úzce souvisí s celkovou atmosférou ve třídě. Vliv učitele je rozhodující a také okamžitě patrný. Všichni, kdo lektorujeme programy už více let, dokážeme odhadnout, jaká bude třída, podle toho, jak na nás zapůsobil učitel. Málokdy to nevyjde. Je to pochopitelné, vždyť ve školce či ve škole tráví děti víc hodin bdělého času než doma.

S velikou úctou vzpomínám na jednu pani učitelku již v důchodovém věku. Převzala pátou třídu s několika téměř nezvladatelnými chlapci většinou z problémových rodin. Za rok a půl ji dokázala změnit na docela příjemnou partu. Bylo vidět, že tyto děti svou paní učitelku opravdu milují a snaží se ji nezklamat, i když to dá někdy práci. Poznala jsem více učitelů, kteří se snaží učit zajímavě, jezdí s dětmi ven a učí je vzájemné spolupráci.

Bohužel se najdou i učitelé, beroucí svoji práci jen jako zaměstnání. Přijdou-li na program, nebývá to někdy z jejich vlastní iniciativy, ale někdo je k nám poslal. Občas ani nevědí, na jaký program jdou, a pak to nevědí ani děti. S lektorem nespolupracují, někdy se dokonce ani programu neúčastní. Popřípadě se neúčastní jeho terénní části, např. proto, že je bláto a paní učitelka má lodičky.

Někteří učitelé své děti za každou maličkost napomínají, potlačují v nich jakoukoli iniciativu a spontánnost. Děti potom bývají málo samostatné – viz bod č. 5.

Co říci závěrem:

Všechny malé děti jsou přirozeně zvídavé a mají kladný vztah k živé přírodě. Ten ale někdy může být působením dospělých zatlačen do pozadí. Dáme-li však dítěti možnost pobývat dostatečně dlouhou dobu v přírodním prostředí a být s přírodou v přímém kontaktu formou nějaké zajímavé činnosti, přirozenost dětí až na výjimky zvítězí.

Čím starší jsou děti, tím více se naučí skrývat svoje skutečné pocity. Obávají se posměchu spolužáků. Zvyklé na to, že jsou ve škole stále hodnoceny, snaží se říkat jen to, co asi chce učitel nebo lektor slyšet. Vztahy mezi dětmi ve třídách bývají dost často komplikované a příliš nenahrávají vzájemné spolupráci.

Jsou-li děti na Toulcově dvoře poprvé, neznají prostředí a nevědí, co se od nich očekává. Chovají se proto úplně jinak než ve škole nebo doma. Tento rozdíl můžeme vidět jako lektoři pouze tehdy, dostane-li se k nám dítě, jež známe ještě odjinud – např. z místa bydliště, z oddílu nebo z kroužku, kam chodí i naše dítě apod. Tehdy pozorujeme, jak jindy bystré, veselé a zvídavé děti jsou mohou být náhle zaražené a nesmělé. Mimo jiné třeba proto, že se bojí, aby se neztratily. Cizí prostředí, neznámý lektor, činnosti, které děti zkoušejí poprvé v životě – to vše ovlivňuje jejich chování a výsledky našich pozorování jsou tímto nutně zkreslené.

Pubertální mládež nám dá jen těžko nahlédnout do svého nitra. Vtípky nebo drsné řeči zakrývají často citlivé jádro, které se projeví spíše nečekaně při nějakém silném zážitku. Opravdových cyniků beze špetky citu je však naštěstí málo. O něco více je těch, jejichž duše

se obalila silnou slupkou lhostejnosti. Nemají náplň, nudí se, neví co dělat s volným časem ani se sebou samými. Tápou v odlidštěném světě sídlišť, reklam, hypermarketů, počítačových her. Od rodičů přebírají podivný řebříček hodnot, kde věci a peníze jsou na předním místě. Je velmi těžké jejich tuhou slupku narušit a chce to delší čas. Příklad vzpomínané staré paní učitelky však ukazuje, že i zde je ještě šance. Těmto dětem je nejprve nutné vrátit přiměřené sebevědomí, aby se mohla vrátit i úcta ke druhým lidem a k životu vůbec. Naučit je vzájemně si naslouchat. Teprve potom budou schopny znovu vnímat i přírodní hodnoty.

Jsem přesvědčena, že vztah k přírodě je v dětech přirozeně zakódován. Jenom ho my dospělí nesmíme zkazit. Jak vyplynulo z předcházejících řádků, město vzdaluje člověka přírodě, lidé necítí potřebu v přírodě pobývat. Informací mají dostatek, ale protože jim chybí potřebné zkušenosti, nedovedou si vybrat podstatné a uvažovat v souvislostech. Nechuť nebo obavy z pobytu v přírodním prostředí posiluje kritika druhých lidí, nedostatek času tráveného v rodinách společně, i nepříznivá bezpečnostní situace. Osamělá matka s dítětem do lesa ani do většího parku nepůjde, protože se bojí přepadení. Mediální kampaně živí v lidech obavy ze zdravotních následků a děti se potom přehnaně bojí slunce, nečistoty nebo hmyzu, mají strach sednout si do trávy nebo sebrat předmět spadlý na zem . Asi pětiletý chlapeček procházející s maminkou kolem zvířat na Toulcově dvoře požadoval, aby mu vydezinfikovala ručičky, pokaždé když na cokoli sáhl. Maminka mu vždy ochotně ruce utřela (čím, to nevím, ale asi na to byla reklama).

Celkově se dá říci, že situace je neutěšená a vzdalování dětí přírodě narůstá „zásluhou“ nás dospělých. Zvláště v posledním školním roce jsem pozorovala úpadek zájmu dětí, a to nejen o přírodu, a nechuť cokoli dělat nad rámec nejnutnějších povinností. Zhoršují se vztahy mezi dětmi a úměrně s tím narůstá strach z posměchu ostatních. Klesá tvořivost, dětská fantazie ztrácí křídla.

Co se stane, ponecháme-li vývoji volný průběh? Důsledkem bude absolutní odtržení od přírody, pokles kondice fyzické i psychické, narůstající rivalita, xenofobie a individualismus, což se projeví dalším nárůstem agresivity vůči všem, kteří se budou jakkoli odlišovat od většinové společnosti. Již dnes je pro děti největší nadávkou a potupou označení „socka“. Přetechnizovaná společnost vnímá lidi spojené s přírodou jako „zločince“, kteří narušují navyklé řády. Život v takovéto společnosti přináší stres, únavu a lhostejnost nejen k přírodě a krajině, ale také k lidem. Všechny uvedené problémy se budou dále prohlubovat.

Existují možnosti nápravy? Snad ano, domnívám se, že ještě není pozdě. Obrat nemůže nastat bez hlubších změn ve společnosti. Nejdůležitější je podpora rodin s dětmi, která přinese i posilování vazeb v rodinách. Nejde jen o podporu ekonomickou, zahrnující mimo jiné i širší možnosti pružné nebo zkrácené pracovní doby pro matky s dětmi, ale také o podporu příkladem. Působení médií hodně ovlivňuje hodnotový žebříček lidí. Budou-li se televize dále podbízet divákům soutěžemi o miliony, které ukazují nejnižší lidské vlastnosti, a filmy plnými násilí, těžko něco měnit. Pozitivních příkladů, pořadů, které potěší duši, je stále příliš málo.

Nabídka využití volného času smysluplným způsobem, finančně dostupným nejširší veřejnosti, by se měla stále obohacovat o nové aktivity. Může totiž dát lidem to nejdůležitější - motivaci. Lidé potřebují mít dobré důvody, proč často chodit do přírody. Tyto důvody je nutno účinně propagovat stejně jako volnočasové aktivity.

Navrhuji budování „krajiny pro děti“. Měla by mít schůdné cesty (víme, že cest pro pěší v krajině ubývá), přírodní tábořiště s bezpečnými ohništi, hřiště s přírodním povrchem a herními prvky z přírodních materiálů, naučné stezky doplněné o náměty k vlastním aktivitám, stezky dovednosti podporující hravost a pohybovou obratnost, jako je např. naučná stezka u České Třebové.

Možnosti vyžití je možné dále cíleně rozšiřovat tak, že určité činnosti přeneseme z interiérů do přírody. Příkladem mohou být sochařské mítinky, kdy díla jsou rozmístěna v terénu na širším území a návštěvníci je hledají podle mapky. Výtvarné dílny pro veřejnost, využívající terén a pokud možno i přírodní materiály, si své příznivce vždy najdou, jak ukazuje vysoká návštěvnost takovýchto akcí na Toulcově dvoře i jinde. Mohly by je pořádat i umělecké školy v menších městech, která mají pěkné okolí. Rozvíjení tvořivosti dětí i dospělých za trochu námahy jistě stojí.

Většího rozšíření i na jiné regiony by si zasloužily projekty jako Valašské království, Tolštejnské panství, Maličkosti pro Zemi… K tomu patří o víkendech otevřená informační centra, kde turisté získají mapy, tipy na výlety, možnosti spojení. Bohužel v řadě regionů jsou informační centra v pracovních dnech zavřená, a někdy se to týká i okresních muzeí. Současné omezování linek veřejné dopravy z ekonomických důvodů silně omezuje možnosti výletů do přírody a vede k tomu, že dostupné lokality jsou přetížené a jiné naopak téměř neznámé. Rodinné výlety autem míří většinou k nejznámějším turistickým cílům (hrady, zámky, jeskyně), kde je vysoká návštěvnost, ale v okruhu několika kilometrů od známé památky už téměř nepotkáme človíčka. Turistické víkendové autobusové linky jezdí zatím jenom v nejatraktivnějších oblastech.

Pouhým „konzumentům krajiny“ je třeba všemi způsoby přibližovat přírodní hodnoty, třeba jenom proto, aby věděli, na co se dívat, čemu věnovat pozornost.

Škola může v orientaci dětí na zdravý životní styl a trvale udržitelný život hodně pomoci, ale nemůže zcela nahradit působení rodiny. Ve školách je důležité zlepšit vztahy mezi učiteli a žáky a řešit podstatné problémy týkající se vztahů mezi dětmi. Učitelé by měli děti mnohem více vést k samostatnosti, schopnosti vyhledávat informace nejen v učebnicích, ale i v terénu, a zpracovávat je. Část výuky by se měla odehrávat venku a více využívat tzv. „živých učeben“, které umožňují dětem vyzkoušet si různé praktické činnosti. Vlastní zkušenosti dětí se živou přírodou příznivě ovlivní jejich vztah nejen k živočichům a rostlinám, ale také k lidem a jejich dílu.

Zdeňka Hrubá

úspěšně vede v Toulcově dvoře klub rodičů Mateřídouška. Pod jejím vedením zkrásněly a oživly všechny jejich prostory venku i uvnitř . Je to dobrá víla dětiček a duchovní pomocnice maminek, ale pro ekologicky nepřizpůsobivé návštěvníky mohou být vzájemné kontakty někdy i tvrdým oříškem. A pozor, také nemá ráda, když neohlášení dospělí zvědavci jen tak přijdou a pokazí soustředěnou tvůrčí atmosféru dětských pracantů. Pro sídlištní děti je vynikající příležitostí, že dopoledne mohou navštívit areál třeba s některým prarodičem a odpoledne přivedou tatínka, aby mu ukázaly tu nová housátka, kůzle, jindy žluté stulíky na mokřadu.

Jak se to vlastně přihodilo, že se zajímám o problematiku, která se týká odcizování dětí přírodnímu prostředí?

Vrátila bych se ve vzpomínkách o 8 let zpět. V té době se nám narodil synek Jakub a já, jako každá správná máma, hledala podněty pro jeho harmonický vývoj. Měla jsem jasno v tom, že ani milióny krásných a drahých hraček nenahradí dítěti pobyt na zdravém vzduchu a všechna ta chodítka, hejblátka apod. nenahradí přirozenou touhu po pohybu, vyvolanou v přírodě zájmem o všechen ten „cvrkot“ v ní. A tak jsme od samého dětství i při velkém množství domácích povinností vyráželi za zdravým vzduchem. Tenkrát jsme ještě bydleli v Libni, a tak to předpokládalo kličkovat čtvrt-půl hodiny ulicemi plnými aut, smogu a hluku, abych dosáhla kýženého efektu - totiž prostoru, kde jsou stromy, zpívají ptáci, kvetou květiny… Působilo to na mě, jako když si ta naše města stavíme za trest a ne k životu.

Ty výlety do přírody byly pro Kubíka moc důležité, od prvního ukazování z kočárku na „pípí „(ptáčka) a radostné tleskání ručkama, čichání ke květinkám, až po první lezení v trávě. Když se učil chodit – stromy mu byly oporou, rád hladil jejich kůru tak zvláštně teplou a voňavou, hrál si s kameny, šplouchal se ve vodě, poslouchal ptáky, pozoroval nebe i brouky v trávě. Domů se mu nechtělo. Všechno to lidské pinožení z nás v přírodě doslova spadlo a já viděla, že příroda je moudrá učitelka, plná radosti a léčivých sil. Kubíček byl na chození ven tak zvyklý, že si už coby batole tahal botičky před mou postel a sotva jsem ráno oči protřela, výmluvným pohledem naznačoval, že máme jít “pa“. Kubík nebyl vůbec nemocný (s výjimkou jedné otřesné reakce po očkování trojkombinací rozehnané homeopaticky), navíc se rozvíjela jeho všímavost a vynalézavost.

Ani doma jsme nemohli zůstat bez přírody, na balkóně jsme měli plno bylinek a květin a sotva začal Kubíček chodit – už je zaléval konvičkou. Když byl Kubíčkovi asi rok a čtvrt, začali jsme chodit do jednoho mateřského centra na Smíchově. Dělala jsem tam skoro tři roky pro děti s maminkami hudebně-taneční a výtvarné programy inspirované přírodou a také přednášky o výživě apod. Kubík tam měl kolem sebe hodně kamarádů. Je mezi lidmi rád od



dětství, a tak nám to oběma přinášelo mnoho podnětů k růstu. Bylo to tam pěkné, ale v uzavřeném prostoru. Přes zimu to bylo příjemné doplnění, ale jak začalo jaro, táhlo nás to ven. Iniciovali jsme různé procházky a výlety. (S účastí však mnohem menší, jako by platilo „člověk - tvor interiérový“, bylo vždycky smutné se v klubu dívat na ty věčně průsvitné děti, co dostávaly pravidelně za zimu troje až čtvery antibiotika a místo jablíčka osvědčený multivitamín). V blízké přírodovědné stanici, kam jsme s nimi také zašli, měli venku fretky, poníky, králíky a kozy a uvnitř terária s hady, varany, krokodýly, želvami a akvarijními rybkami. Tam jsme byli velice často.

„Mít tak nějaké centrum, kde by děti mohli běhat po trávníku, záhony bylinek a jahod, zvířátka ….!

Ta touha ve mně sílila… až světe div se, **PŘÁNÍ SE STALO REALITOU**. Jednou nám přišel do klubu dopis s odesílatelem Ekologické centrum Toulcův dvůr, podepsána tehdejší ředitelka paní Emilie Strejčková. V areálu že je možné vidět minifarmu se zvířátky, mokřad, lužní les, možno se domluvit na projížďku na koních … Chtějí také rozjet činnost mateřského klubu Mateřídouška, kam by chodily maminky s těmi nejmladšími…… Hledají nějaké maminky, které by s tím pomohly. …

Co bylo těžištěm mojí/naší práce v rámci projektu?



Od té doby v Mateřídoušce působím ještě s dalšími kolegyňkami a moc nám všem záleží na tom, aby láska k přírodě a jejím zákonům se odrážela ve všem, co v klubu děláme. Vždyť ten kdo si všímá pomocí, krásy, moudrosti, čistoty… , které přírodou prostupují, nemůže než děkovat a hledat cesty, jak to ukazovat i ostatním. Smyslem naší práce je tedy praktické nažívání přírody a činností v ní, protože napsáno už toho bylo dost, ale praxe, ta chybí. Věříme, že tato práce má smysl, vždyť jsme se obrátili na skupinu maminek s dětmi na mateřské dovolené. Děti, jak je již dnes vědecky dokázáno, jsou ve věku od 0 do 3 let v období tzv. imprintingu – tzv. trvalého vtiskávání postojů, návyků apod. Žena je zase od přírody vnímavější, citlivější a na mateřské „dovolené“ má možnost utvářet hodnotový systém svých dětí kvalitním výběrem činnosti a zábavy.

A co tedy děláme?

1.V programu Mámo, táto nauč mě (3 dopoledne týdně)
- se společně staráme o zahrádku a zvířátka

Pro děti máme konvičky na zalévání, které jsou stále v oběhu a zaléváme bylinky, květiny, stáleplodící jahůdky, palouček barvínku, muškáty, zelence a další květiny. Za odměnu je tu pro rozesmáté zahradníčky vždy nějaká sladká jahůdka. Také jsme zasadili desítky řízků břečťanu, který se krásně pne po do té doby poněkud tmavé a nevýrazné zídce. Pro zvířátka sbíráme zelené krmivo s vitamíny, jako je rdesno, truskavec, kopřiva, bezinkové větve, pampeliškové listy a kořeny. Za to smíme zvířátka nakrmit a pohladit. Děti milují prasnici Blaženku, jalovičku Jitku, kočičku, králíčky, husy, kachny, kozy, ovce, koně a….prostě všechno, co se hýbe, včetně žížal, berušek, brouků, včel, ptáků a motýlů.



- hrajeme na různé nástroje, zpíváme, vyprávíme si o přírodě, pozorujeme, předáváme si zkušenosti a všelijak experimentujeme



Na zahradě či v areálu si zpíváme a vyprávíme o Toulcovských zvířátkách, tančíme kolové tance a hrajeme na Orffovy nástroje. Děláme divadélko s loutkami z přírodních materiálů jako je přír. vosk, lýko, juta atd.. Obtiskujeme, lepíme, stříháme, malujeme - vše na přírodní motivy.
Každý měsíc má své téma dle běhu v přírodě:
Září: Pěstování a zpracování obilí; Cesta ke chlebu
říjen: Kouzelný svět stromů; Les
listopad: Jak vzniká odpad; ztišení v přírodě a příchod adventu
prosinec: Zimní spánek zvířat ; Slunovrat ; Vánoce
leden: Ptáci na Toulcově dvoře
únor: Chov ovcí a zpracování vlny; Zima, sníh a zimní radovánky pro zdraví
březen: Měsíc rašících semen; Krtek a jeho chodbičky ; Vítání jara

duben: Život na dvoře ; Domácí zvířata
květen: Měsíc květů a život včel ; Letnice
červen: Louka; Chov koní

A tak jsme společně třídili odpad včetně bioodpadu, dělali herbáře, zkoumali krtince, upekli chlebánky z vlastnoručně vymláceného a namletého obilí, seli bylinky, filcovali vlnu, sáňkovali, poznávali stromy, pozorovali mláďátka na farmě….

2. Předškolička v přírodě



Je takovou zkouškou nanečisto pro děti, které zvládnou dopoledne bez rodičů a brzy půjdou do školky. V tomto programu se naučí větší samostatnosti, tvořivosti, kamarádství a lásce k přírodě. To vše za pomoci her, písniček, malování, ale také zahradničení a kontaktu se zvířátky na naší farmě. Pro děti od 3 do 4 let. Na dětech je během roku vidět veliká změna. Je vidět, že kvalitní podněty zkrátka vytěsňují ty nekvalitní. Příklad: jednomu chlapečkovi se nechtělo ven, holčička, na kterou moc trpěl, mu odpověděla: „tak se tady měj hezky, my jdeme ven“. A hned šel. Ze začátku si děti nechávaly pomáhat, ale později už byla pro ně pomoc při obouvání skoro urážkou, a to i pro ty, které měly k lenosti velké dispozice, a to prostě proto, že se za ni začaly stydět.

Bonbónkování nepěstujeme. Dělali jsme sušenky ze špaldové mouky a pojídali sušené ovoce a ořechy. Svačíme společně a v klidu – to je pro mnoho dětí v dnešní době stresu a spěchu nová věc. Jídlo jako takový pěkný rituál. Obaly jsme roztřídili, pak už to děti dělaly bez říkání a naučily to i maminky doma. Děti všechno zajímá, unešené byly ze žab, vážek a ptactva z mokřadu. Udělaly zkušenost, že když pokřikují, všechno se v mokřadu schová a ztichne. Od té doby už významně jedno druhému dávalo prst před pusu a šly k mokřadu tiše jako pěny.Tam seděly a poslouchaly a byly blažené. Říkaly, že je to lepší než televize. Děti fascinují živly: voda, oheň, země, vzduch. Se všemi jsme se seznámili. Také jsme se dotýkali stromů a tvořili z lýka, rouna a dalších materiálů.

Sbírali jsme si v přírodě barvičky toho kterého období (květinky na jaře, listy na podzim…), a pak podle toho míchaly barvy na obrázky. Myslím, že naše děti krávu fialově nenamalují! Zalévání bylo vždy absolutně spontánní a živelné. Dokonce mu často daly přednost před ježděním na odstrkovadlech a hraním na písku či houpačkách. Doma pěstovaly různé rostlinky, hlásily přírůstky apod. Některé z nich předtím jako menší chodily s maminkami do klubu na„Mámo, táto nauč mě a bylo to na nich znát. Některé z nich půjdou dál do mateřské školky Semínko v Toulcově dvoře a budou se rozvíjet dál. Už teď kladou chytré otázky a jsou všímaví. Jsem stále více přesvědčená o tom, že dobrý start v dětském věku má velký význam. Jen je potřeba, aby i další stupně vzdělávání myšlenku většího zastoupení přírody ve výuce rozvíjely, jinak nám z dětí porostou informacemi zavalení jedinci s absolutní absencí chápání, jak vlastně funguje skutečný život.

Také mám radost z toho, že takovouto průpravou předejdeme situacím, kdy má paní učitelka ve školce kolektiv dětí, které si všechno nechají udělat, protože nebyly k samostatnosti vedené. V některých školkách martirium při svlékání a oblékání v zimě je důvodem, že se vůbec nechodí ven.



3. Pro rozvoj přirozeného vnímání krásy, barev a tvarů chystáme dílny přírodních materiálů 1x týdně a výtvarný kroužek Paletka barev a nápadů (obojí jedno odpoledne v týdnu)

Zde jsme vyráběli ruční papír, tkali z vlny, barvili látky, z bylin dělali bylinkové pytlíčky a voňavé směsi,

vypichovali aranžmá, dělali adventní věnce, vítali jaro, malovali květináče a osívali je bylinkami, batikovali vejdumky, vyráběli doplňky z korku, kůže, hlíny, vlnité lepenky, dělali obrázky z lisovaných květin, koláže, frotáže.

4. Divadélko v přírodě (1x týdně)

Rozvíjíme smysl pro prociťování dějů, vůní a živlů v přírodě a spontánně se probouzí i úcta k naší krásné české řeči. Děti dělají své první divadelní krůčky. Součástí je práce s přírodními materiály, šití skřítků všech ročních období, navlékání plodů, různé hry, sestavování harmonických obrázků, hra s šátky, práce s hlasem, tanečky i harmonizující cviky, písničky a pohádky.

5. Pro rozvoj zahrádkářských dovedností byl připraven program Rok na statku (1 x týdně)

Jak zasadit bylinky do květináčů, jak a k čemu je sušit, jak vyrobit z kozího mléka sýr, jak udělat bezinkovou limonádu, měsíčkový krém … Při setkáních popíjíme bylinkové čaje, vlastnoručně připravené přírodní limonády, ochutnáváme celozrnné pečivo, zkoušíme dělat bylinkové masti a cítíme kolik léčivých sil necháváme my lidé ladem ve prospěch různě chemicky upravovaných potravinových výrobků.

6. Jak blahodárně můžeme působit bylinkami a správnou přípravou jídla v oblasti prevence ochrany zdraví našich dětí všechny tak příjemně překvapilo, že jsme v minulém roce začali s programem „**Víme, co jíme“**.V tomto programu prakticky zkoušíme, jak vařit z bioproduktů, jako je špalda, pohanka, pšenice, oves apod., a také jaké chystat čaje, bylinkové sirupy, octy, oleje a další. Součástí jsou ochutnávky, recepty, prohlídka biozahrádky a areálu (1xměsíčně).



7. Ekologická domácnost? Proč ne!

V tomto programu radíme a ukazujeme, jak na to, aby naše ekologická stopa byla co nejmenší a přitom byla naše domácnost čistá a fungující. Dotýkáme se následujících témat: třídění odpadu, úklidové prostředky do kuchyně, nákup potravin, supermarkety, biopotraviny, ekologické zemědělství, praní a žehlení prádla, přírodní kosmetika, topení, šetření energiemi, vodou, šetrné úklidové prostředky na WC, feng-šuej, přírodní materiály a textilie a jejich barvení přírodními barvami, nábytek do dětského pokoje, hračky z přírodních materiálů, dětská přírodní kosmetika, pleny, zahrada, biokompost, zelené hnojení, permakultura.
V tomto roce už vedou program maminky, které chodily loni jako návštěvnice toho programu (1x měsíčně).

Co jsem při své práci očekávala a co mě udivilo, překvapilo, šokovalo, rozradostnilo, dodalo optimismus a naopak?

Musím říci, že před 4 lety jsem očekávala, že mé rady z oblasti ochrany zdraví, výživy, péče o zahrádku, o třídění odpadu budou přijímány s větší odezvou, někdy nebyla téměř nijaká. Zpočátku také chodily do našeho centra maminky, které chtěly jen sedět, povídat si a vy se mi o děti starejte. Všechno byl problém. Děti chtěly ven, ale maminkám byla zima (v únoru přišly ve svetříku, který jim při ohnutí vylezl nad ledviny a měly holá záda). Některé děti byly navlečené jako pumpy, jiné měly nevhodné botičky, promočené hned za humny, a zase jiným daly maminky do terénu sváteční šatečky. Při společné hře nebyly některé děti schopné se podělit o hračky, pořád je něco bolelo, ke svačince si donesly jen

lentilky a na všechno reagovaly velice podrážděně. To umocňovala často velká návštěvnost přes zimu a malý prostor naší herny. Když jsem v prvním roce udělala bylinkový čaj, dívaly se na mě maminky jako na exota. Když jsem mluvila o vhodné dětské stravě, často se i urazily. Když jsem přinesla semínka bylinek k výsevu, některé se až s odporem odvracely, že by snad měly sáhnout na zeminu. Hodně maminek bylo spíš připraveno na to přijímat, než se o něco podělit. Často bylo pro ně problémem přidat se ke zpěvu, začít malovat, hlavně ze začátku, postupně při dalších návštěvách tyto schopnosti rostly. Myslím, že se za tu dobu hodně věcí změnilo, některé maminky klub opustily a našly si nějaký, který více odpovídal jejich naturelu. Naopak přišly jiné, které mají ryzí vztah k přírodě a mohou-li něco pro věc udělat , pak to také udělají, jejich děti jdou zcela přirozeně v jejich stopách. Takových je nyní v našem klubu většina. Myslím, že to jsou užitečné prožitky, na kterých dozráváme a vyvíjíme se. Je mi také ale čím dál tím více jasné, že každý z nás má svobodnou vůli se rozhodovat a nemůže být k ničemu nucen. Následně musí být připraven nést si následky za svá rozhodnutí. Maminkám, které mají zájem, poskytujeme a nadále chceme poskytovat prostředí plné inspirace jak žít více v souladu s přírodními zákony.

Vyhlídky do budoucna, jaký bude další vývoj procesu odcizování dětí přírodnímu prostředí?

a) Kudy k větší udržitelnosti pro další generace Pražanů?

Jsem přesvědčena, že ve všem člověk musí začít u sebe. Jeho přesvědčení vyvolává odezvu v okolí a správné myšlenky se šíří. Nebezpečím je vždy lidská nedůslednost a nestálost a také strach. Je potřeba, aby se lidé spojovali a tlačili i na vhodnou legislativu, aby nezůstalo jen u slov a izolovaných snah.

b) Co by se mohlo dít dál, kdyby se dosavadnímu vývoji nechal zcela volný průběh?

Říká se, že svět se nahne tam, kam chce většina. A to v tom dobrém i zlém. Myslím, že nezájem, lhostejnost se vždy obrátí proti člověku. Vidíme to v přírodě všude. Není dne, aby příroda nevymezila člověku hranice, často až na hranici zničení. Jak se říká, tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne.

Závěrem si dovolím si i určitý filosofický přesah. Musím říci, že o přírodních zákonech a o přírodě samé se zatím, žel, neví ani to nejmenší. Je potřeba, aby se člověk k přírodě vnitřně obracel o pomoc, aby se mohl opět do ní vřadit. Na všech místech totiž příroda na člověka žaluje. Věřím a je smyslem mé práce, že správným zážehem v dětství se v době dospělosti v člověku rozhoří správný plamen poznání k působení v přírodě, která mu, coby lidskému duchu, byla dána k uzrávání a podpoře na jeho cestě k zušlechtění.
Příroda na sebe neupozorňuje rafinovanou reklamou ani hlasitými proklamacemi, je zdánlivě tichá a ze studnice své moudrosti dává těm, kdo se jí v lásce a díku otevírají.

Eliška Kasinová

je vynikající organizátorka, optimistická, činorodá, mamina čtyř ratolestí. (Hodně často bývají maminky s početnějšími rodinami i iniciátorkami klubové činnosti – musely doma zvládnout managerské dovednosti, a tak je využívají.) Když její parta maminek a dětí u nás v Toulcově dvoře pořádně zmokla, konstatovala Eliška spokojeně: „Prožitky nemusí být vždy jen pozitivní, hlavní je, když jsou.“ V současné době už má jejich klub Knoflík v Praze 9 k dispozici i místnosti.

Naše mateřské centrum Knoflík funguje čtvrtým rokem bez vlastního zázemí, svých čtyř stěn a všechny akce, kromě jedné dvouhodinovky pro malé cvičenky a cvičence v pronajatém sále Obecního domu, probíhají venku. Proto bych ráda sobě i ostatním sepsala pár postřehů a zkušeností, které je určitě dobré mít na paměti, i když svůj prostor máte anebo ho dostanete…aneb

…..jak /dobře/ jde žít bez čtyř stěn……

Bez vnitřního prostoru jde žít celkem snadno, venku jde dělat vlastně úplně všechno.

Asi to zní banálně, ale protože na banální a normální věci se snadno zapomíná, je potřeba na prvním místě napsat, že venku jde opravdu skoro úplně všechno. V dnešním reklamně komerčním světě, kdy na všechno je „potřeba“ nějaké úžasné, nejlépe plastové udělátko, je to o to úžasnější, zvlášť pro malé děti, které se teprve učí v přírodě žít, že jde udělat nějakým způsobem něco bez množství pomůcek, připravených věcí.

Venkovní prostor přináší přinejmenším zážitek toho, že ne vždycky musí být na práci třeba židle a stůl. Zážitek průběhu, jak a co vznikalo, je často silnější než konečný výsledek.

Jelikož chci psát především o dětech od nula do šesti let, je důležité, že některé věci zkoušíme jedině právě venku, že venkovní prostředí děti berou pak jako naprosto přirozené a ničím neomezující místo pro tvoření a žití. Konkrétně jsme takto s velkým úspěchem tiskli podzimní listy na trička v parku Podviní, uspořádali jsme malý vysočanský cestovní veletrh pod širým nebem (výstavní šňůry byly mezi stromy,občerstvení u ohně…), každý rok v parku vyrábíme a loučíme se s Moranou, na podzim jsme v prostředí parku zkoušeli vyrábět hejblata z odpadních materiálů a třídit (děti měly vyzkoušet co udělat s odpadem, co zbude po jídle: hliníkové víčko od jogurtu, plastový kelímek, umělá láhev…) atd.

Děti /i dospělí/ získají k místu, ve kterém něco prožily a vytvořily, o hodně bližší vztah.

Skutečnost, že děti, které něco prožijí v kousku „své“ přírody, mají k tomuto místu potom také o mnoho bližší a citlivější vztah, je určitě obecně platná a velmi důležitá. V našem případě pořádáme většinu našich akcí v úžasném parku Podviní v Praze 9. Největším přínosem je, že děti i dospělí se díky tomu naučili brát park za vlastní, jako centrum činnosti a pospolitosti lidí. V mnohém to připomíná, jak se lidé dřív scházeli na návsích. Děti se naučily vnímat park jako místo známé, bezpečné, sobě vlastní. Ví, díky aktivnímu pohybu v něm, jak se v parku chovat.

Úžasné je také sledovat, že děti, které v parku něco doopravdy prožijí, se v něm pak pohybují o mnoho volněji a svobodněji. Naučí se ale také obezřetnosti - na lávkách přes potok, na skalách, vnímají jinak rostliny a stromy. Určitě jsou také svým způsobem hrdé na svůj park a naučí se na „něj“ myslet (zimní nadílka v parku, krmení kachen, aktivní pomoc dětí při úklidu parku po nějaké akci…).

To, že příroda může ušpinit, brát jako její vlastnost, nikoliv špatnost.

Tato myšlenka je myslím hodně důležitá, i když samozřejmě vypadá trochu podivně. Myslím, že dokonce je v tomto je často „zakopán pes“ k pozdějšímu vztahu dětí k přírodě jako takové. Děti, které vyrostou v izolovaném světě čistoty (hodně k tomu samozřejmě přispívá reklama na všelijaké a všemocné čistící prostředky…), si nedovolí ani nechat dojít k bližšímu kontaktu s přírodou, natož v ní cokoliv prožít.

Prožití často totiž přináší ušpinění. Když se dá na první místo prožitek, je pak umytí rukou či vyprání kalhot součástí prožitku a je naprostou samozřejmostí a přirozeností. Když se dá na první místo ušpinění jako špatnost, kterou nám, potažmo dětem, přináší příroda, děti se naučí přírodě vyhýbat, žít v ní vlastně naprosto neaktivně, jen v ní jakoby projít, hlavně, aby se neušpinily.

Vytváření tohoto přístupu je zcela v rukou dospělých. V konečném výsledku dokonce myslím, že děti, které se mohou ušpinit (díky svým dospělákům…), se dokonce „umí“ ušpinit mnohem míň, než děti, které se takzvaně „nesmí ušpinit“.

V nejmladším věku záleží nejvíc na dospělém průvodci dítěte, na jeho slovníku, na signálech, které vysílá ohledně pobytu dítěte venku.

Tato zkušenost úzce souvisí s předešlým bodem. Dítě se v přírodě od narození pohybuje naprosto přirozeně, ale je také závislé na svém dospělém průvodci přírodou v tomto období. Je důležité si uvědomit, jaké signály dítěti dáváme, jaký slovník používáme. Jestli bereme pobyt venku jako naprostou samozřejmost a přirozenost, nebo v horším případě jako zbytečnost a nutnost.

Často je pobyt dítěte venku odvislý od pohodlnosti či lenosti dospělých. Posadit už malé dítě k televizi nebo počítači je samozřejmě jednodušší, než ho obléknout a vyrazit do přírody. Je běžné, že dospělý s dítětem si vytvoří podivné pravidlo, že se chodí jen jednou denně ven, před obědem nebo po obědě.

Jen díky dospělým se dítě naučí být jak jen to je možné venku (a to je určitě možné i ve velkém městě…), nebo naopak brát přírodu „za trest“. To souvisí také se slovníkem, kdy např. dítě slyší nezlob, nebo půjdeme ven, vyhodím tě ven, jdi alespoň chvilku ven….Myslím, že dřív byl trest, že se nesmělo ven, dnes je často trestem jít ven. Takto vyrostlé děti vlastně neví, co si v přírodě počít, berou ji jako zlo, které musí přežít.

V nejmladším věku dětí je nesmírně důležité, aby dospělý byl průvodcem při prožitcích v přírodě, aby nebyl jen doprovodem (např. do parku), a tam jeho role skončila. Úplně jiný vztah bude mít k přírodě dítě, kterému dospělý pomůže sehnout se k potoku, než dítě, které jen slyší za zády „…ať tam nespadneš…“. Jinak bude vnímat přírodu dítě, se kterým dospělý staví bábovky přímo na písku, než dítě, jehož dospělý sedí někde vzadu na lavičce. nejlépe s cigaretou.

Důležitá je „odvaha“ dospělého při pobytu s dítětem v přírodě.

Jelikož z předchozích bodů vyplynulo, jak moc je v nejmladším věku důležitý dospělý průvodce při pobytu v přírodě, musím se zmínit i o odvaze dospělého v takové chvíli, protože si myslím, že to je jedna z nejvíce určujících věcí pro příští vztah dětí k přírodě. Odvahu myslím samozřejmě jako takovou, dovolit dítěti pokusit se například zdolat brod, strom, skálu.

Odvahu je třeba mít i v oblékání dětí (jak hodně je např. rozšířené radši ho obléknu víc, než třeba svetr dát do batohu..), v jídle dětí (nemusíme přeci vždycky najít restauraci, rohlík na cestách je také velkým zážitkem…). Odvaha je také v tom troufnout si, že dítě také už mnohé zvládne, že třeba už úplně malé dítě může spát pod stanem nebo širákem, že může nést batoh, že se prostě už samo z části umí orientovat v přírodě.

Na našich akcích třeba vidíme, že dospělý ani nedá šanci malému dítěti zkusit něco (např. přejít potok po kamenech…), co už, samozřejmě s pomocí, může přinejmenším zkusit

udělat. V tomto myslím je začátek určité pokory dítěte k přírodě, v tom, že si už začíná zkoušet, co si může dovolit, a že příroda nejde nijak obelstít (např. nenabalit se jako pumpa, ale počítat s nepřízní přírody…).

Jednou z nejdůležitějších věcí je naučit děti chovat se k přírodě a v přírodě tvořivě, učit improvizovat.

Díky tomu, že naše akce připravujeme doslova na koleni a tak, abychom mohli pomůcky k tvoření a hrám donést vlastními silami do parku, naučili jsme se my i naše děti tvořivosti a improvizaci, což je jedním z největších přínosů toho, že „musíme" věci dělat venku. Třeba na malování nepotřebujeme velké papíry, maluje se na mostku přes Rokytku. Aby se mohlo malovat, musí děti zjistit, že kámen maluje, a zjistit, který to je. Psát se dá poskládanými klacíky, házet kamínky, svázat jde něco trávou atd.

Děti jsou pod velkým tlakem reklam, že ke všemu je potřeba nějaká úžasná pomůcka, a tak je velmi cenné zprostředkovat jim třeba, že krásnou barvu nezíská jen díky dokonalému malířskému setu koupenému v obchodě, ale že krásně jde malovat třeba borůvkou…

Děti venku také s o hodně větší lehkostí přistupují ke všem dalším činnostem a dovednostem. Často řeší úkoly, ke kterým v místnosti potřebují rozličné pomůcky. Venku vše zvládnou jakoby mimochodem - přeskakování, prolézání, rovnováhu, navlékání…

Důležité je, že se naučí s omezeným počtem pomůcek neuvěřitelně improvizovat. Radost z dokončení úkolu je pak i na straně dospělých v roli poradců.

Neméně důležitá je improvizace a tvořivost v tom, jak úkol co neúčelněji udělat, např. při tiskání trik venku, jak šetřit vodou, jak si „to" neumazat, do čeho dát barvu, co jde všechno tisknout…

Děti mají neuvěřitelnou výdrž a chuť, důležité je, aby je dospělý nebrzdil, ale rozumně motivoval.

Děti mají neuvěřitelnou výdrž a chuť něco dokázat. Jak venku, tak uvnitř. Zase je tady důležitá role dospělých. Nejednou se nám stalo, že dospělý si jakoby nepřipustil, že dítě už je schopné podniknout větší procházku. V kolektivu malých sportovců pak zjistil, že právě to jeho dítě už ujde mnohem víc, než si připustil. Zase záleží na slovníku, který je potřeba mít optimistický. Musíme dávat pozor a naučit se dítěti nepodsouvat něco jiného, než se děje: opakovaně se ptát: „není ti zima, nebolí tě nožičky, už určitě nemůžeš…".

Vždycky je důležitá pozitivní motivace dětí: „to bude prima špacír, my jsme přeci báječní turisti…". Důležité je také myslet na odměnu a na to, že to nemusí být vždycky bonbon (pampeliškový věneček, jablíčko, krásná studánka na půli cesty..).

Pokusila jsem se alespoň z části napsat to, co nám přineslo organizování činnosti pro nejmenší děti a jejich dospělé bez vlastního zázemí. Možná to na první pohled vypadá jako nesourodý výčet, ale troufám si tvrdit, že to je výčet toho, proč a jak vlastně být s dětmi přírodě co nejblíže. Doufám, že z toho také vyplývá to nejpodstatnější, totiž, že úplně nejmenší děti si tvoří základ vztahu k přírodě, který s nimi půjde po celý život. Podstatná je role dospělých, která je nezastupitelná a určující. Jen díky dospělým se nejmenší děti naučí žít v přírodě a s přírodou.

Pracovníci Naturschtzzentrum v Neukirch

Parta našich přátel z německého „Přírodního centra“ nacházejícího se v Horní Lužici se podílela na našem společném výzkumu „Odcizování přírodnímu prostředí u dětí ve věku do šesti let“. Když jsme je jeli navštívit, tak na naší straně před hranicí tvořily dominantní podívanou různé stánky s trpaslíky, skleněnými ozdobami a vietnamským zbožím. Za hranicí to byly vzorně upravené a mnoha lidmi zabydlené zahrádky. Chválili jsme tento jejich životní styl, ale hlavní ekolog namítal, že příliš zahrádkářsky upravovaná krajina nesvědčí biodivedzitě (přírodní rozmanitosti), že by uvítal, kdyby zdejší původní organismy měly více příležitostí, kde by mohly přebývat. Lidé jsou ale s krajinou více spojeni. Více ji potřebují.

Proč se zajímáte o problematiku odcizování děti přírodě?

Ekologické centrum „Hornolužická hornatina“, registrované sdružení Neukirch („Oberlausitzer Bergland“ e.V. Neukirch) už 10 let nabízí velmi intenzivní ekologické vzdělávání a ekologickou výchovu na základních a středních školách, včetně gymnázií.

Protože jsem zjistili, že základy zájmu dětí o přírodu se vytvářejí už v raném věku, působíme v tomto směru už čtyři roky také v okolních mateřských školkách. Společně s dětmi ve věku od tří do šesti let pozorujeme proměny přírody v jednotlivých ročních obdobích, zprostředkováváme jim vědomosti o rostlinách a zvířatech naší země a necháváme je samostatně pracovat.

Právě v městských mateřských školkách se setkáváme s tím, že se děti do kontaktu s přírodou dostávají jen zřídka. Málokdy jdou do lesa či parku a dokážou správně pojmenovat jen málo rostlin a zvířat. A při kontaktu s různými přírodninami mají strach. Mnoho dětí ani neví, jaké to je dotknout se mokré louky, na kterou padla mlha. Nedovede vysvětlit, z čeho jsou mraky a netroufá si projít pod větvemi visícími nízko nad zemí.

Také jsme zjistili, že děti jsou velmi vděčné, když se s nimi zajímavému venkovnímu prostředí věnujeme. Jsou přístupné pro nové věci, zvídavé a všechno si chtějí vyzkoušet. Čím častěji se s dětmi v přírodě pobývá, tím větší je jejich vnímavost. Proto nabízíme různé programy, abychom pokud možno už s velmi malými dětmi podnikali co možná nejčastěji exkurze do přírody a ukazovali jim krásy přírody v průběhu celého roku.

Co bylo v rámci vašeho projektu stěžejní?

Vytvořili jsme dotazníky pro rodiče a učitelky zúčastněných dětí je rozdaly ve školkách. Připravili jsme praktickou část ankety, a tu jsme pak také realizovali. Poté jsme šetření vyhodnotili.

Co jste si během práce na společném projektu od jeho realizace slibovali? Co Vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo? Z čeho jste měli radost a co Vám dodalo optimismus?

Doufali jsme, že získáme informace o tom, do jaké míry se děti ve věku od tří do šesti let zajímají o přírodu. Měli jsme zájem dozvědět se, kolik rodičů se svými dětmi v přírodě pobývá a seznamuje je se světem rostlin a zvířat. Chtěli jsme zjistit, zda skutečně existuje něco viditelného, z čeho by bylo možné vyvodit závěr, že k odcizování dětí od přírody dochází již v tomto věku.

Udivilo nás, že právě děti v městských školkách jsou často neklidné a nesoustředěné. Chybí jím cit pro přírodu. Dále jsme také vypozorovali, že dětem je zatěžko pracovat ve skupinách a něco společně vytvářet. Musejí se ještě naučit nechtít uskutečňovat pouze své nápady, ale umět realizovat i nápady ostatních dětí. Překvapením pro nás bylo, že během praktické části nás děti okamžitě akceptovaly a hned projevovaly zájem o různé nové činnosti.

Zklamal nás ohlas rodičů. Jen málo rodičů dotazník vyplnilo a odevzdalo. Mnozí rodiče otázky směřované na rodinu nechtěli vyplňovat, ačkoli jsme jim slíbili, že se s daty

získanými z dotazníků bude nakládat anonymně. Překvapilo nás, že ve školce, kde většina rodičů tvrdila, že s dětmi do přírody chodí velmi často a že s nimi stále něco podnikají právě venku, dopadly děti v praktické části projektu nejhůře.

Optimismus nám dávaly učitelky, které při své každodenní práci vedou děti ať už formou procházek, pozorování zvířat nebo praktických aktivit v přírodě k tomu, aby se vědomě zabývaly životním prostředím.

Budoucnost: Jak se bude dále vyvíjet proces odcizování dětí přírodě? Co by se stalo, kdyby se současnému vývoji nechal volný průběh?

Domníváme se, že by došlo k ještě většímu odcizení dětí přírodě. Současný vývoj dává rodičům jen malý prostor a málo času, aby se intenzivně zabývali přírodou a vedli děti k častějšímu kontaktu s ní. Ekonomické problémy jsou pro rodiče momentálně na prvním místě. To nám také ukázaly dotazníky. Jsme toho názoru, že velkou šancí může být pro děti právě naše ekologické centrum a využívání našich ekologických projektů. Dospěli jsme k názoru, že je dobré začít budit u dětí zájem o rostliny a zvířata co nejdříve a totéž platí o sbližování dětí s přírodou. Z dětí lze tímto způsobem vychovat zodpovědné lidi ochotné pomáhat. Lidi, kteří si váží živých tvorů a jejich životního prostoru. Podněty k přemýšlení, které dětem dáváme, je pozitivně ovlivňují v běžném životě. Děti jsou pak i vůči sobě ohleduplnější a citlivější.

David Korda

býval šikovným „civilkářem“ v Toulcově dvoře. Problematika životního prostředí ho tak zaujala, že si tento obor dostudoval na vysoké škole. Nyní působí na bývalém pracovišti již jako zkušený a úspěšný lektor výukových programů. Má několik výhod: děcka velice preferují mladé muže, má k dětem blízko a dovede s nimi pracovat tak bezprostředně, že si návštěvníci ani neuvědomují, že se vlastně něčemu učí.

Úvodem

Následující postřehy vyplývají z mých zkušeností z realizace ekologických výukových programů (EVP) ve Středisku ekologické výchovy Toulcův dvůr (SEV TD) v období od března 2004 do června 2005 a k nim se vztahují. Pokud předpokládáme, že:

1. učitelé sami většinou rozhodují, kam se pojede se třídou na výlet a mívají rozdílný názor na „ekologii“ a „ekology“, tedy různě vnímají environmentální hnutí,
2. SEV TD se prezentuje jako součást environmentálního hnutí, má „nálepku“ EKO,
3. učitelé významně ovlivňují myšlení a chování svých svěřenců, pak školní kolektivy navštěvující SEV TD jsou svým způsobem charakteristickou skupinou v rámci srovnatelných školních kolektivů v ČR – jsou průměrně více „ekologicky uvědomělí“. Především to platí pro starší děti (4. až 7. třída ZŠ, SŠ, kteří přicházejí na programy o aktuálních problémech ŽP, jako je např. program „Kam s ním“ o třídění odpadů.) K tomu je třeba přihlédnout při interpretaci zkušeností s nimi.

Vážně nevážně o medvědovi a „ZOO komplexu“

Na začátku programů o domácích zvířatech („Stateček“ pro MŠ a „Na statku“ pro ZŠ) se dětí ptám, jestli ví, kde je doma medvěd - tedy jim známé divoké zvíře našeho podnebného pásu. Někdy se ptám na žirafu nebo zebru. Ve více než 80% případů (odhadem) někdo z kolektivu velmi rychle odpoví, že toto zvíře bydlí v ZOO. Velice je potom zarazí můj negativní postoj k této odpovědi, obvykle formulovaný: „Dobře, někteří medvědi jsou zavření v ZOO..., ale já se ptám, kde normálně bydlí, kde jsou doma. Následuje chvilka přemýšlení a během několika vteřin se dopracujeme k odpovědi, že medvěd bydlí v lese. Po této testovací otázce program pokračuje úvodem o rozdílu mezi divokými a domácími zvířaty a dále prohlídkou naší farmy, kde se děti setkají například s kozlem.

Odhadem až 30% kolektivů potřebuje více času a pomoc lektora, aby se k odpovědi „dostali“. Bohužel, tento test někdy naruší pedagogický doprovod, který dětem rychle napoví. Najdou se i pedagogové, kteří dětem odpověď „ZOO“ radí! Odhaduji, že více než 30% doprovázejících pedagogů je s odpovědí „ZOO“ spokojených a považují ji za správnou a vyčerpávající! (Obzvláště to platí, pokud je otázka položena ohledně cizokrajného zvířete.) Odhad postoje pedagoga k této testovací otázce vyplývá pouze z pozorování jeho/jejích verbálních a neverbálních reakcí směřovaných dětskému kolektivu.

Výstupy malého testu o medvědovi a další pozorování:

1. Vztah mezi pedagogem a kolektivem dětí.
   Nejméně 10% pedagogů nenechá dětem dostatek času, aby na otázku položenou třetí osobou samy reagovaly a vstupují do řešení problému. Obecně svým chováním a způsobem komunikace vnášejí do průběhu celého programu pocit nedostatku času.Jako vhodnou dobu mlčení – čekání na odpověď – považuji u dětí tohoto věku 5 až 10 vteřin.
2. Také vzhledem k tomu, že odpověď „ZOO“ je většinou rychlá a sebevědomá, usuzuji, že děti mívají tuto zavádějící představu nejen dobře „otisknutou“, ale dokonce není tato představa ani nijak účinně korigována - vzhledem k absenci přirozených kontaktů

se zvířaty – alespoň prostřednictvím rodičů, školy a médií. Světlou výjimkou mezi těmito zprostředkovanými kontakty mohou být aspoň přírodopisné dokumenty.

3. Účelově zavádím termín „ZOO komplex“ jako funkční soubor názorů, způsobů myšlení a jednání, jejichž společným jmenovatelem je v psychice zakořeněný obraz zvířete zavřeného (v kleci, v akváriu...), člověkem opečovávaného, krmeného atd., což je vnímáno jako normální v tom smyslu, že je to tak obvyklé, správné a v extrémním případě jediné možné.
4. I když úplnému rozvoji ZOO komplexu (na vědomé úrovni) naštěstí brání pozdější přírodovědná výuka a další zkušenosti, pro mnoho dětí zůstává představa „zvířete zavřeného“ něčím bazálním v jejich vědomí a pravděpodobně ovlivňuje jejich budoucí chování k přírodním složkám prostředí.
5. Součástí ZOO komplexu je názor, že „zvíře zavřené“ je hodné a určené ke hlazení. Ve své extrémní podobě tato představa nabývá charakteru až neurčité plyšové mrtvolnosti – děti, které nemají odpovídající zkušenosti se zvířaty, věří, že zvíře je cosi měkkého, plyšového, navoněného a hlavně poddajného - nemajícího vlastní vůli. Natož o nějakém nebezpečí nemají ani potuchy. Pokud si mladý kozlík udělá kolem sebe prostor a někoho trkne, shledávají to děti jako chování naprosto překvapující nebo dokonce i zlé a nepatřičné. Součástí ZOO komplexu je tedy i podceňování nebezpečí při kontaktu se zvířaty (fialová kráva nekope). Podobně iracionálně se chovají i mnozí volně příchozí návštěvníci TD. Není výjimkou, když statečný tatínek před sebou postrkuje své dvouleté dítě do těsné blízkosti dospělého dobytka.
6. U dětí předškolního věku lze pozorovat projevy určitého druhu překvapení, když při blízkém setkání s větším zvířetem, ucítí jeho dech a pohlédnou mu z blízka do očí. Jsou fascinováni jeho životností, pachem. Poprvé v životě se potkávají s něčím živým, co je větší než táta. Setkání „třetího druhu“ – poprvé s ne-lidskou bytostí. Tajemné a trochu hrozivé.
7. Zajímavý je také nepřiměřený vztah dětí ke zvířecímu pachu a fekáliím. Jejich samotná existence je překvapivě často udiví.
8. Samostatnost a po čem se smí chodit. Děti vyslané na obhlídku chlívku se většinou zastaví v chodbičce s dlaždicovou podlahou a odmítají pokračovat do samotných chlívků, přestože je tam na zemi čerstvě nastlaná sláma a bobků pomálu. Evidentně nedůvěřují slámě jako něčemu, na co lze bez újmy vstoupit.
9. Přestože většina dětí maso jí, je pro ně informace o tomto účelu chovu domácích zvířat nepřiměřeně nová, nelibá a podle některých pedagogů dokonce nepřiměřená.

Pojmy, definice, představy

O přehlcení dětí pojmy a definicemi a naopak o nedostatku školních aktivit, které by vedly ke komplexnějšímu uvažování a k osvojení praktických dovedností, bylo už asi napsáno hodně. Hodně zjednodušeně bych to popsal následující dichotomií mezi typy A a B:

typ A	**typ B**
pojmové chápání	komplexní chápání
Pojmy, definice	Schopnost představit si věci a celé děje
Je jedna správná odpověď – ta, kterou vyžaduje autorita (učitel) „syndrom správné odpovědi“	Je více odpovědí. Některé jsou lepší v tom smyslu, že řeší problém efektivněji než ostatní. O tom se diskutuje, přemýšlí...
Čekání na ostatní nebo na pokyny autority	samostatné jednání

Proč v českých třídách převažuje typ A?

V naší společnosti je zakořeněn „syndrom správné odpovědi“. Nejen žáku, ale i učiteli hrozí postih, pokud udělá chybu. Nikdo raději nic neriskuje, aby se něco nestalo. Jenže pro děti vstupující do současného globalizovaného světa je velmi důležitá právě schopnost s riziky efektivně pracovat, nikoli se je pokoušet zcela vylučovat. (Například je rozumné umýt si před jídlem ruce, a není rozumné dezinfikovat toaletní mísu.)

Proč v celém českém školství převažuje typ A?

Stručně, je to jednodušší, levnější, méně rizikové. Pokud se ale děti nenaučí „počítat“ s riziky v relativně bezpečném prostředí školy, budou se to muset učit někde jinde. S tím rozdílem, že bez dozoru si zkusí něco příliš obtížného a ublíží si. Rizikem ve vyučování rozumím nejrůznější nepředvídatelné situace, např. i to, že se určitá aktivita nepovede, že nebude děti bavit, bude pro ně příliš obtížná apod.

Příklady z EVP:

1. Děti 10 let. Program „Cesta ke chlebu“
   Lektor (L): „A tohle jsou kvasnice. To jsou kvasinky a je jich tam několik miliard. Asi víc než lidí na Zeměkouli a jsou živé...“
   Děti (D): „Fůůůj...“

2. Děti 8 let. V blízkosti na dohled kráva, ovce, kozy.
   L: „Tak tady je kráva, ta dává mléko. Támhle jsou ovce, ty taky dávají mléko. No, a tohle je koza.“ Ukazuje na kozu s velkým viditelným vemenem. „A koza dává mléko?“
   D: „Nééé...“
   L: „Proč myslíte, že ne?“
   D: ticho...

Tento malý příklad poukazuje na to, že někteří učitelé pokládají otázky (hlavně ty ano/ne) velmi primitivně. Spokojí se se správnou odpovědí a neověří si, jestli děti skutečně chápou. Těm se pak často vyplácí neuvažovat nad otázkou, ale odpovídat podle tónu a „logiky“ otázky, kde je „správná odpověď“ už jakoby zakleta. Všechno pěkně podle schématu: existuje jedna správná odpověď. Učitel ji zná. Zopakuj ji co nejrychleji. Sám přemýšlet nemusíš.

Marek Franěk

jeho odbornost má velice široký základ. Studoval hudební a divadelní vědy, psychologii, přednáší na vysokých školách. V Holandsku na Fakultě sociálních věd získal titul „doktor sociálních věd“. Svůj zájem věnuje především dvěma oborů, a to muzikologii a ekologii. Publikoval řadu velice kvalitních prací z oblasti environmentální psychologie. Pro dlouhodobý výborný rozhled přes řešenou problematiku a pro znalost jazyků byl pověřen pátráním po všem, co se kolem dětí a přírody děje ve světě.

Jak se přihodilo, že se zajímáte o problematiku odcizování dětí přírodnímu prostředí?

Jistou náhodou se stalo, že jsem v první polovině devadesátých let šel v Praze po Národní třídě a narazil tam na výstavu dokumentující snahu ekologických aktivistů zachránit kostel v Libkovicích v severních Čechách, který měl společně s celou obcí ustoupit plánovanému rozšiřování hnědouhelného lomu. Tam jsem si také zakoupil knihu tehdy mně neznámého Jana Kellera „Až na dno blahobytu“. Tato kniha změnila můj pohled na mnoho věcí. Po několika letech jsem musel opustit dosavadní zaměstnání a získal jsem pak místo v Českém ekologickém ústavu v Praze. A opět, spíše náhodou, jsem se setkal s paní Emilií Strejčkovou a začal s ní spolupracovat na problematice odcizování dětí přírodnímu prostředí.

Co bylo těžištěm Vaší práce v rámci projektu?

Jedním z mých úkolů bylo získávání a přenášení poznatků ze zahraničních vědeckých pracovišť, která se zabývají environmentální psychologií, sociologií a sociální environmentalistikou. Při této práci jsem se před dvěma lety kontaktoval s Riyan van den Born z univerzity v Nijmegen v Nizozemí, která v té době právě dokončila sociologický výzkum environmentálních postojů v nizozemské populaci. Základní otázkou, kterou řešila, bylo, jaké typy vztahů k přírodě zastává současná nizozemská populace.

Představme si pomyslnou osu pohybující se od antropocentrismu až k biocentrismu. Na této ose můžeme umístit různé typy vztahů k přírodě podle toho, do jaké míry je jejich nositel antropocentrický nebo biocentrický. Extrémní antropocentrický postoj se obvykle nazývá „panský“. Jedinec, který se s tímto postojem ztotožňuje, se cítí být pánem nad přírodou a jejím bohatstvím, vede s přírodou boj, má potřebu ji „zkrotit“ a pak bezohledně využít ke svému prospěchu. Na opačném konci této osy se pak nalézá takový postoj, kdy člověk se cítí být pouhou součástí přírody, jejímž zákonitostem se musí zcela podřídit, příroda je jeho Matka. Často má i k přírodě mystický postoj. Do středu této osy se obvykle staví „správcovský“ nebo „strážcovský postoj“. Jedinec zastávající tento postoj se chová jako moudrý správce či strážce, který cítí povinnost přírodu ochraňovat.

Výsledky van den Born ukázaly, že holandská populace směřuje spíše k biocentrismu, antropocentrické postoje se u jejích příslušníku objevují jen zřídka. Podobné výzkumy, provedené v dalších západoevropských zemích, uvedený trend potvrzují. Rozhodli jsme se proto zopakovat tento výzkum v České republice, abychom zjistili, na kolik se postoje naší populace mohou lišit od západoevropské. V našem výzkumu jsme získali data od 700 osob různého věku pocházejících z rozličných oblastí naší republiky.

Co jste v průběhu práce na společném projektu ve svých průzkumech očekávali a co Vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo, rozradostnilo, dodalo optimismus, či naopak?

Především mě překvapily výsledky našeho výzkumu. Z mnoha důvodů jsme předpokládali, že v naší populaci se objeví určitě větší procento antropocentrických jedinců, než tomu bylo v Nizozemsku. Zatím se však ukázalo, že výsledky jsou takřka shodné. Dokonce v ČR je podle našeho výzkumu o něco větší posun k biocentrickým postojům ve srovnání se situací v Nizozemí. Jedná se tedy o velice překvapující výsledek. Víme přece,

že Nizozemí je příkladem státu, ve kterém je již po několik desetiletí věnována značná pozornost ekologické výchově, kde ekologické povědomí většiny obyvatel je velmi vysoké, kde se ochrana životního prostředí běžně promítá do národní i místní politiky. Čím to vysvětlit? Je samozřejmé, že naše výzkumy mohou obsahovat určitou náhodnou chybu, nicméně tato chyba nemůže být tak velká, aby zcela zkreslila naše výsledky.

Nejprve musíme poznamenat, že vždy existuje rozdíl mezi osobními postoji a vlastním chováním. Lidé mohou být o něčem přesvědčeni, že je to správné, ale ve skutečném životě se nemusí vůbec chovat podle svého přesvědčení. Buď je to pro ně z různých důvodů obtížné, anebo nemají potřebné znalosti, aby věděli, jak své chování modifikovat a uvést tak do shody se svými postoji. Zdá se tedy, že naše populace svými udávanými vnitřními postoji směřuje k biocentrismu, ale v praxi se to příliš neprojevuje. Lidé si uvědomují ohrožení přírody. Nemyslí si, že člověk by mohl bezohledně nakládat s přírodou podle svých vlastních zájmů, soudí, že příroda má cenu pro sebe samu. Lidé tedy mají své vnitřní soukromé postoje, které mohou v individuálních případech vést k environmentálně udržitelnému způsobu chování, neprojevují se ale příliš na veřejnosti a nevedou ke změně politiky a rozhodování. Tyto postoje se nepodařilo zatím přetvořit do společensky uznávaných a závazných norem chování a jednání. Bohužel však tyto vnitřní postoje zůstávají skryty pod hladinou veřejného mínění prezentovaného médii a málokdy se promítají do konkrétního rozhodování. Naše nejdůležitější média, rozhlas, televize a noviny, se chovají k problematice udržitelného rozvoje spíše nevšímavě, ekologická problematika pro ně nemá žádnou zpravodajskou hodnotu a ekologické iniciativy představují spíše v negativním světle.

Co vyhlídky do budoucna?

Řada výzkumů tzv. environmentální senzitivity (= citlivý vztah k životnímu prostředí) ukázala, že pro vybudování této osobní vlastnosti jsou klíčové příjemné zážitky z pobytu v přírodě v raném věku. Příjemné prožitky nejsou dány jen tím, že dítě bylo v kontaktu s přírodním prostředím, ale také tím, že se tam nacházelo s někým velmi blízkým, obvykle se svými rodiči. Tyto pozitivní zážitky z raného dětství jsou pak posilovány dalším kontaktem s přírodou v období dospívání a ekologickou výchovou, kdy se jedinec dozvídá více o přírodě a zákonitostech jejího fungování a zároveň i o ekologické problematice a principech udržitelného života.

V zásadě platí, že tyto zásadní formující životní zážitky nemusí být příliš časté. Dítě však potřebuje častý pobyt venku v přírodním prostředí z mnoha dalších důvodů. Nejedná se jen o to, že si buduje zdravotní odolnost, vytváří fyzické dovednosti i zlepšuje kondici, ale, jak se ukazuje, častý pobyt v přírodním prostředí přináší dítěti i duševní zisk. Nejnovější psychologické výzkumy prováděné v různých částech světa ukazují, že děti, které tráví více času v přírodním prostředí, mají lepší mentální kondici, dovedou se lépe koncentrovat na práci, disponují větší sebedisciplínou, lépe kontrolují své impulzivní chování, jsou méně agresivní a mají rovněž více rozvinuté tvůrčí dovednosti.

Je tedy zřejmé, že děti předškolního i školního věku potřebují častý pobyt v přírodním prostředí. Naplňování této potřeby však stojí v cestě řada bariér. V prvé řadě musí být určitá forma přírodního prostředí pro děti přístupná v dosažitelné vzdálenosti od jejich bydliště. Nemůžeme se spoléhat pouze na to, že rodiče s dětmi budou trávit víkendy v přírodě někde daleko za městem. Není možné doporučovat všem obyvatelům Prahy, aby každý víkend cestovali za město do přírody. Takový přesun lidí po silnicích prostě není zvládnutelný a zcela odporuje udržitelnému stylu života. Musíme mít tedy také přírodu v Praze, měla by zde být místa, kde je možné příjemně trávit volný čas.

Současnou situaci v Praze však všichni známe. V Praze neustále ubývá volných prostor a na jejich místě rostou nejrůznější obchodní budovy. Rovněž tak i mizí předměstská příroda - je zastavována nejrůznějšími obchodními centry a obrovskými komplexy skladišť.

Cennější přírodní lokality jsou pak zabírány pro extenzivní a architektonicky i urbanisticky nekvalitní vilovou zástavbu. Ve vnitřním městě jsou chodníky a většina veřejných prostranství pak zaplněny parkujícími automobily.

Udržitelný život další generace Pražanů by vyžadoval učinit venkovní prostory města obyvatelnými pro lidi. Vyžadovalo by to intenzivní nastartování zcela jiných procesů a trendů než jsou ty, které probíhají v současné době. Bylo by potřeba uvolnit prostory chodníků pro volný pohyb lidí i dětskou hru. Revitalizovat náměstí, odstranit z nich automobily a ozelenit. Přesvědčit památkáře, že nemohou lpět na udržování vnitřní Prahy v kamenné podobě bez zeleně, jak tomu snad bylo ve středověku. Pokud tolerují změny dané průmyslem a dopravou, musí dovolit i ty změny, které budou kompenzovat dopad těchto zátěží. Dále by bylo potřeba přinejmenším nerušit stávají parky a dětská hřiště, lépe však zakládat nové. Potřebujeme rovněž uvnitř města zachovat zbytky přirozeného, nikým nekultivovaného prostředí. Nebudu jen hovořit o jeho ekologické hodnotě, která je nesporná, ale také o jeho významu pro obyvatele města. Děti ke své hře potřebují určitý prostor, kde se mohou volně pohybovat bez obav, že něco zničí, který je nikým neorganizovaný, členitý a přirozeně zajímavý.

Trend v současné Praze je však zcela opačný. V nejbližší době není vůbec reálná možnost zásadnější změny. Jak jen často se setkáváme se situací, kdy městské úřady dovolí zlikvidovat park, hřiště či poslední zbytek volné přírody ve prospěch „developerského projektu“ a obyvatelům města za to přinesou úlitbu ve formě několika vysazených stromů. Proti síle bezohledného byznysu a korupce by bylo nutné - po vzoru některých západoevropských či severoevropských zemí (jako například již zmíněné Nizozemí) - postavit silné veřejné mínění vyžadující změnu. To zatím není reálné. Jak jsme uvedli, naše populace má silné biocentrické postoje, ale nechává si je pro sebe. V současné době není žádná síla, která by situaci v Praze změnila. Trochu lepší situace může být v menších městech, kde je jednak blíže do přírody, a pak se tam veřejný zájem nedostává do konfliktu s tak silnými ekonomickými tlaky, jako je tomu v Praze.

Rodiny s dětmi jsou velice silná skupina obyvatel, nicméně se neorganizují a své zájmy dostatečně neprosazují. Pokud si toto neuvědomí, zůstane nejlepší cestou k udržitelnému životu pro další generace Pražanů vystěhovat se z Prahy.

Jan Krajhanzl

mladý sociální psycholog a pedagog, s poměrně pestrou ekovýchovnou praxí, zabývající se naším tématem výzkumně tři roky. Je sám na sebe environmentálně přísný. Při našich debatách bývá často zdravě, ale tvrdě neústupným oponentem. Na výzkumu pracoval s velkým zaujetím a bylo by škoda, kdyby se už nenašly další příležitosti, při kterých by se mohl rozvíjet jeho zájem o ekologii člověka.

Jak se přihodilo, že se zajímáte o problematiku odcizování dětí přírodnímu prostředí?

Vezmu-li to od začátku, snad to byly takové údaje, jako například že každou vteřinu je vykácena plocha tropického pralesa o velikosti dvou fotbalových hřišť, že podle mnoha biologů nyní prožíváme začátek šestého, snad i nejhoršího vymírání druhů v dějinách celé planety a že Zemi hrozí při převážení čistě konzumních hodnot do 30 let vyhynutí až třetiny všech savců (zpráva agentury OSN); nebo také, že do konce století je možné očekávat průměrné zvýšení teplot až o pět stupňů Celsia, což pravděpodobně způsobí značná sucha, neúrody, nedostatek pitné vody, ale i záplavy, zvednutí hladin moří o desítky centimetrů, ohrožení stamilionů lidí a rozvrat celých ekosystémů.

Ochranu přírody proto považuji v době dnešní ekologické krize za jednu z úplně nejdůležitějších oblastí lidského konání. Nevybavuji si na celém světě žádný problém, který by byl z hlediska dopadů na životy lidí a života na Zemi tak závažný, a z hlediska růstu této hrozby zároveň tak naléhavý.

Například my v Evropě žijeme, z hlediska naší budoucnosti i životů jiných organismů Země, neúnosným životním stylem a v neudržitelné společnosti. To neumím nevnímat... Od střední školy se snažím v těchto záležitostech chovat tak, abych byl spíše součástí řešení problému, než tím, kdo problém spoluzpůsobuje. Snažím se chovat k přírodě šetrněji, účastnil jsem se různých brigád a akcí na ochranu přírody, přes dva roky jsem učil jako externí lektor ve Sdružení Tereza, které se zabývá ekologickou výchovou.

Takto „životně naladěn“ jsem během svého studia psychologie potkal Mgr. Strejčkovou a ta mě tehdy oslovila s otázkou, jakým způsobem „měřit“ vztah člověka k přírodě. Začal jsem se tou otázkou zabývat a brzy můj zájem přerostl ve zkoumání celé problematiky vztahu člověka k přírodě. Propojily se mi tak mé dva velké životní zájmy: psychologie s ochranou přírody.

Co bylo těžištěm Vaší práce v rámci projektu?

V dnešní době se můžeme poměrně často dočíst, jaký vztah a proč má k přírodě „lidstvo“, „naše civilizace“, „západní kultura“, „společnost“... Bohužel takřka úplně chybí úvahy nad tím, jaký vztah a proč má ten který člověk, jeden konkrétní jedinec. Zamysleme se nad lidmi ve svém okolí: mají všichni stejný vztah k přírodě? Chodí všichni stejně často do přírody? Jezdí všichni stejně bezstarostně autem? Jedí všichni maso a třídí plasty a papír?

Ne, lidé se prostě ve vztahu k přírodě liší. A člověka napadá: čím to je? Proč například z někoho vyrostl člověk chránící a bránící přírodu, jak to jen jde, a z někoho člověk přírodu ignorující, přírodu ničící, přírodě škodící nebo dokonce přírodou vědomě pohrdající? Z toho podle mého soudu vyplývají tři základní otázky – a nesetkal jsem se zatím s nikým, kdo by na ně dal odpověď. Tedy:

„V čem se lidé liší ve vztahu k přírodě?“
„Čím to je?“
„A proč lidé chrání přírodu?“

Žádná jiná věda nemá tak blízko k otázkám týkajícím se našeho nitra (naší psychiky) jako psychologie. A v tom je skryt pro ochranu přírody mimořádný, a zatím spíše skrytý,

význam psychologie. Zatímco filosofie odpovídá např. na takové otázky, jako jak nás myšlenkový vývoj evropské civilizace dovedl tam, kde nyní jsme, má právě psychologie nejlepší předpoklady k tomu odpovídat kvalifikovaně a fundovaně na otázky týkající se rozdílů mezi konkrétními lidmi, v našem případě ve vztahu k přírodě.

Předpoklady má, ale bohužel je zatím moc nenaplňuje: psychologické zkoumání našeho vztahu k přírodě je teprve v začátcích. Výhodou však je, že za dobu své novodobé existence psychologie nashromáždila rozsáhlé poznání o lidském duševnu a nabízí tedy nepřeberné množství poznatků, které lze aplikovat na naši problematiku. Je to hozená rukavice všem těm, kteří zabývají vztahem k přírodě, a zvláště psychologům - a smysluplná, potřebná a zajímavá práce čeká na každého, kdo ji, třeba u nás v České republice, zvedne.

Tímto směrem jsem se proto vydal i já a při své práci v rámci projektu jsem se snažil naše poznání rozvíjet zvláště tímto směrem: čím se lidé ve vztahu k přírodě liší a čím to je. Věřím, že až se podaří na otázky o osobním vztahu lidí k přírodě odpovědět, budeme také vědět, jak vychovávat děti ke skutečně odpovědnému vztahu k přírodě. A jakým způsobem lze dospělým lidem efektivně vysvětlovat, že je potřeba změnit některé naše každodenní návyky - zkrátka jak dát prostřednictvím změn našeho každodenního chování k přírodě šanci budoucnosti.

Co jste v průběhu práce na společném projektu ve svých průzkumech očekávali a co Vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo, rozradostnilo, dodalo optimismus, či naopak….?

Nejvíce mě překvapilo, jak už jsem zmiňoval, jak málo se toho dodnes ví o vztahu jedince k přírodě. Když si představím, co všechno víme o přírodě, technice, vesmíru a lidském těle, a jak málo toho víme o lidské duši a zvláště vztahu o člověka k přírodě, přijde mi to k nevíře.

Vztah člověka k přírodě je velmi široká a nesmírně spletitá problematika, jak potvrdí asi každý, kdo se tímhle tématem alespoň trochu odborně zabýval. Když čtete autory zabývající se ochranou přírody, lesní moudrostí nebo třeba alternativními pedagogickými směry, diskutujete s odborníky nebo se při výzkumu lidí ptáte na jejich osobní vztah k přírodě, máte za chvíli pocit, že se v něčem tak těžko uchopitelném musíte utopit. Chybí pevná půda pod nohama, není o co se opřít. Jako by každý mluvil o něčem jiném: jeden se pozastavuje nad tím, že dnes děti neumí zrýt záhon, druhý přemýšlí, jak lidi naučit třídit odpadky a třetí uvažuje, proč mladí lidé neradi chodí do přírody…

A pojem „odcizení“? Co to vůbec je a jak se to projevuje? Je od přírody odcizenější člověk, který letadlem letí přes půl světa do tropického pralesa a nehledí na ekologické důsledky, nebo ten, kdo zůstává sedět doma za pecí, a nevytáhne paty ani do lesa, co má za chalupou?

Přemýšlel jsem o tom sám, pak spolu s dalšími řešiteli našeho projektu, nakonec se studenty Filozofické fakulty UK na semináři „Osobní vztah člověka k přírodě“, který vedu. Přišli jsme na to, že chceme-li popsat vztah člověka k přírodě, nevystačíme si s jednou charakteristikou – třeba že tenhle člověk má vztah k přírodě blízký a že támhleten je odcizený. Že je to mnohem složitější, ať se nám to líbí nebo ne. Dokládají to třeba takové otázky, ukazující, že vztah člověka k přírodě není jednoduchý, a už vůbec ne černobílý.

Můžeme říci, že mají k přírodě blízko ti, kteří rádi jezdí do přírody, nejlépe autem? Má k přírodě blízko ten, kdo vám na požádání zasvěceně vysvětlí, jak souvisí vaše rozhodnutí koupit si jogurt v plastovém kelímku s globálním oteplováním, ale nepřežil by ve zdraví týden v lese? Má k přírodě blízko ten, kdo umí přežít i v nejdrsnějších přírodních podmínkách a svůj um využívá k pytlačení: nočnímu odstřelu zvěře s pomocí infrahledáčku?

Těžko říct. Protože takové otázky míchají jablka a hrušky dohromady. A chce-li člověk rozumět vztahu člověka k přírodě, je pro něj užitečné mezi těmi jablky a hruškami

rozlišovat. Těch charakteristik člověka, kterými lze vyjádřit jeho osobní blízkost / vzdálenost k přírodě a jeho celkový osobní vztah k přírodě, je přinejmenším pět. Tady jsou:
- osobní obraz přírody,
- potřeba kontaktu s přírodou,
- schopnosti pro pobývání v přírodním prostředí a zacházení s přírodními prvky,
- postoj a vztahování se k přírodě,
- ekologické vědomí.

Povězme si o nich něco víc:

Osobní obraz přírody (nebo, chcete-li odborně „mentální reprezentace přírody“) je to, co se člověku vybaví pod slovem příroda. Náš obraz přírody je dán tím, co ještě za přírodu považujeme a co už ne: někdo např. za přírodu považuje i svoje balkónové rostliny, pro druhého není přírodou městský park, třetí říká, že opravdová příroda už v Čechách žádná není.

Náš osobní obraz přírody ale charakterizuje to, jak my samotnou přírodu vidíme. Zda-li je pro nás světem „strašlivých mikrobů“, světem „bolestí a vzájemného požírání“ nebo třeba světem „klidu, míru pokoje a vzájemné harmonie všech tvorů“ – někdo si přírodu idealizuje, jiný démonizuje...

Druhou složkou je **potřeba kontaktu s přírodou** – lidé se liší v tom „jak je to táhne do přírody“. Zajímat se o to můžeme dvojím způsobem: buď se ptáme, jak často lidé v kontaktu s přírodou potřebují být, nebo sledujeme, jak blízký a bezprostřední ten kontakt chtějí mít. Lidé se liší v obou těchto hlediscích. Jsou lidé, které vyjet z města do přírody nenapadne, jak je rok dlouhý a víkendy v posledních letech spokojeně tráví v různých hypermarketech. Pak jsou také lidé, kteří z města „prchají“ při každé příležitosti a někteří z nich se kvůli své potřebě kontaktu s přírodou dokonce stěhují z měst na venkov. A ten rozdíl mezi lidmi je v tom veliký – jen si zkuste představit svoje plánování víkendu s partnerem, který by Vám v tomhle byl pravým opakem.

A bezprostřednost kontaktu? Jsou lidé, pro které není tak důležité „jak často“ v přírodě pobývají, ale mnohem důležitější je pro ně „jak“. Nestačí jim jet přírodou na kole, chtějí se jí dotýkat, v klidu si ji prohlížet, dýchat jí, prožívat jí. Příroda jim není jen kulisou jejich výletů (třeba za zdravým vzduchem, pohybem, kamarády aj.), ale skutečným společníkem. Ti lidé se potřebují „dotýkat přírody“ – někdo rukama (např. zahrádkář), srdcem (např. básník, malíř) nebo hlavou (např. přírodověc). A někdo dokonce rukama, srdcem i hlavou najednou.

Postoj a vztahování k přírodě, v pořadí třetí složka, vystihuje především to, jak k přírodě přistupujeme. Zda-li jako k nepříteli, se kterým je třeba bojovat, ke zvířeti, které je třeba zkrotit, k neposlušnému otrokovi, kterého je potřeba ovládnout, k dítěti, o které je potřeba se postarat, k příteli, kterého respektujeme, k matce a čemusi božskému, co uctíváme.

Tak jako u mezilidských vztahů, i součástí našeho vztahu k přírodě je to, co máme na přírodě rádi a neradi, co nás na ní nejvíc těší či zdali cítíme potřebu chovat se k ní ohleduplně (základ ekologického vědomí – viz pátá složka).

Čtvrtou složkou jsou schopnosti – přesněji**: schopnosti pro pobývání v přírodě a zacházení s přírodními prvky**. Nehrají zde roli žádné city či představy – tato složka popisuje čistě jen to, jak je daný člověk v kontaktu s přírodou schopný. Konkrétně to např. znamená: jak se umí pohybovat přírodou, jak se o sebe dovede postarat při delším pobytu v přírodě, jak je schopen v přírodě zvládat neobvyklé situace; ale také: zda-li se svede postarat o rostliny, zvířata, svěřený kus země apod. Tyto schopnosti se dají rozdělit do dvou skupin: schopnosti tělesné, které zahrnují schopnost našeho těla přizpůsobovat se změnám venkovních teplot, vlhku, jistému nepohodlí, a dovednosti, které jsou vším tím, co se nějak můžeme naučit (ať již tělem, rukama, „hlavou“, nebo našimi smysly).

Je přirozené, že tuto složku mají nejvíce rozvinutou příslušníci tzv. přírodních národů. I u nás se však setkáme s velkými rozdíly mezi lidmi: např. zkušený táborník, slovenský bača nebo voják cvičený pro boj v obtížných podmínkách budou z hlediska kontaktu s přírodou mnohem schopnější než většina z nás.

Za zmínku jistě stojí, jak schopnosti souvisí se vztahem k přírodě. Různá přírodní prostředí jsou pro nás různě náročná – něco jiného je pražský park a něco jiného tropický prales. Pokud člověk není na dané prostředí zvyklý – pokud se necítí dostatečně „schopný“, vyvolává to v něm nejistotu – a bude v takovém prostředí pociťovat pravděpodobně strach, hnus a nepohodlí. Příroda pro něj může být příliš „nebezpečná“, „odporná“ a „nepohodlná“. To je příznakem, že člověk není na přírodu zvyklý a není vybaven dostatečnými schopnostmi pro pobyt v ní.

Pátou složkou, poslední, ale nikoliv nejméně důležitou, je **ekologické vědomí**. Ekologické vědomí zahrnuje všechny ty otázky našeho vztahu k přírodě, ve kterých se jedná o naše šetrné a ohleduplné chování k přírodě, o ochranu přírody a o to, co nás k tomu vede. Odborné studie ukazují, že ekologické vědomí je poměrně složitý propletenec nejrůznějších našich vlastností. Svou roli v něm hrají především tyto čtyři:

1. Vědomí vážnosti ekologické situace, ať již v místním nebo celosvětovém měřítku.
2. Osobní morální představy o tom, jak je správné se k přírodě chovat, ale také morální pravidla našeho okolí ve vztahu k přírodě, která jsme z nejrůznějších důvodů nuceni dodržovat (okolí nás může „nutit“ chovat se šetrně k přírodě, ale mnohem častější je v současné době tlak opačný).
3. Vědomí důsledků vlastních činů pro přírodu: tzn. vím, co to znamená nechat odkapávat celý den kohoutek, vozit se do práce každý den ve velkém městě s MHD autem, letět přes půl světa na dovolenou, vyhazovat baterky do popelnice se směsným odpadem, pořizovat si každý rok nový počítač. Vím, jaké následky mají taková má rozhodnutí pro přírodu, jakou pro ni představují zátěž a jaká rizika.
4. Přijetí osobní odpovědnosti za své činy. Kdo přijme tento druh odpovědnosti, cítí, že přírodě ublížil, nehledě na to, zdali jí dennodenně ubližují stamilióny jiných řidičů, konzumentů, plýtvačů, vandalů či sebestředných egoistů.

.

Z toho všeho vzniká ekologické vědomí. To je projevuje opravdovým a poctivým zvažováním svých činů nejen z hlediska našeho osobního prospěchu a z hlediska jiných lidí, ale i z hlediska důsledků pro přírodu, a ve většině případů pak vede i k šetrnějšímu a ohleduplnějšímu chování k přírodě.

Dodejme ještě: a co **odcizení**? Kdo je odcizený? Ten s neodpovídajícím obrazem přírody, ten bez potřeby kontaktu s přírodou, ten s nepřátelským přístupem k přírodě, ten neschopný „úspěšného“ kontaktu s přírodou nebo ten bez ekologického vědomí?

Moje odpověď z ní: nikdo z nich více, nikdo méně. Odcizený je podle mě právě ten, který má deficit ve všech těchto složkách a nerozvinutý je tak ve všech složkách svého vztahu k přírodě zároveň.

A co vyhlídky do budoucna, jaký bude další vývoj odcizování dětí přírodnímu prostředí? Kudy k větší jistotě udržitelného života pro další generace Pražanů?

Jaký bude další vývoj? Nejsem věštec ani prognostik, tak opravdu nevím. Odpověď by snad mohla dát spolupráce sociologů, ekonomů, politologů, znalců mezinárodní politiky, sociálních psychologů, urbanistů - ale i tak: kdoví, nakolik by jejich předpověď byla spolehlivá...

Mohu se však pokusit shrnout vlivy a okolnosti, které pomáhají dětem, dospívajícím a někdy i dospělým lidem všestranně rozvinout jejich osobní vztah k přírodě. Přidržím se dělení

těchto vlivů do jednotlivých složek osobního vztahu k přírodě – a navážu tak na to, co jsem o těchto složkách řekl v odpovědi na předchozí otázku:

Rozvinout pravdivý OBRAZ PŘÍRODY, jehož součástí budeme i my, může pomoci...

- Pobývání v přírodním prostředí různých druhů (různé druhy lesa, louky, mokřady, vrcholky hor), v nejrůznějších ročních dobách a za nejrůznějšího počasí. Přírodu jako takovou nikdo opravdově nepozná při idylických procházkách „po cestičce, když svítí sluníčko“. Čím rannější je opravdový kontakt s přírodou je, tím lépe.
- Srovnání podoby toho, jak je příroda zachycována např. v televizních reklamách, filmu, knihách a počítačových hrách, s tím, jaká je doopravdy. Chránit děti před tím, aby si přírodu prostřednictvím takových znázornění démonizovaly, ale také idealizovaly. Příroda není plná krvežíznivých potvor a smrtícího hmyzu, ani není rájem, kde si roztomilý králíček hraje s usměvavým krokodýlem.
- Výchova dětí k poznání reálných nebezpečí přírody - aby věděly, co je v přírodě nebezpečné a čeho se bát opravdu nemusí.
- Seznámení se s různými pohledy na vymezení přírody, tedy co příroda je a co už není, např. z hlediska biologického, estetického a duchovního. Například: Je park příroda? Je příměstský lesopark příroda? Jsou přírodou uměle vysazované smrkové monokultury? Je přírodou důlní halda nebo opuštěný lom? Je přírodou krajina s poli a dálnicí? A jsou přírodou květiny na balkóně? Uvažování nad tím a přemýšlení, jaké má naše vymezení přírody pro nás i pro přírodu důsledky.
- Bezprostřední kontakt s přírodou – čím užší, tím lepší, nejen o výletech, ale i v každodenním životě. Čím méně civilizačních obalů nás bude oddělovat od přírody, tím více si ji budeme uvědomovat a více se cítit její součástí. Konkrétně: kdo bude cítit větší sounáležitost s přírodou? Ten, koho budí raní slunce, celý den chodí venku a musí se podle toho obléct, živí ho příroda, musí si zatopit, když je zima, a večer usíná za svitu hvězd? Nebo ten, koho budí znělka na mobilu, do práce cestuje klimatizovaným autem, sedí od rána do večera u počítače při umělém osvětlení, oblohu za celý den skoro nezahlédne, jídlo si nakoupí (ať je leden nebo červenec, ať je úroda nebo není) v supermarketu podle vlastní chuti a peněženky?
  Od přírody člověka – zvláště ve městech – v dnešní době odděluje spousta věcí. Má to mnoho výhod: vždyť kdo by chtěl čelit mrazům, suchu, nedostatku potravy. Je proto otázkou osobní rozvahy, co opravdu potřebujeme k životu a co jen k vlastní pohodlnosti. Čím víc toho kdo odloží, tím více bude příroda součástí jeho života.

Díky všemu zde uvedenému bude představa člověka o přírodě živější a pravdivější, bez škodlivých zkreslení, a on sám se bude cítit její součástí. Takový obraz přírody je dobrým základem pro rozvoj dalších složek jeho osobního vztahu k přírodě.

Vytvořit POTŘEBU KONTAKTU S PŘÍRODOU může pomoci...

- Od ranného věku čas trávený v přírodě (a s přírodou) ve společnosti dospělého, jehož osobní vztah k přírodě je co nejrozvinutější. Takový dospělý je pro dítě (v případě, že k němu dítě může mít důvěru a je rádo v jeho společnosti) průvodcem, ochráncem, ale také vzorem pro vztah s přírodou. Od něj se učí, jestli pro něj příroda má být zdrojem stresu nebo uvolnění, jestli se má všeho v přírodě bát a štítit (tedy zdali je všechno „fuj!“) nebo je přírodní prostředí pro člověka přirozené a svým způsobem domácké.
- Sdílená a naplňovaná potřeba kontaktu s přírodou mezi členy rodiny. Jak rodina tráví odpoledne, jak tráví víkendy, jak tráví prázdniny a dovolené.
- Pravidelné cesty do přírody. Výlety, které budou dítě bavit a které bude po všech stránkách zvládat - jen tak se dítě naučí se do přírody rádo vracet.

Něco takového je vlastně pěstováním návyku na přírodu, který jednou bude k duhu dítěti a jeho tělesnému i duševnímu zdraví, a také přírodě, pokud se u dítěte rozvine i ekologické vědomí.

- Seznámení dítěte s tím, co příroda nabízí: od přirozenosti přírodního prostředí, přes kypící život a lesní plody, odpočinek, živé podněty a nesčetné zážitky.

Díky tomu bude mít dítě i jako dospělý člověk potřebu kontaktu s přírodou, potřebu trávit svůj čas v přírodě a trávit ho tam tak, aby mu příroda nebyla jen kulisou jeho aktivit, ale společníkem. To bude mít velký význam pro jeho zdraví, a pokud bude schopen vidět věci v souvislostech, pak i pro zdraví přírody.

Utvářet kladný POSTOJ A přátelský VZTAH K PŘÍRODĚ může pomoci...

- Seznámení s lidmi - přitažlivými „vzory" přátelského vztahu k přírodě. Od nich se dítě může naučit mít přírodu rád, radovat se z ní a ze všeho přírodního, nevyvyšovat se nad ní, ale respektovat ji, mít úctu k životu jako takovému a být schopen soucitu k všemožným tvorům. Takovými vzory mohou být rodiče dítěte, učitelky a učitelé, ale i filmoví a literární hrdinové, lektoři ekologické výchovy a ekologičtí myslitelé - prostě kdokoliv, kdo má přírodu rád a dítě by chtělo „být jako on".
  Naopak věřím, že samotný pobyt v přírodě bez působení takových vzorů člověka lásce k přírodě nenaučí – stejně jako ne z každé lásky k přírodě vychází i její ochrana (viz ekologické vědomí).
- Rozmanité citové zážitky s přírodou. Dětem pomáhá rozvíjet jejich vztah k přírodě, když se (třeba i s pomocí dospělého) o něco starají, o něco pečují. Mohou mít svoji rostlinku v květináči nebo na zahradě, lesní školku nebo zanést s rodiči (po posouzení situace) zraněné a ztracené mládě do stanice ochránců přírody. Tím si upevní svůj vztah k přírodě, posílí to jeho úctu k životu i soucit s jinými tvory. Aby však nenabylo pocitu, že to je člověk, kdo pečuje o přírodu a má na ní „navrch", je dobré, pokud si s rodiči zažije i chvíle, kdy pocítí velikost a sílu přírody.

Díky kontaktu s přitažlivými vzory lásky a úcty k přírodě a díky „vzájemnému dotýkání se s přírodou" si dítě uvědomí hodnotu přírody pro ni samu, což mu bude východiskem k tomu chovat se k ní s citem a ohleduplně, stejně jako dar radovat se ze všeho, co příroda člověku přináší.

Rozvinout SCHOPNOSTI PRO POBÝVÁNÍ V PŘÍRODĚ A ZACHÁZENÍ S PŘÍRODNÍMI PRVKY může pomoci...

- Trávení času v přírodě - čím dříve v dětství a čím častěji, tím lépe. Lidské tělo je pak zvyklé na proměnlivé podmínky přírodního prostředí - na změny teploty, vlhkosti, počasí, na jistou fyzickou zátěž. Umí-li se tělo dobře vyrovnávat s okolními podmínkami, vytváří předpoklady k tomu, aby se dobře cítila i duše.
- Kontakt s dospělým (nebo snad i starším vrstevníkem), který dítě naučí se přírodou pohybovat, trávit v ní čas, uspokojovat v ní (co nejšetrněji) svoje základní potřeby, poradit si s různými zvláštními situacemi. Dítě se tak učí dovednostem pro pobývání v přírodě a zacházení s přírodními prvky (to jsou třeba rostliny, zvířata, aj.). Tuto důležitou roli pro naši generaci často plnili venkovští dědečkové a babičky. Otázka je, co bude teď, když mnoho dědečků a babiček dnešních kluků a holek žije - a vždycky žila - ve městě...
- Přímá zkušenost s přírodou, a to přiměřené náročnosti. Pro rozvoj našich schopností pro kontakt s přírodou je důležité znát sebe v přírodě: to, jak se v přírodě cítím a jaké schopnosti umím použít. Člověk si tak vytváří něco jako sebevědomí pro kontakt s přírodou, poznává, jaké situace „zvládá" a jaké „nezvládá" - a to je pro něj kontrolou toho, co se již naučil, i podnětem k tomu, co se naučit dál.

Nezvládnutelné (příliš náročné) situace v kontaktu s přírodou děti pravděpodobně vystraší, zaplaší a mohou vůči kontaktu s přírodou zatrpknout stejně jako ztratit své sebevědomí pro kontakt s ní.

Díky kontaktu s přírodou a zkušenostem jiných bude dítě zvyklé pobývat v přírodě, jako by v ní bylo doma, nebude z ní mít strach, nebude se jí štítit ani se v ní nebude cítit nepohodlně. Osvojí si dovednosti, které mu umožní zvládat v ní různorodé situace a chovat se zručně k jejím obyvatelům.

Rozvinout EKOLOGICKÉ VĚDOMÍ může pomoci...

- Život mezi lidmi, součástí jejichž života je vědomě ohleduplné a šetrné chování k přírodě a respekt k životům všech tvorů a rostlin. Vštípení toho, že škodit svévolně a lehkomyslně přírodě je stejně strašné jako svévolně a lehkomyslně lhát, krást, nebo i zabíjet. Uvědomění a zažití si, že součástí zralého a odpovědného přátelství a lásky je také určité sebeomezení ve prospěch toho druhého – a že to platí i o našem vztahu k přírodě.
- Seznámení se s lidmi, ať už přímé nebo zprostředkované (knihy, TV, internet), kteří poukazují na vážnost současné ekologické situace.
- Poznatky o konkrétních důsledcích našich každodenních činů pro přírodu - pro rostliny, zvířata, krajinu a lidi. Získání představy o tom, jaké následky má jedna cesta autem do práce, jak náročná je likvidace tetra-packových krabic od „pitíček“, jak velkou hromadu odpadků za týden v našich domácnostech vyházíme či jakou cenu musí příroda zaplatit za to, abychom si mohli v dubnu pochutnat na jahodách ze Španělska.
- Setkání s lidmi nebo myšlenkami podporujícími v nás umění přijímat zodpovědnost za své vlastní činy. Uvědomit si, že moji vinu za poškozování přírody nijak nesnižuje, pokud ji stejně poškozují i druzí. Naučit se vnímat svůj osobní podíl na utrpení přírody. Jezdit autem do práce ve velkém městě s pravidelnou MHD je přece špatné, nehledě na to, že tím autem do práce jezdí mnoho jiných. Jiné lidi nezměním, ale sám za sebe se mohu svobodně rozhodnout.
- Setkání s lidmi a myšlenkami, díky kterým si uvědomíme, co je jen krátkodobou módou, a co přináší opravdové a skutečné hodnoty pro zdravý život. Tříbit schopnost vlastního kritického pohledu na svět, který nás obklopuje, tříbit v sobě umění vybírat si to zdravé a dobré a na tom špatném se nepodílet. Získat vnitřní sílu, která je člověku oporou, aby nešel s každým davem a s každou módou. Nenechat se vláčet módními trendy, tím, co je právě „in“, a všeobklopující reklamou. Být schopen mít svá vlastní životní přání a sny a tvořit z nich svůj vlastní život, zodpovědný a ohleduplný k druhým i vůči přírodě.
- Možná někoho napadne, že v této složce chybí kontakt s přírodou – ano, chybí. Opravdu si myslím, že abychom chránili přírodu, nemusíme s ní být v kdovíjakém kontaktu – stejně jako nemusíme osobně znát černochy, Vietnamce nebo Romy, abychom byli přesvědčenými odpůrci rasismu. „Být ohleduplný k přírodě“ je přirozenou součástí lidské slušnosti stejně jako „Nebýt rasista“ – a bylo by to projevem, že k přírodě již nejsou přátelští jen jednotlivci, ale naše kultura.

Díky ekologickému vědomí dítě, a jednou i dospělý člověk, pochopí, čím vším ubližuje přírodě, naučí se přijímat za to svou zodpovědnost a hledat způsoby, jak by se k ní mohl chovat šetrněji. A díky tomu může být na světě méně bolesti a utrpení.

Pokud se v člověku rozvine a věkem prohloubí všech těchto pět složek, budeme před sebou mít člověka se zdravým a vyváženým vztahem k přírodě. Člověka s přírodou

spřízněného tím nejkrásnějším možným způsobem. A jen takový člověk je nadějí pro sebe, své děti, svou společnost, ale také pro celou přírodu a Zemi.

Josef Zelenka

patří do našeho základního výzkumného týmu. Zadané otázky v textu neuvádí, ale odpovídá na ně. Je člověkem, kterému nedá spát nutnost hledání syntézy mezi přírodními a humanitními obory. Na univerzitě v Hradci Králové přednáší informatiku. Při velkém množství různých projektů, které řeší, bylo obdivuhodné, kolik času byl ochoten věnovat našemu výzkumu. I jeho poeticky pojatý příspěvek svědčí o šíři a hloubce jeho zájmů.

Věk pyramid
Motto:
Dychtivá rosa s vánkem louky tónů
dnes hladí verše a dává jim rým
a zítra básník křídlem motýlím
přikryje betonovou hrobku faraónů

Je tomu již více než 40 let, kdy se narodil ve Slaném nedaleko Prahy autor tohoto sdělení. Během studia na gymnáziu dojížděl do Prahy na přednášky z astronomie a biologie, poté zde pět let studoval biofyziku a chemickou fyziku, prožil studentské lásky a po skončení školy odmítl nabízené místo asistenta na vysoké škole. Na první pohled a první zamyšlení jeho samého, a možná i vás, zvláštní rozhodnutí, neboť Praha jej předtím přitahovala a vlastně i přitahuje mnohými místy, památkami a panoramaty dodnes a práce na vysoké škole byla také zajímavá a navazovala by na jeho výzkum v době studia. Ale něco jiného je krátkodobá návštěva a něco jiného je v neosobním prostředí Prahy (tak, jak to autor cítil a cítí) pracovat a bydlet, či jím denně projíždět. Nepříjemný pocit a jakýsi neklid, touha být rychle pryč, jej doprovází při každé návštěvě Prahy dodnes.

Po ukončení školy začal pracovat ve výzkumném ústavu v Hradci Králové a Prahu pozoroval, jak se především po roce 1989 vyvíjí, jak narůstá provoz na ulicích, jak mizí některé její zelené části, jak vznikají obchodní centra, jak jí prorůstají vtíravé výkřiky reklam. Uvažoval i o tom, co je člověk, kam směřuje, jaký je jeho vztah k přírodě (a tyto otázky si později kladl přesněji a s respektováním spektra lidských názorů a omezené individuální zkušenosti – např. jaké názory má ten či onen na přírodu, jak prožívá pobyt v přírodě, čím ho příroda oslovuje). Tyto a podobné otázky jej vedly již od základní školy ke studiu biologie, fyziky, chemie, ekologie, historie, četbě metrů knih (včetně sci-fi literatury – jaký bude svět a jací budeme my zítra, pozítří, za 10, 20, 150 či 1000 let?), a vyjadřovaly část jeho touhy po poznávání světa. Teď je téma budoucnosti hodně populární, ale často je velmi povrchně zfilmováno. Mnohem přínosnější pro úvahy o budoucnosti je přečíst si kvalitní sci-fi literaturu, třeba Lemovu knihu Solaris či psychologické sci-fi povídky Josefa Nesvadby, které byly stejně jako Solaris i několikrát poměrně zdařile zfilmovány.

Možná autor tohoto sdělení ještě nevyrostl (a nechce vyrůst) z dětských let a snaží se vidět svět nejen očima vědce, ale také dítěte, divit se, snít, představovat si, být překvapen. Ale třeba také nabídnout ruku, když někdo potřebuje. Důležité je otevřít se světu, přírodě, lidem, sobě. Umět přijímat i rozdávat.

Toliko na úvod k diskusi s vámi. Před dvěma lety, v roce 2004, se autor domluvil na spolupráci na projektu zkoumání „odcizování člověka přírodě“ ve spolupráci s Toulcovým dvorem. Nepochybně je takový projekt příležitostí k dalším úvahám: co nám poskytují a co nám a přírodě berou naše města, vesnice, silnice? Jaká je cena za naše pohodlí, auta, domy, nové oblečení a nové hračky? Nejde v západní společnosti a v Česku jenom o odcizování se přírodě, ale také o odcizování a vzdalování se sobě navzájem? O substituování rozhovoru, času, pozornosti, vnímavosti k dětem i dětí k rodičům technickými a ekonomickými náhražkami? Není život, který právě většina z nás v civilizovaných zemích žije, již částečně

náhražkou? Doporučuji přečíst si knihu S. Lema Futurologický kongres s obrazem možných změn našeho světa v psychedelickou náhražku, podaný s neuvěřitelnou nadsázkou a humorem - možná si uvědomíte souvislosti.

Ale vraťme se k hlavnímu tématu našeho zájmu, naší diskuse – jak je to tedy s odcizováním člověka přírodě? Co to vlastně odcizování člověka přírodě je? Jak se na něj zeptat, jak ho zkoumat, jak tento proces a současně i jeho důsledky změnit? Jaký bude další vývoj a budoucnost člověka, který se tak výrazně vzdaluje od původních vazeb s přírodou, které dlouho formovaly jeho život, vytvořily ho jako myslící a cílevědomou bytost a nyní v betonu, sklu, asfaltu, prachu, smogu a hluku měst mizí, nahrazeny antropocentrickou pýchou vlastní výjimečnosti[1], pseudokulturou a stimulovanou spotřebou. To byly první otázky týmu, který začal řešit výzkumný úkol Ministerstva životního prostředí. Z diskusí v týmu při mnoha setkáních vyplynulo, jak složité je zabývat se vztahem k přírodě, neboť ten má projevy vnitřní i vnější, je velký rozdíl mezi tím, co si každý z nás myslí, že chce, a tím, co opravdu chce, i mezi tím, jak myslí, že by se zachoval v dané situaci, a mezi tím, jak se skutečně zachová. Diskuse v týmu pokračuje, i když, jak je vidět z publikace, kterou pročítáte, byl popsán stav a byly formulovány různé závěry.

Na univerzitě Hradec Králové byl v roce 2003 zahájen výzkum kognitivních map - obrazu světa kolem nás v našich myslích. Tento výzkum propojil autor tohoto sdělení s výzkumem „odcizování člověka přírodě“ tím, že začal ve spolupráci s dalšími kolegy, kolegyněmi a studenty využívat přístupů kognitivního mapování (metody zjišťování struktury a podoby kognitivních map) pro zjišťování vztahů dětí různého věku k přírodě a přírodním prvkům v urbanizovaném prostředí. Tento přístup vhodně doplňuje tradiční metody dotazníkového šetření, pozorování chování či diskuse s respondenty.

Nejrozsáhlejší šetření, jehož výsledky jsou na příkladech uvedeny dále, proběhlo na jedné ze škol v Hradci Králové, zaměřené na ekologickou výchovu. Děti ze třetí, páté, sedmé a deváté třídy vyplňovaly dva typy dotazníků a současně také kreslily svět, ve kterém žijí, a svět, ve kterém by chtěly žít. Oba typy kreseb vyjadřovaly vztah k přírodě, u obou se projevily výrazné rozdíly mezi jednotlivými ročníky s objevujícími se obdobnými představami a přístupy (typy představ a přístupů) v rámci ročníků.



Nakolik si všímám přírody, jak významná je pro mne v mém životě, jak ji zdůrazňuji v porovnání s antropomorfními prvky, jak se přírodní prvky prolínají s antropomorfními prvky na místech mnou zdůrazněných, jaký je vztah lidí k přírodě a co ji poškozuje – tyto pohledy se projevily v kresbách světa, kde žiji. V některých kresbách se projevil až vyhrocený tlak antropomorfního prostředí a jeho dominantnost, šedivost, monotónnost, jak ukazuje nejzřetelněji tato kresba.

Obr. 1: Svět, kde žiji. Anonym, 9. ročník.

[1] Zjistěte si, o kolik se liší genetický fond člověka od jemu nejbližších živočichů – nepochybně budete překvapeni.



Ještě více byly pro cíle výzkumu důležité analýzy dětských kreseb světa, ve kterém chtějí žít. Projevily se dva vyhraněné protipóly. Jedním z nich byla preference techniky (např. v kresbě zobrazený počítač, 3D kino, hifi zvuková souprava, to vše propojeno dráty) či aktivit ve městě a velkoměstě (New York).

Obr. 2: Svět, kde chci žít. Lukáš, 3. ročník

Vyhraněnou představou je v této kategorii obraz světa, kde roboti budou vše dělat za nás (jak strašlivá představa – přečtěte si knihu Foustka: Vzpoura proti času. se zachycením degenerace civilizace, která svěřila vše důležité automatům).

Druhým protipólem, který zřejmě i v souvislosti s ekologickou výchovou v této škole mírně převažoval, bylo zdůrazňování přírody (les, koně, květiny). Častým motivem byl rodinný dům uprostřed lesů a s vodou poblíž, nebo rodinný dům s upravenou zahrádkou. Vysněným světem zejména pro mladší děti byl také tropický ostrov, který je pěkně zobrazen na obr. č. 3.



Obr. 3: Svět, kde chci žít. Nikola, 3. ročník

Dalším pohledem na osobní preference a vnímání přírody je porovnání pohledu na svět, ve kterém konkrétní dotazované dítě žije (jak je jím vnímán), a projekce světa ideálního, žádoucího, v němž chce žít, a to pro totéž konkrétní dotazované dítě. V tomto porovnání se v mnoha případech velmi výrazně projeví vztah k přírodě – co jí škodí, kde je porušena harmonie v krajině, čeho si daný jedinec všímá, co chce vyloučit či naopak zdůraznit.

Typickým příkladem vyloučení disharmonických prvků ze současného reálného světa (elektrárny, vrtulník, silnice, viz první část vlevo) a hledání harmonie soužití s přírodou je v prvé části znázorněný malý domek (asi není možné vzdát se všeho, co poskytuje civilizace a co sdílíme s ostatními lidmi), spojený úzkou cestou s dalšími lidmi a umístěný v pestrém přírodním prostředí na louce, s lesem v pozadí a rybníkem poblíž, koupající se ve slunečních paprscích, s kopci v pozadí a ptáky na obloze.



Obr. 4: Svět, kde žiji, a svět, kde chci žít. Anonym, 9. ročník.

Než se pokusím o vyhodnocení a závěry, uveďme si vybrané poznatky ze studia kognitivních map na Univerzitě Hradec Králové. Využití přístupů kognitivních map ukazuje na rozdílné prožívání a vnímání našeho světa různými lidmi. Kognitivní mapy jsou jedním z faktorů pro vytváření vědomých i podvědomých rozhodnutí, pro vytváření vztahu k různým místům, prožívání návštěvy místa. Ukazuje se, že lze rozlišovat kognitivní mapy pro konkrétní situaci a obecné kognitivní mapy jako souhrn postupů, schémat a struktur, které obsahují i vědomé a nevědomé „útržky“ kognitivních map konkrétních situací. Výzkum potvrdil, že vedle často studované a analyzované vizuální složky jsou v kognitivních mapách zastoupeny nejen další smyslové složky, ale také hodnotící schémata (např. „na této křižovatce se musím podívat pozorně doleva“; „tento dům obejdu po druhé straně ulice, nepříjemně mi páchne“), citové a prožitkové složky („pod kaštanem se vždy cítím bezpečně a v pohodě“) a události spojené s daným místem („večer si spojuji s volejbalem, který se na té

pláži pravidelně hrával“). Zřejmě nejčlenitější a s největším podílem citové a prožitkové složky jsou kognitivní mapy domova a kognitivní mapy oblíbených míst. V kontextu chápání mozku jako dynamického systému, jehož paměťový obsah i kognitivní funkce neuronové sítě se průběžně mění, a jako poznatek vyplývající z vyhodnocených řízených rozhovorů o kognitivním mapování, lze konstatovat, že se obecné kognitivní mapy mění celý život pod vlivem konkrétních prožívaných situací. Na vztah k přírodě, k jednotlivým reálným i technikou zprostředkovaným situacím (televize, kino, video, DVD aj.), krajinným scenériím, má tedy vliv také to, jaké obecné kognitivní mapy máme „připraveny“ pro jejich prožívání, analýzu, strukturování atd.

Dítě, které má sporadické kontakty s přírodou a žije ve venkovních prostorech města nebo dokonce především uvnitř budov, si vytváří chudé, stereotypní a civilizací schematizované kognitivní mapy (příroda není pravoúhlá a přímočará, západní civilizace žije ve světě diktovaném pravými úhly a přímými trasami), zjednodušená schémata pro pochopení, procítění, všímání si i malých objektů ve světě kolem sebe. Ve velkém městě je také zřejmě mnohem obtížnější vytvořit si takový domov či oblíbená místa, pro která je typická členitá kognitivní mapa plná prožitků, událostí, zahrnutí určitého „mně blízkého“ okolí, vytvoření citových vazeb, kognitivní mapa spojená s pocitem klidu, bezpečí, přívětivého dotyku místa.

Poskytuje Praha dostatečný kontakt s přírodou? V jakém světě, s jakými kognitivními mapami žijí lidé v Praze? Jsou jejich kognitivní mapy výrazně odlišné od kognitivních map lidí v jiných městech či na vesnicích? Čeho výrazem je víkendový exodus z Prahy? Jak dál rozvíjet pražské urbánní prostředí? Co může udělat rodič pro sebe, svého partnera, své děti, pokud si uvědomuje deficit kontaktů s přírodou? Jako dílčí odpověď na tyto otázky mohu nabídnout, vážený pražský čtenáři, úvahu o odpovědnosti každého jednotlivce za urbánní vývoj v jeho okolí, za využívání a ochranu pražských přírodních území, za vytváření domova plného pozitivních sociálních kontaktů, za realizaci společných rodinných výletů do přírody, za oponování reklamním tlakům na neustálou spotřebu a konzumní život. Mohu ale také nabídnout následující báseň a poselství, skryté v mottu tohoto příspěvku:

<u>ROBOTI LIDE, PRIKAZ DNE</u>
Vynulujte displej atomového času
a vdechněte až ke kořínkům vlasů
pomíjivý vánek večerního léta
s plaménky nočních strážců světa

Květa Jechová

je velice aktivní kultivovaná žena, která využívá důchodového věku k zúročení celoživotních bohatých zkušeností. Na profesionální úrovní sleduje vývoj pražského prostředí již více než 25 let. Jako dlouholetá členka Společnosti pro trvale udržitelný život stále sleduje veškeré aktuální dění v oblasti životního prostředí a ekologie. V průběhu svých výzkumných úkolů nás ještě dokázala seznamovat s novou související literaturou a upozorňovat na zajímavé informace z novin a časopisů.

Jak se přihodilo, že se zajímáte o problematiku odcizování dětí přírodnímu prostředí?

Problematika dětí ve velkoměstě mne hluboce a dávno zajímá. Když jsem před lety jako sociologžka na pražském urbanistickém pracovišti (tehdy se nazývalo Útvar hlavního architekta) byla pověřena zpracováním studie o podmínkách života pražských školáků, byly všechny tři mé děti právě ve školním věku. Proto mne velice zajímalo, jak je město vybaveno pro jejich zdravý život, nejen pro jejich vzdělávání, ale i pro odpočinek a hru. Věková skupina starších školáků je mimořádně citlivá pro posouzení obytných kvalit města. Tyto děti už se pohybují v prostředí bydliště samostatně, objevují jeho tajemství a navazují s ním důvěrný vztah, který je může trvale ovlivnit. Starší školáci jsou velmi dobře způsobilí k testování obytných kvalit města, zejména jeho veřejných prostor.

Výzkum, který byl v roce 1971 uskutečněn ve vybraných lokalitách Prahy a pražské středočeské aglomerace, přinesl řadu poznatků, které byly varující: Ve městě nejsou saturovány některé základní potřeby dětí dvanáct až patnáctiletých, zejména nejsou zajištěny podmínky dostatečného pohybu na vzduchu, bezpečné možnosti pohybových her . Zároveň bylo zjištěno, že ani prostory určené pro hry školní mládeže nejsou dobře využívány a bývají dětem nepřístupné právě v době, kdy mají volno. Zvláštní sociologické šetření bylo tehdy zaměřeno také na zjištění, jak a kde pražské děti tráví největší blok svého volného času, letní prázdniny, jaké příležitosti se jim nabízejí k pobytu v přírodě a jaké možnosti vyhledávají v hlavním městě.

Co bylo v rámci Vašeho projektu stěžejní?

Při výzkumu odcizování městských dětí přírodnímu prostředí se nabídla lákavá možnost srovnání dnešního stavu se situací před pětatřiceti lety. Byla jsem upřímně zvědava, k jakým změnám za tu dobu došlo nejen ve vybavení škol a města, v systému správy škol a v organizaci pedagogické práce, nejen v životním stylu rodin, ale zejména v životním způsobu dnešních školáků. Při terénním průzkumu jsem se snažila co nejvíce zachovat původní výběr lokalit a způsob dotazování, ať šlo o anketu o prožívání prázdnin nebo o besedy se školáky o tom, jak tráví volný čas ve školním roce. Také v rozhovorech s experty (s urbanisty, s pedagogy v navštívených školách, s výchovnými poradci, s pediatry a s tělocvikáři) šlo o postižení hlavních změn v užívání městského prostoru a hlavních trendů v chování dnešních pubescentů.

Těžiště mého výzkumu bylo zaměřeno na to, kolik času mají děti k tomu, aby mohly vyjít z interiéru, jak ten čas využívají, jaké venkovní prostředí jim město nabízí a s jakými entitami přírodního prostředí se setkávají.

Myslím, že zjištěné údaje vypovídají přesvědčivě o současné situaci pubescentů v našem hlavním městě, o tom, jaké podmínky determinují chování dospívající generace Pražanů a jaký je její vztah k přírodě. (Podrobně je vše uvedeno v závěrečné zprávě – viz www.detiamesto.cz.)

Co jste si během práce na společném projektu od jeho realizace slibovali? Co Vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo? Z čeho jste měli radost a co Vám dodalo optimismus?

Nejvíce mě překvapila schopnost pražských dětí přizpůsobit se nepříznivým změnám v prostoru města a pokládat nynější situaci za normální. Překvapilo mě, jak sociální důsledky dvou na sobě nezávislých procesů: postupující expanze informačních technologií a postupující expanze města do okolní krajiny, změnily během posledních tří desetiletí možnosti doteku městských dětí s přírodním prostředím, s volnou krajinou. Nejvíce jsou důsledky obou těchto nevratných procesů zjevné právě na chování dospívající generace obyvatel města.

Uvedu několik skutečností:

Když se řekne HRA, představí si dnešní pubescent určitě něco spojeného s počítačem. Při takové hře se obejde nejen bez venkovního prostoru, ale dost často i bez spoluhráčů. Prapůvodní význam dětských her, jako společné tvořivé radosti i jako přípravy k budoucím sociálním rolím, jako tréninku k souhře a ke spolupráci v dospělém věku, se ve virtuální hře vytrácí.

Generace dnešních otců si kdysi ve školních letech oprávněně stěžovala na chybějící místo pro hry a měli při tom na mysli hlavně otevřený venkovní prostor. Jejich snem bylo „robinsonádní hřiště“, kde by bylo možné tvořit i bořit, rozdělat oheň i dotýkat se živých tvorů. Současné pražské děti tráví převážně i svůj volný čas v interiéru, a to i tehdy, když je příznivé počasí k pobytu venku, jak dokázal reprezentativní výzkum o prožitku jarních víkendů.

Děti v současné Praze vyrůstají převážně v interiéru a jejich pohybové aktivity jsou značně omezené. Přitom pohyb patří k základním potřebám dítěte, jak biologickým, tak i vyšším sociálním. Pokud se nevytvoří pozitivní vztah k pohybové činnosti v dětství, v dospělosti jej člověk získává už velmi těžce. Dokonce ani cesta do školy nebývá spojena s procházkou. Nejméně polovina dotazovaných školáků cestuje do školy městskými dopravními prostředky, část dětí (v našem souboru asi 7 %) vozí do školy někdo z rodiny automobilem.

Před třiceti lety téměř tři čtvrtiny školáků pravidelně cvičily či sportovaly, organizovaně závodilo asi 20% dětí. Dnes představuje podíl cvičících dětí v pražských školách asi jednu třetinu, ale přitom jsou velké lokální rozdíly. Existují výběrové školy se sportovním zaměřením, kde právě tělesný rozvoj je primárním zájmem pedagogů i žáků (např. škola se sportovním zaměřením v Praze 6, Petřiny – Jih), ale existují jiné školy, kde celá čtvrtina dětí má z nejrůznějších důvodů omezenou účast ve školním tělocviku.

Děti před třiceti lety uváděly, že pohybová činnost jim přináší radost, zdraví, zdatnost a výkonnost. Starší dívky uváděly často důvody estetické: přání získat pěknou postavu. Dnes se pubescentům nabízejí nejrůznější produkty a kosmetické úpravy těla, které by - za určitý peníz a bez jejich vlastního přičinění - mohly jejich zevnějšek zdokonalit k nepoznání.

V hlavním městě v uplynulých třiceti letech ubylo nejen mnoho volných, dosud nezastavěných ploch, které kdysi umožňovaly námětové hry skupinám dětí, se změnou vlastnických vztahů v posledních letech ubylo i ploch přímo určených dětem.

V územním plánu hlavního města jsou plochy, využitelné pro pobyt a pohyb dětí vymezeny ve funkčních systémech školství, rekreace a sportu. V oblasti základního školství zajišťuje územní plán hlavního města k roku 2010 prostory pro výuku 126 tisíc žáků. Předpokládá výstavbu 36 nových školských areálů až pro 12 tisíc žáků. V místech, kde poklesne počet žáků základních škol, se i nadále počítá s vhodným využíváním objektů pro střední a jiné typy škol. Součet ploch (větších než 0,25 ha) v generelu školství představuje 775 ha a do roku 2010 plán předpokládá přírůstek dalších 74 ha , především v okrajových částech města. Z hlediska celkových plošných bilancí a z hlediska rezortního přístupu je tedy vše v pořádku.

Jinak je to se skutečným využitím ploch. Školní pozemky jsou v posledních letech v řadě případů pronajímány ke komerčním účelům, někdy z rozhodnutí městské části, někdy z rozhodnutí vedení školy. Nejčastěji se jedná o překrytí otevřených hřišť nafukovací halou. Zpravidla je přitom ekonomické hledisko nadřazeno rekreačním potřebám dětí.

Je pravidlem, že školy mají vlastní školní hřiště. Ale právě ve vnitřních částech hlavního města, kde je hustota zástavby nejvyšší, školní hřiště buď zcela chybí nebo představuje jen uboze stísněný plácek mezi domy, bez pohybu vzduchu, bez kousku stínu, bez stopy zeleně (hřiště u školy ve Vodičkově ulici, hřiště u základní školy na Plzeňské v Košířích).

Existuje řada kvalitních hřišť, které byly v posledních letech se značnými náklady vybaveny pro sport a ke hrám, mají zpevněné povrchy a zajímavé doplňující vybavení. Většina z nich je však – stejně jako před léty - uzavřena právě tehdy, kdy děti mají nejvíce volného času: ve dnech pracovního klidu a o prázdninách.

Úbytek školních zahrad, k němuž ve sledovaném období došlo, školy ani školáci nepociťují jako ztrátu, práce na pozemcích není oceňována jako významná ani ve školních osnovách (cca šest vyučovacích hodin do měsíce), ani v mínění školáků.

Výrazně ubývá zručnosti a fyzické obratnosti dětí. Podle mínění pedagogů jsou dnešní školáci méně vytrvalí v chůzi nebo při manuální práci. K tělesné práci mají městské děti příležitost jen zcela výjimečně, lépe jsou na tom děti ve venkovských sídlech, ale ani tam si příležitosti k manuální práci neváží, právě naopak.

Za posledních třicet let výrazně ubylo kontaktů městských dětí s venkovem a změnil se i sám charakter venkova. V sedmdesátých letech trávila nejméně třetina dětí část prázdnin u příbuzných a známých na venkově. Dnes má takovou příležitost jen nepatrná skupina (cca 7% v našem souboru), a při tom je tento pobyt spojen s nějakou zemědělskou nebo jinou konkrétní venkovskou prací jen velmi vzácně. Současná městská mládež nemá představu o životě na venkově ani o práci zemědělců. Nejen že ji neumí ocenit a chápat její význam, ale někteří jí dokonce výslovně pohrdají. (Dívenka, která se při besedě přiznala, že umí podojit krávu, se v zápětí za svoji zkušenost před třídou styděla.)

Osobní vztah k živé přírodě získává převážná většina dětí jen díky kontaktům s domácími mazlíčky. Kontakt s jinými zvířaty, zejména s koňmi, je vzácný a má příchuť luxusu. Jen výjimečně chovají v několika školách nějaké živé tvory, a tak se děti v zájmovém kroužku učí je nejen znát, ale i mít za ně určitou zodpovědnost.

Nejčastější možností přiblížení k přírodě je pro obyvatele Prahy stále ještě pobyt na chatách a chalupách. Téměř třetina dětí má příležitost k takovému pobytu, avšak pro děti ve starším školním věku je takový pobyt lákavý jedině tehdy, když tam mají vhodnou společnost, kamarády. Ale i v takovém optimálním případě bývá příroda pouze kulisou pro obvyklý konzumní způsob prožívání volna(„Nejlepší bylo grilování.“).

Pobyt u vody patřil kdysi k největším a všeobecně dostupným letním radostem. V současnosti významně ubylo možností ke koupání v přírodě. Dokonce i děti z obcí v pražském okolí se dnes nekoupají v blízkých rybnících, ale dojíždějí si zaplavat do bazénů v Praze. „Mít v Praze aquapark!“- to přání často vyslovily pražské děti v anketě o prázdninách.

Beze změny přetrvává obliba letních dětských táborů. Jejich účastníci označují pobyt na táboře za nejlepší část prázdnin. Tábor spojuje zážitek nového prostředí a zkušenost soužití s partou vrstevníků, přátel ze skautského, vodáckého či sportovního oddílu. Zůstává otevřenou otázkou, nakolik jsou oblíbené tábory umístěny ve vhodné zdravé krajině a nakolik jsou k okolní přírodě ekologicky šetrné.

I když převážná část pražských dětí tráví léto mimo město a zůstávají ve městě jen několik dnů, celá osmina pražských pubescentů tu tráví několik týdnů a nejméně 5% dotazovaných dětí je ve městě po celou dobu prázdnin. Domovské město se k nim nechová

příliš pohostinně. Pamětihodná místa jsou přeplněna davy turistů. Míst, kde je příjemné si hrát a odpočívat, je poskrovnu a skoro všude se vyžaduje vstupné. Bezplatně přístupný sportovní park mohou Pražáci jen závidět obyvatelům Plzně. Mimořádně záslužné aktivity vyvíjejí „nízkoprahové“ kluby mládeže, které poskytují vhodné útočiště dětem, které nemají vlastní program. Zaměření jejich aktivit je však vzhledem k prostorovým podmínkám převážně interiérové, a to i v letních měsících.

Oč méně město umožňuje dětem, aby si volně a tvořivě hrály, o to více je nutí platit za všechny radosti. Mnohem dříve, než se mohou naučit vydělávat si peníze vlastní prací, nutně je potřebují nejen na svou stravu a ošacení, ale i na svou účast ve skupině vrstevníků. Rozdíly ve výši kapesného nebo v disponování drahými předměty se staly mezi pubescenty v současnosti mnohem výraznějšími než kdykoli dříve.

Podle mínění pedagogů výrazně klesá otužilost dětí, nejen otužilost tělesná, ale i odolnost vůči překonávání obtíží. Pražské děti jsou dobře živené, dobře oblékané a disponují řadou drahých předmětů. Vůbec nejsou zvyklé odkládat uspokojení svých přání. Hodnotová orientace mládeže je soustavně deformována reklamou, která jim úspěšně vnucuje konzumní životní styl. Hodnoty skromnosti a šetrnosti, které pokládáme za důležité pro udržitelný život, se jim jeví jako zastaralé, nemoderní.

Budoucnost: Jak se bude dále vyvíjet proces odcizování dětí přírodě? Co by se stalo, kdyby se současnému vývoji nechal volný průběh?

Nezbývá než vzít na vědomí skutečnost, že v hlavním městě při vysoké hustotě jeho obyvatel a při rostoucím počtu návštěvníků mají děti málo příležitosti k pobytu v přírodním prostředí, že nemají možnost trvale a intimně přírodu poznávat. To však neznamená, že se nedá dělat nic pro to, aby městské děti nacházely porozumění pro přírodu a naučily se ji ochraňovat. Naopak, je třeba konat mnohé, na nejrůznějších místech a v součinnosti. Je to však úkol náročný, mnohem obtížnější, než byla výchova v prostředí blízkém přírodnímu, a výsledek je vzdálený a velmi nejistý.

Jsem přesvědčena, že pro zlepšení situace neexistuje jediné účinné řešení, ani že určité vhodné řešení může zajistit optimální poměry navždy. Je však nutné seznámit a trvale seznamovat veřejnost s ohrožením, které vyplývá z deformace životního stylu dospívající mládeže a hledat východiska ve spolupráci rodiny, školy a zájmových organizací, a rozvíjet mezirezortní spolupráci obcí a státní správy. Přitom je vzít do hry nutné také tu mládež, o kterou se jedná.

Základním a společným zájmem všech zúčastněných by měla být ochrana přírodních hodnot ve městě a jejich účelné využívání. Jde zejména o větší plochy městské zeleně, parky a chráněná přírodní území v Praze a v nejbližším okolí. Jde také o zpřístupnění odlehlejších přírodních celků. Koncepce územního plánu snese kritiku z hlediska ekologie, ale zaostává její naplnění, zejména v oblasti rekreace. Nepodařilo se vybudovat rekreační zázemí v oblasti Trojské kotliny, Lahovické kotliny, v polesí Běchovice-Klánovice, podél vltavských břehů včetně Manin a Rohanského ostrova, ani v zázemí Jižního Města a Severních teras.

Většina rozvojových ploch pro sport zůstává „prázdná“. Zcela chybí trend budování rekreačního zázemí pro tzv. neorganizovaný nekomerční sport, pro spontánní sportovně rekreační aktivity. Budování sportovních zařízení neláká podnikatele, protože neslibuje rychlou návratnost investic, a tak zůstává záležitostí obcí, aby mobilizovaly zdroje na realizaci starších i nových projektů . Hlavní město zaostává zejména ve výstavbě koupališť, bazénů a v budování sítě cyklostezek.

Není využívána jedinečná příležitost při současné regeneraci panelových sídlišť k tomu, aby v rámci parteru sídlišť byly nalezeny nevyužívané objekty a prostory a využity pro potřeby mládeže. Právě při těchto akcích by bylo žádoucí vyvolat a využít iniciativu a součinnost dětí. Naučit je na získaných plochách, v dílnách a klubovnách udržovat pořádek a

ovládat pracovní návyky (například zařizovat údržbářské dílny na opravy jízdních kol a jiného sportovního vybavení).

Nedopustit, aby dále noví vlastníci objektů dřívější občanské vybavenosti měnili krásné, vzrostlé zahrady na parkoviště pro auta.

Není třeba se bát ani provizorních řešení, když jde o malé, levné a rychle realizovatelné projekty. Důležitý je každý rok, každý měsíc ve věku těchto dětí, jde o výjimečně důležitý čas lidského života.

Je dobré hledat i malá lokální řešení. To předpokládá odstranit všechny byrokratické a možná i finanční překážky v přístupnosti k rekreačním a sportovním zařízením. Je nutné pečovat o to, aby se děti mohly pohybovat a hrát si v bezpečném a co nejméně znečištěném prostředí. Zpevněné plochy pro jejich pohybové hry (bruslení, skate, cyklistika) by měly být dobře vymezeny a situovány do míst dobře provětrávaných, vzdálených od hlavních dopravních tahů (nikoli jako skatové hřiště u Strakonické výpadovky na Smíchově).

Pro změnu nepříznivých trendů je nutná součinnost rodičů (dnešních i budoucích), škol, představitelů obcí i celostátních rezortních činitelů. Škola má výjimečnou účinnost nejen jako vzdělávací a výchovná instituce, ale především jako místo, kde se pravidelně setkávají všichni příslušníci generace. Škola může vykonat mnoho nikoli pouze ve výuce, ale především v podnícení zájmové činnosti a v akcích, které přesahují vyučování. Dobrý příklad byla akce :„Sovy do škol.„

Škola může v ekologickém chování ovlivnit i rodinu. Všechny děti znají heslo:„Přírodu chráníme, odpady třídíme“, ale ukázalo se, že soustavné a odpovědné třídění odpadu je docela náročná činnost, a že má zpětně i pozitivní vliv na chování domácností!

Školy by měly příkladně vykonávat zodpovědnost za svěřený prostor a majetek. Zdůvodnění, že uzavření hřiště v době volna je nutné proto, že nikdo v té době nemůže ručit za jejich bezpečnost, je vlastně cynický alibismus. Kdo se o děti postará mimo hřiště? Je nezbytně třeba, aby obce a školy, které investovaly do úpravy hřišť našly prostředky na zaplacení kustodů nebo našly jiný způsob jak svěřit správu nějakému jinému subjektu.

Využívat prázdninového času a všech dalších možností, jako jsou školy v přírodě, lyžařské kurzy a podobné k tomu, aby městské děti získaly autentický prožitek otevřeného prostoru, volné krajiny, hlubokého lesa. Nízkoprahové kluby a jiné zájmové organizace je třeba podpořit v jejich podnicích za hranicemi města, aby zážitky kontaktů s přírodou nebyly jen výsadou bohatších obyvatel města. Je dobré připomenout si tradici trampingu, která změnila kdysi v letech hospodářské krize generaci marginalizovaných obyvatel města v nadšené ochránce přírodní krajiny.

Je žádoucí podporovat (ve spolupráci s ministerstvem zemědělství) agroturistiku a hledat cesty a projekty, které by do užšího kontaktu se zemědělstvím přivedly nejen jednotlivé rodiny s malými dětmi, ale i školní třídy, zájmové kroužky a oddíly starších školáků.

Velkou úlohu v ekologické výchově mladé generace hrají dětské organizace, skautské a jiné sportovní oddíly. Bylo by žádoucí, aby supervize nad jejich podnikáním sledovala i ekologické hledisko, aby jim bylo umožněno táboření ve vhodných lokalitách a aby byla sledována i jejich „stopa“.

Péče o mladou generaci vyžaduje mezirezortní spolupráci. Vhodné podmínky pro hry dospívající mládeže, pro odpočinek a setkávání, podněty pro její aktivity by jim mělo poskytnout prostředí, ve kterém vyrůstá. Na to nestačí jen úsilí jednotlivých rodičů, to je společná starost zodpovědných činitelů státu, města, obce, nejen ekologů a urbanistů, ale i těch, kdo se starají o zdravotní kvality lidských zdrojů a o prevenci kriminality.

Nejde o prosazování výsad pro určitou skupinu obyvatel! **Když bude město dobře vyhovovat požadavkům dospívající mládeže, bude vhodné i pro všechny ostatní lidi, bude lépe obyvatelné.**

Karel Elbrs

je dlouholetý a vynikající vychovatel mládeže, která má sníženou intelektuální úroveň, (převážně absolventů zvláštních škol). Býval také vedoucím pracovníkem zemědělského závodu a učitelem ekologie na Střední škole pro pracující Praha – Jarov. Od r. 1994 je zřizovatelem a vedoucím Soukromého střediska pracovního vyučování, obor Zahradnické práce. Tým jeho spolupracovníků často a ochotně nahrazuje učňům nefunkční rodiny. Středisko sídlí v Toulcově dvoře, učni vydatně pomáhají při údržbě areálu. Za osm let soužití se Střediskem ekologické výchovy nevznikl ani jediný vzájemný konflikt. To, co napsal, je typické pro lidi, kteří o co více dělají, o to méně o tom mluví.

Naši učni – odkud pocházejí, kdo jsou

Přibližně 1/3 učňů přichází ze základní školy, kde až na výjimky mají horší studijní výsledky. Zbývající část učňů je ze zvláštních a speciálních škol. Připravenost těchto žáků na teoretické i praktické učení je většinou malá. Mají špatnou fyzickou kondici. Je zřejmé, že v předchozích letech nebyli vedení k žádné venkovní manuální práci. Nedovednou zacházet s nářadím. Až na výjimky nemají základní pracovní návyky (práce s nožem, rozdělání ohně, výdrž u opakovaných činností…).

Speciálním výchovným problémem začínají být nově nastupující učni s věkem nad 18 let. Jde o mladé lidi, kteří většinou ze sociálních důvodů tímto způsobem řeší současný nedostatek pracovních příležitostí a placení sociálního a zdravotního pojištění. Jejich zařazení k hochům a dívkám, kterým je 15 – 16 let, přináší řadu výchovných problémů.

Rodinné zázemí

Část učňů je pečlivě „opečovávána“ rodinou a je zde až přehnaná starostlivost o dítě. Příklad: 22letý chlap jak hora je dnes a denně dovážen a odvážen z učení, dodnes se neumí orientovat ve městě, ale ani v menším prostoru Toulcova dvora. Tento příklad není naštěstí tak častý. Opakem jsou učni, kteří ještě před dovršením 18ti let žijí u „cizích“ a sami se živí, protože rodinné zázemí nefunguje tak, jak má.

Kam směřuje naše výchova

Na desítky velice nadaných a úspěšných mladistvých připadají stovky průměrných, ale i podprůměrných a neúspěšných. Naši učni nejsou z úplného konce této pomyslné řady, ale rozhodně vzadu jsou. Proto se snažíme připravit je co nejlépe na život, který je před nimi. Budou potřebovat vytrvalost v práci, a to i za horších klimatických podmínek, schopnosti přiměřeně reagovat na různé životní situace. Učíme je hospodařit s vlastními silami, s časem i se získanými prostředky tak, aby se stali pokud možno existenčně samostatnými lidmi.

Intenzivně hledáme, kde by se naši absolventi mohli následně uplatnit. Nutno přiznat, že je to úkol rok od roku obtížnější. Pro část z nich musí i společnost po vyučení hledat uplatnění a sociální pomoc. V současné době z loňského vycházejícího ročníku nenašlo uplatnění – pracovní zařazení 40% učňů. Jde zejména o ekonomickou problematiku. Minimální mzda a daňové zatížení je vysoké, pracovní schopnost této části žáků je malá a jejich zaměstnávání se zaměstnavateli nerentuje.

Závěr – proč to děláme

Práce s popsanou skupinou mládeže je z hlediska mistra odborného výcviku za trest, ale i za odměnu. Kdo je zkušenější a vyspělejší, má mít za povinnost starat se a přenášet své znalosti a dovednosti dál. V této štafetě učení je naplnění a uspokojení z práce. Je hezké po letech se setkat se spokojeným člověkem, který prošel naším učením.

Je známé čínské pořekadlo:
Kdo chce být šťastný jeden den, ať se opije.
Kdo chce být šťastný jeden měsíc, ať se ožení.
Kdo chce být šťastný celý život, ať se stane zahradníkem - a právě k tomu je vedeme.

Analýza vývoje vztahu učňovské mládeže k přírodě a sledování některých souvisejících vztahů za uplynulých 30 let

Pro informaci uvádím složení 1. ročníku 2004 - prům. známka v 8. třídě

ze speciálních škol	5 učňů	35%	1,63
ze zvláštních škol	5 učňů	35%	1,84
ze základních škol	4 učňové	30%	2,92

V ročníku je 8 děvčat - průměrný věk 16,37 let
6 chlapců - průměrný věk 16,62 let.

Od roku 1975 (začátek výuky) absolvovalo obor Zahradnické práce 317 učňů.

	Uplatnění učňů v oboru:	Pokračovalo ve studiu (i v jiném oboru):	Jiné uplatnění:	Nezařazení:
1975 - 1984	75%	5%	17%	3%
1985 - 1994	60%	10%	20%	10%
1995 - 2004	40%	10%	20%	30%

Sociální analýza skupiny:
40% žáků pochází z neúplné rodiny,
20% žáků trpí značným psychickým zatížením z důvodu alkoholismu, nemoci nebo nezaměstnaností některého z rodičů nebo i obou.

Vyhodnocení výsledku některých sledovaných vývojových trendů:
V průběhu doby zjišťujeme u převážného počtu žáků stále klesající:
- tělesnou kondici,
- soustředěnost na práci,
- vytrvalost v práci,
- otužilost jak proti chladu, tak teplu (skleník),
- schopnost samostatného jednání.

Zvyšuje se počet žáků:
- s alergiemi,
- s onemocněními (počet zameškaných dní),
- se závislostí na kouření a alkohol,
- s výchovnými potížemi.

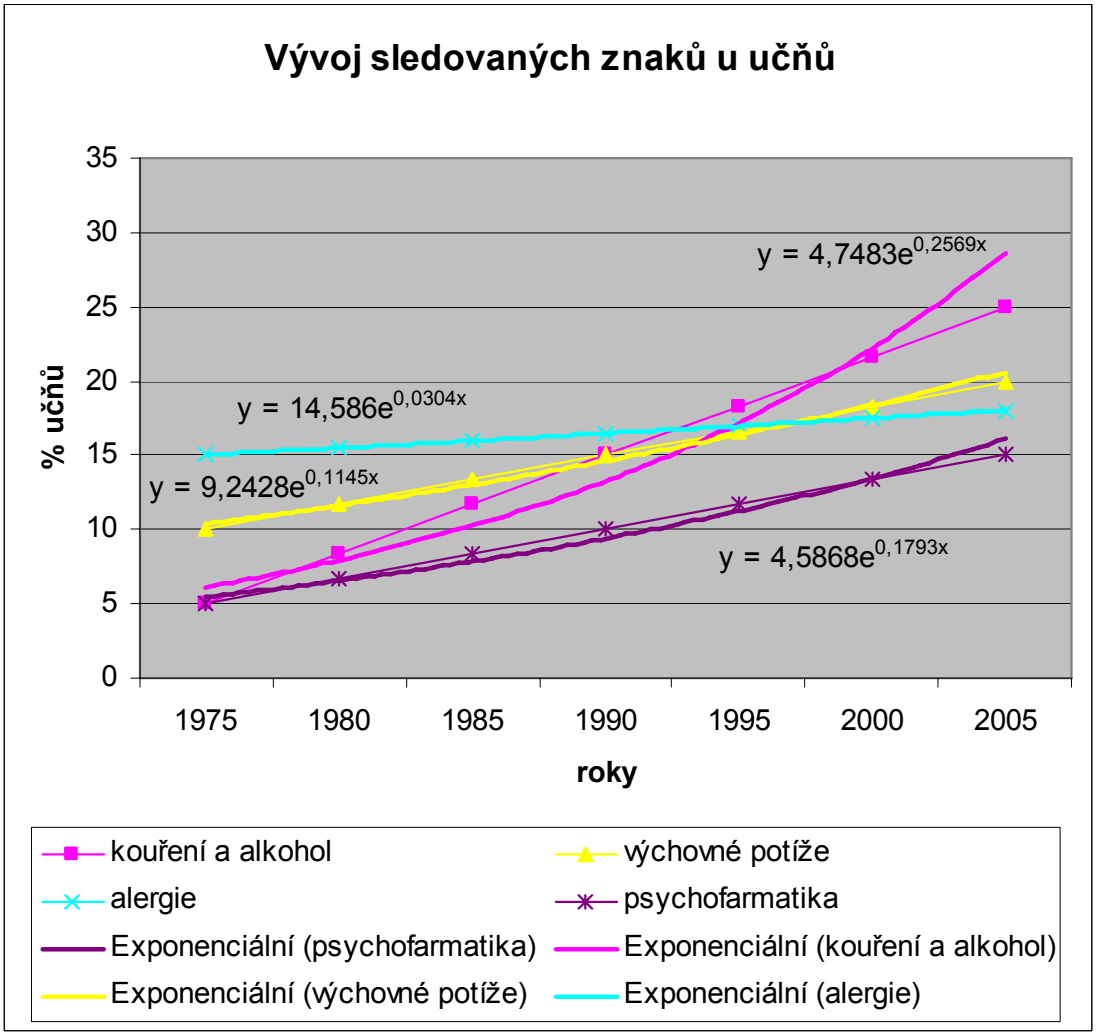
Roste počet dnů onemocnění. Roste počet žáků trvale léčených psychofarmaky. Ubývá aktivit v přírodě na účet aktivit v uzavřeném prostředí – malou výjimku tvoří žáci ze sociálně silnějších rodin. [Letos jelo na hory pouze 20% žáků - rodiče nemají 3000,- Kč na úhradu 10ti denního pobytu.]

U sledované skupiny je stále malá znalost přírodních zákonů, ale i malá schopnost určit běžné stromy, rostliny i živočichy. Lepší se znalosti "teoretické ekologie". Otázky typu obnovitelné energie, recyklace odpadů, ochrany přírody atp.

U učňů se projevuje negativní vliv reklamy, chování rodiny - mají zmatek v informacích (zevšeobecňování negativních jevů, projevující se jako strach ze zvířat, myší, pavouků, hadů, žab). Obecně chápou životní prostředí jako nebezpečnou oblast (klíšťata, řasy a tak podobně).

Celkově se dá konstatovat, že žáci přicházející do učiliště jsou rok od roku méně otužilí, méně navyklí na soustavnější fyzickou práci a na práci v kolektivu.

Graf č.1: Vývoj sledovaných znaků u učňů



Tereza Herotová

je mladá lékařka, která má veliký zájem o hledání efektivních cest, jak včas u dětí předcházet vzniku nevhodného způsobu života. Vhodné režimové návyky mohou významně ovlivnit kvalitu a délku života jedince, ale také brzdit nárůst výdajů na zdravotnictví v naší společnosti. Škoda, že není podstatně víc takových odborníků, ochotných hledat pomoc i mimo rámec vlastního oboru a na oplátku zase předávat poznatky a pomáhat i mimo mantinely vlastního resortu a podle možností hledat zkušenosti také mimo hranice našeho státu.

O norských a švédských mateřských školách aneb o úctě a respektu společnosti k dítěti, člověku a k přírodě

Na začátek malé odbočení ke smutným statistickým údajům. Více než ¾ všech úmrtí ve vyspělých státech mají na svědomí dvě skupiny onemocnění: nemoci kardiovaskulární (onemocnění srdce a cév), na které umírá asi 55% populace, a nádorová onemocnění, která se na úmrtnosti podílejí asi 25%. Podle příslušných epidemiologických údajů je odhadováno, že zevní vlivy představují v etiologii obou těchto onemocnění nejvýznamnější postavení, neboť je odhadováno, že zevní faktory například působí vznik 80 – 90% všech nádorových onemocnění. Hlavní faktory, které se podílejí na vzniku nádorových onemocnění, jsou:

35% strava	3% reprodukční faktory
30% tabák	3% profesionální expozice
5% alkohol	2% ionizující a UV záření
5% nedostatek pohybové aktivity	2% znečištěné ŽP
5% infekce	1% lékařské procedury

Z výčtu etiologických faktorů je zřejmé, že významně vynikají dvě skupiny, a to výživa a tabák. Pokud bychom k těmto dvěma skupinám faktorů přidali ještě pravidelnou konzumaci alkoholu a nedostatečnou pohybovou aktivitu, zjistíme, že 75% nádorových onemocnění má přímou souvislost s chováním lidí, tedy s jejich **životním stylem**. Je zřejmé, že vhodným přístupem ke svému zdraví můžeme vznik těchto onemocnění oddálit či jim zcela zabránit.

Dětství, zejména pak předškolní období, můžeme označit jako kritické ve vztahu k vytváření dobrých, zdraví podporujících režimových návyků. V tomto období si dítě návyky a postoje, ať už režimové anebo stravovací, vytváří nejlépe. Návyky, které si dítě v předškolním věku zafixuje, pak většinou praktikuje po celý zbytek života. Na jejich utváření se podílí zejména rodina, a u dětí, které navštěvují mateřskou školu, také tato komunita. Nejsnáze se návyky vytvářejí spontánně, přímou zkušeností dítěte, tzn.že vidí kolem sebe příklady zdravého chování a žije ve zdravě utvářených životních podmínkách.

Vhodné režimové návyky jsou klíčovou součástí celkového životního stylu jedince, který významně ovlivňuje kvalitu a délku jeho života.

Mezinárodním srovnáním střední délky života Českým statistickým úřadem v Praze vyšlo najevo, že ženy se v ČR dožívají průměrně 78,3 let, muži 71,5 let, což je u žen o 4 roky a mužů dokonce o 6 let méně, než u žen a mužů ve Švédsku.

Na základě těchto informací si můžeme položit zásadní otázku: Je rozdílný přístup švédských rodičů a MŠ příčinou zdravějšího životního stylu a delší střední délky života švédské populace? Stručným popisem filozofie, struktury a kurikula skandinávských MŠ se vám budu snažit na tuto otázku odpovědět.

V Norsku i Švédsku je **zdraví** celou společností, tedy i státem, považováno za jednu z hlavních životních hodnot. V roce 1998 došlo k vydání nového školského zákona, díky

kterému bylo reformováno i předškolní školství. Stát začal podporovat individuální přístup ke každému dítěti (děti se podílí se svými učiteli a rodiči na přípravě kurikula MŠ). Mateřské školy může navštěvovat dítě v podstatě od narození do 6 let, avšak v praxi se většinou setkáme s dětmi ne mladšími 6 měsíců. Děti od 0 do3 let jsou ve skupině po max. 9, děti od 4 do 5 let max. po 18, děti od 5 do 6 let max. po 22. O každou z těchto skupin se stará vždy 1 vysokoškolsky vzdělaný pedagog a 2-3 asistenti (většinou budoucí studenti předškolní pedagogiky na VŠ). Jednotlivé věkové skupiny dětí si spolu neustále hrají a spolupracují. Tím se mladší učí od starších a naopak. Každá MŠ má v podstatě jednu velkou skupinu různě starých dětí (obdoba věkově smíšených tříd, které je možno vidět v českých mateřských školách podporujících zdraví – MŠPZ). Tím se děti učí sociálním dovednostem. Individualita dítěte je mimo jiné podporována i tím, že učitel dítěti činnosti nevnucuje, ale nabízí mu dostatek možností, ze kterých si dítě samo může vybrat. Do MŠ nepatří stresové situace, a proto není výchovnou metodou odměna a trest, ale naplnění jedné z nejdůležitějších lidských potřeb - potřeby uznání.

Režim dne skandinávských MŠ je výrazně odlišný od našich MŠ.

Děti tráví 80% z celkového pobytu v MŠ venku. Řídí se heslem: „Zatímco vy chodíte do přírody občas, my jsme tam každý den.“ Ven se nechodí, jen pokud je v zimě méně než -20°C nebo je silná bouřka. Sníh, déšť či jiná nepřízeň počasí je od pobytu venku neodradí. Ví, že neexistuje špatné počasí, ale špatně oblečený člověk! Každé dítě má ve škole náhradní oblečení i obuv na ven. Ve škole jsou také výkonné sušicí skříně na obuv i oděv. Děti pobývají na školní zahradě, která nemá klasické prolézačky či pískoviště, jak jsme zvyklí vídávat u nás, ale jsou jakýmsi zmenšeným vzorkem přírody, která je obklopuje. Děti mohou lézt na stromy, cachtat se v loužích, trhat květiny, trávu, atd. Celodenním pobytem venku se výrazně zvyšuje obranyschopnost, psychická vyspělost a koncentrace pozornosti dětí i učitelů, a tím klesá nemocnost.

Skandinávská pedagogika vychází z faktu, že všechny děti ke svému správnému vývoji potřebují informace, pohyb a být ve skupině. Základní potřeby jim jsou zprostředkovány hrou v přírodě, která je obklopuje. Věci, které děti v přírodě nacházejí, jim pomáhají ve všech aktivitách, emocích, sociálních dovednostech, pomáhají pochopit přírodu, se kterou díky tomu zůstanou pozitivně spjaté po celý svůj život. Náš mozek potřebuje světlo, zvuky, barvy, což nám příroda může dát. Všechny tyto stimuly jsou důležité pro adekvátní stimulaci mozkových buněk, zejména u dětí ve věku od 3 do 6 let. Děti se v přírodě učí rovnováze, skákat, lézt na stromy, zdolávat skály, číst mapu, orientovat se v přírodě, učí se fair-play, vyprávějí si a poslouchají pohádky, připravují si obědy ve formě pikniků. Rozvíjejí své smysly – chuť, čich, hmat, zrak i sluch - díky všemu, co v lese, na poli, v jezeře, na louce či skále naleznou. Všechny tyto zážitky provokují děti k otázkám, na které okamžitě dostávají správné a věku přiměřené odpovědi od svých učitelů. Děti se tímto způsobem učí milovat a chránit přírodu, ve které žijí.

Oběd si děti většinou přinášejí s sebou z domova. Není zvykem, aby MŠ měla vlastní kuchařku, která by denně připravovala teplá jídla. Rodiče dávají dětem balíčky s jídlem, které si pak dítě v MŠ sní. Oběd trvá přibližně hodinu, každý sní, co a kolik chce, na nikoho se nespěchá. Děti sedí s dospělými u jednoho stolu na polohovatelných židlích, i zde je brán zřetel na rovnost mezi dítětem a dospělým. Jednou týdně děti společně s učiteli připravují teplou polévku. Děti samy škrabou brambory, na záhonku vyrývají mrkev a pomáhají s přípravou stolu.

Nejmladší děti spí po celý rok venku v kočárcích, kterými je rodiče do školky přivezly. Starší děti odpočívají dle individuální potřeby venku nebo uvnitř budovy na matracích.

Veškeré odpolední aktivity probíhají opět venku na školní zahradě nebo jinde v přírodě. Základní činností dětí je v MŠ spontánní hra, při které probíhá učení prožíváním v

přirozeném prostředí - přírodě. „Pedagog má tendenci sdělovat, ale dítě chce prožívat!“ Toto pravidlo je zde plně respektováno.

Učitelé si jsou vědomi svého vlivu na děti, a proto jim jdou svým chováním příkladem. Společnost si jejich práce velmi cení.

Rodiče jsou hlavním partnerem MŠ. Ve Švédsku i Norsku existuje Ministerstvo pro rodinu a dítě, které se stará o zajištění té nejlepší podpory pro rodiny s dětmi. K rodičovství jsou děti připravovány již od 1. třídy. Rodinná výchova má stejnou důležitost, jako např. matematika. Jsou seznamovány s právy dítěte a rodičů, a také jejich povinnostmi. Na výchově dítěte se oba rodiče podílejí stejným dílem, a to i v prvních měsících života dítěte. Muži si berou mateřskou dovolenou na 2 až 3 měsíce a střídají tak své manželky. Pro muže je péče o potomky samozřejmostí. Bohužel Švédsko drží světový primát v počtu svobodných matek, proto stát i společnost podporuje účast mužů jako učitelů v MŠ. V současnosti je v MŠ asi 15% mužů učitelů.

Samozřejmě, že i ve Skandinávii nebylo vždy vše takové, jak je popsáno. I oni začínali, experimentovali a učili se z chyb. My však můžeme využít jejich zkušeností a některé aplikovat do našeho předškolního vzdělávání.

Emilie Strejčková

měla štěstí, že začala rozum brát v náručí šumavské přírody. Dalším štěstím bylo, že jako politicky nespolehlivá musela projít různými profesemi, než směla vystudovat. Získané životní zkušenosti využila při výchově svých dětí, žáků i při zakládání ekologického centra. Chtěla a stále ještě chce, aby zdejší areál byl vzorovou ukázkou péče o různé přírodní systémy a společenstva, a tím pomáhal pozitivně působit na děti i dospělé.

Jak se přihodilo, že se zajímáte o problematiku odcizování dětí přírodnímu prostředí?

Už dlouhá desetiletí se zabývám tím, čemu se běžně říká ekologická výchova, či snad také výchova k udržitelnému životu, což se z mého pohledu téměř překrývá.

Upřesňuji: snažím se hledat cesty k včasnému rozvíjení komplexní praktické inteligence dětí. Jak? Za pomoci vytváření příležitostí k jejich kontaktování s pestrým a hodnotným přírodním prostředím. V zájmu posilování vitality u současné pražské dětské populace hledám možnosti, jak bránit, aby se životní pole našich ratolestí sice plíživě, ale přeci jen stále rychleji nepřesouvalo výhradně do uměle vytvářeného - neživého - prostředí. Charakteristické pro člověka, který se vyvíjí převážně právě v takovém prostředí (bez vzájemného živého reagování), je vlastní pasivita a nucený konzum různě zprostředkovávaných informací o skutečném životě. Děti si navykají na představy o vlastní účasti na vzrušujících zážitcích prostřednictvím virtuálních dějů počítačových her. Mají dojem spoluprožívání při „trojrozměrném“ promítání přírodních scén v kinech. Důsledky se pak projevují v nereálných představách o dění v reálném životě, ale také v pocitech nudnosti vlastního života. Je pochopitelné, že negativních celospolečenských důsledků bude celá řada, a to jak ekonomických, zdravotních, etických, sociálních, politických, tak i ekologických (přehledně jsou důsledky rozvedeny na str. 88).

V zájmu tělesného i duševního zdraví našich dětí přemýšlím, jak lépe hájit jejich práva na rozvíjení celého úžasného spektra přirozené vitality za pomoci využívání kontaktů s tím nejdokonalejším, co existuje - a to je pestré a živé přírodní prostředí – prostředí, jehož jsme biologickou součástí. A jak že to ve skutečnosti konkrétně praktikuji?

Pro pochopení bude nezbytné krátké ohlédnutí. V roce 1993 jsem byla první a jedinou pracovnicí, zabývající se ekologickou výchovou v Českém ekologickém ústavu, kde jsem vypracovala Analýzu současné situace ekologické výchovy v ČR. V následujícím roce se mi podařilo zorganizovat setkání dvou lidí, kterých si velice vážím: doktora Františka Koukolíka a inženýra Josefa Vavrouška. Místem setkání byl pavilon patologie v Krčské nemocnici a tématem parazitické jednání člověka vůči životnímu prostředí. Při jejich debatě jsem v duchu hýčkala velikou radost z toho, jak se jejich názory shodovaly s mými: jestliže se činností člověka životní prostředí zhoršuje, je třeba od člověka začít s nápravou.

Pro Josefa Vavrouška, již v době, kdy byl federálním ministrem životního prostředí, byla ekologie člověka důležitým tématem (doklad je na str. 85). Doktor Koukolík pak napsal koncem téhož roku drobnou brožurku: Fyziologický základ chování člověka ve vazbách na trvale udržitelný vývoj a uchování vztahů člověk – příroda. V sedmé kapitolce, nazvané Ekologická výchova, píše: *Domnívám se, že smyslem i cílem ekologické výchovy je nejvyšší dosažitelný počet normálních osobností, které vědí, co znamená trvale udržitelný rozvoj, a budou chtít, smět a moci v této věci něco udělat.* Zde bych si dovolila pana doktora maličko upřesnit: a budou také umět v této věci něco dělat, budou mít potřebné pracovní návyky. *Lze předpokládat, že pro poučené normální osobnosti, nositele intelektově i hodnotově konstrukčního modu a konvenční úrovně morálního vývoje, jsou vyšší hodnoty, mezi něž patří trvale udržitelné životní prostředí, nedotknutelné v podobném smyslu, v jakém je nedotknutelný lidský život.*

Jestliže současný vývoj plodí deprivanty v popsaném rozsahu zmíněnou rychlostí, lze uvažovat o nebezpečí jejich vzpoury vůči kulturním normám – společným znakem deprivantů bývá ničení jako program.

Otázka tedy není, zda ekologickou výchovu, ale jakou. Jistě je nutné pokusit se o systémová opatření, například legislativní, jejichž důsledky se projeví zejména ve školství, zdravotnictví a hromadných sdělovacích prostředcích. Stejně je nutné pokusit se o vývoj „odspodu" – například vybudováním vzorového zařízení, které by v tomto smyslu vychovalo nejprve příslušné pedagogy, a pak alespoň jednu generaci dětí, mezi nimiž by byl nejvyšší dosažitelný počet normálních osobností, plně vědomých, co znamená vazba člověka na přírodu a trvale udržitelný rozvoj. Toto zařízení by mohlo být tvůrcem a nositelem memů, jež by se v sociálním prostředí měly množit – vždyť jde o ochranu lidské normy. Co nejdelší, nejpestřejší, nejzajímavější a nejzábavnější bytí v „přírodě", tj. mimo čtyři stěny, umožňující hru a zkoumání, je předpokladem.

V závěru Koukolík shrnuje, že*: Memy jsou v sociálním poli něco podobného genům v poli biologickém. Lidství i deprivatství je možno chápat jako způsoby využití memů. Jejich vzájemný vztah se podobá vztahu genů neparazitního a parazitního života.*
O vybudování zařízení odpovídajícího popisu jsem se už tehdy snažila.

A záměr vyšel: Od roku 1995 existuje Toulcův dvůr, ekologické centrum hlavního města Prahy. Více než deset let jsem mu věnovala skoro všechny síly a dovednosti a pokoušela jsem se – občas snad i částečně úspěšně - řídit ho vytýčeným směrem: výchovné úsilí zdejších pracovníků mělo podporovat vzorně rozvíjené a opečovávané přírodní prostředí členitého areálu.

Mnohé se podařilo: úspěšně zde pracuje ekologicky zaměřený klub rodičů Mateřídouška, už rok je v provozu mateřská škola Semínko. Spokojení jsou dospělí i děti. Během školního roku probíhá denně několik programů pro školní kolektivy, rodiče s malými dětmi mohou kdykoli zdarma navštěvovat venkovní areál s domácími zvířaty.

Jen právě to přírodní prostředí našeho areálu hodně postrádá ony pracovníky, kteří by si uměli brát informace (podle současných definic vnímat signály) z rostlinné říše, chtěli a uměli na ně reagovat. Snažím se doufat, že časem snad i to bude. Možná jsem ve svých 66ti letech už příliš netrpělivá. A možná, že pro mne osobně největším ziskem z oněch posledních deseti let je právě poznání, že jsem sice měla štěstí na dobré spolupracovníky – v běžném slova smyslu - ale z těch jen velice málo dostalo příležitost v průběhu celého vývoje do dospělosti, aby si navykli brát potřebné informace přímo z venkovního terénu, a hlavně, aby měli potřebu na ně vhodně reagovat. Aby ze své vůle, nikoli na základě soustavných příkazů, chtěli a věděli, jak jednat v zájmu zdejšího přírodního terénu.

Možná, že pro nezasvěceného není zcela zřejmé, co mám na mysli. Přestavme si tedy, že v ekologickém centru zastává odborně zdatný pracovník názor, že má na víc, než aby dělal někde venku. Je snadné domyslet si, jaký osud postihne naši krajina, budeme-li mít celý národ environmentálně teoreticky vyspělých jedinců se stejným postojem k fyzické práci v terénu a vychovávat budou výhradně poučováním místo vlastním příkladem.

Ještě jeden příklad ze života. Absolvent přírodovědecké fakulty, lektor ekologicko výchovných programů měl o prázdninách službu. V jarních měsících byla na dvoře vysazena vzrostlá lípa s poměrně malým kořenovým balem a větší korunou. Po týdnu bez zalévání měla lístky smutně svěšené. Odpověď na otázku, proč nebyla zalévána, zněla: „Není to napsáno mezi úkoly v počítači." a následovala ještě otázka: „Kolikrát týdně se má zalít?". Pozor, pozor, toto není napadání oněch mladých mužů. Toto uvádím jako – bohužel - výstižné příklady přesně dokumentující naši dobu. Právě generace mých vrstevníků je vychovávala. Ze všech mladých lidí, kteří prošli nějak pracovně za deset let Toulcovým dvorem (jako civilkáři, lektoři, stážisté, dlouhodobější brigádníci a j.), umělo reagovat na podněty z přírodního prostředí dobře a samostatně přibližně asi 15 %. Ale i ti dobří udržovali daleko důsledněji a

systematičtěji pořádek v místnostech, než na našem dvoře, který také spolupůsobí na atmosféru zdejších programů. Ještě jedno velice důležité zjištění: i u těchto „dobrých“ byl podstatně pozitivnější vztah ke zvířatům, než k rostlinám.

Takže je nasnadě, proč jsem hledala a stále hledám možnosti, jak by bylo reálné za současné situace včasně posilovat přímé vazby mezi lidskými mláďaty a tou přírodou, která se neumí sama ozývat, jako jsou rostliny nebo kompletní přírodní společenstva, včetně bezobratlých, mikroorganismů atd.

Co bylo těžištěm Vaší práce v rámci projektu?

Mimo koordinování výzkumu jsem také chtěla v jeho rámci zužitkovat svoje celoživotní zkušenosti. Během života jsem leccos dělala a leccos i studovala. Při práci na našem projektu – z hlediska vazeb k přírodě - nejvíc využívám poznatků z terénních přírodovědných průzkumů, které provádím s manželem. Nikoli postgraduální studium na přírodovědecké fakultě, ale teprve až tato praxe mi umožnila pochopit, co jsou skutečně přírodně hodnotná místa, a pomohla, abych je v terénu uměla rozeznat. Asi jsem jako nevěřící Tomáš. Musím se dotknout, abych uvěřila. Myslím, že takových je nás hodně.

Pokud se jedná o vazby k dětem, tak často teď vzpomínám na doby, kdy jsem učila děti s pomalejším myšlením a studovala defektologii. Jednou přivedl profesor Matějček mezi nás australskou pedagožku. Zůstal mi nesmazatelně v paměti její podiv, jak že to hodnotíme naše svěřence – téměř výhradně podle rozumové inteligence. Vždyť za to nemohou, co jim příroda nadělila! U nich se považuje za nejhorší hodnocení, jestliže je žák nadaný a své nadání nevyužívá, případně zneužívá. Něžně rozváděla, že v dětech máme hledat především to dobré, co v každém dítěti určitě je. Měla pravdu a mnohokrát jsem si ji i ověřila. Příklad: od založení našeho centra k nám chodí pomáhat mladý muž, bývalý žák zvláštní školy, který má ve srovnání s ostatními nadprůměrně vyvinutý smysl vnímat, co je kde zapotřebí: „Ramlice si vytrhává chlupy, je třeba dát ji samostatně do kotce,“ „Je nejvýš načase rozsadit jahody,“ „Dnes vyřežu staré větve u rybízu“…má dar vidět a i ochotu a schopnosti reagovat. Úkoly v počítači by znamenaly konec spolupráce i konec radosti ze vzájemného setkávání u práce v terénu.

Kéž by byla ekologická výchova v našem státě už postavena na takovém propracovaném vědeckém fundamentu, jaký má už dlouhá léta zmíněná defektologie.

Dalším silným pedagogickým zážitkem bylo, když můj syn začal v pěti a půl letech chodit v Nairobi do anglické školy. Ve třídě byly různě barevné stolky a děti postupovaly od jednoho stolku k druhému podle toho, jak zvládaly učivo, které ke stolku patřilo. Každý postupoval svým tempem. Zprvu jsem neuměla pochopit, proč syn neumí odpovědět na otázku, kdo je ve třídě nejchytřejší. Tam nebyli chytřejší a hloupější, jen občas zůstal někdo trošku déle u nějakého stolku, jindy zas někdo jiný. Nevznikaly komplexy z neúspěšnosti.

Ještě poslední pedagogické ohlédnutí. Byla jsem také „družinářkou“. Bylo to v době, kdy se na pražských sídlištích muselo pro velký počet dětí učit na směny. Jeden týden jsem byla se svojí třídou dopoledne a další týden odpoledne. Dopoledne nikdo z rodičů pro děti pochopitelně nechodil, a tak jsme mohli putovat po okolí, jezdit i dál, poznávat, tvořit. Mojí největší pedagogickou odměnou bylo, když bývalí žáčci chodili do deváté třídy a pozvali mě na závěrečnou rozlučku se školou. Jejich třídní říkala, že nechápe, co a jak jsem s nimi dělala, že si vše tak pamatují. Během vyučování se prý často opakovalo: to jsme viděli s družinou, to jsme dělali v družině, tam jsme byli s družinou, to umíme ještě z družiny. Inu, nic nového pod sluncem, stařičká moudrost praví: řekni mi a zapomenu, ukaž mi a budu si pamatovat, nech mě udělat a porozumím. Celý zázrak byl jen v tom, že vznikl prostor pro skutečně reálné životní prožitky.

Proč jsem tolik odbočila od úvodní otázky? Abych zdůvodnila, že bude nezbytné v zájmu udržitelnosti našeho vývoje požadovat značné změny v našich školkách a školách.

A že právě naše vzdělávací praktiky nejsou to jediné, co existuje. Kdyby se nenašla odvaha k potřebným změnám, ztratily by smysl i jakékoli výzkumy.

Teď už opravdu k našemu projektu. Nebylo snadné rozhodnout, jak se pokusíme o nějaké posuzování, měření, hodnocení vztahů dětí k přírodnímu prostředí. Hned na počátku byly značně vzrušené debaty už i o tom, co je to vlastně příroda a co znamená odcizení přírodě. Někdo považuje péči o balkónové květiny a o rybičky v akváriu za dostatečně intenzivní péči o přírodu a pečující o ně nemůže být přeci považován za odcizeného přírodě. Názorový protipól vystihuje např. sdělení v rozhlase, že na Malém Blaníku byla otevřena naučná stezka, vedoucí přírodě blízkým lesem. Les se stoletými velikány dubů a buků je pouze blízký přírodě? Ano, to znamená, že kopec byl kdysi odlesněn. Ale přemýšlivým dětem tím můžeme pořádně zamotat hlavu. Není pak divu, že víc než polovina pražských dětí je přesvědčena, že v Praze žádná příroda ani není. Až vyrostou a budou rozhodovat, snadno oželí ono cosi zeleného, co v městě ještě živoří a komplikuje život stavebním firmám. (Ostatně už teď jen menší část kompetentních dospělých rozhoduje s ohledy na trvalejší udržitelnost běžného způsobu života. Tuto kapitolu píši v době, kdy se zcela vážně uvažuje, že přímo přes náš areál a přes jedinou přírodní památku naší městské části, přes meandry Botiče, povede přírodním parkem od nově budovaných sídlišť velká komunikace.)

Dohodli jsme, že pro naše účely postačí hrubé rozlišení: čím původnější terén, čím méně změněný člověkem, tím lépe pro ekologicko výchovné účely (ovšem s respektováním míst se zakázaným vstupem). Čím menší roli hraje právě taková příroda v životě člověka, tím hůře pro trvale udržitelný kontinuální vývoj současné civilizace. Vzdalování se přírodním zákonitostem = odcizování přírodě.

Pátrali jsme v různých institucích, studovali v moudrých knihách, debatovali s odborníky. Profesor Matějček, ještě než zemřel, radil, abychom každé dítě pozorovali v terénu několikrát, a to v různých situacích. Poctivě jsme se snažili o takový postup, ale podařil se jen u nepatrného vzorku dětí. Bylo nás málo na tak náročný, i když asi nejužitečnější přístup k problému.

Takže částečně se postupovalo tradičně: různé typy dotazníků, rozhovory, kresby, pozorování. Tímto způsobem jsem zjišťovala, jak prožil zkoumaný vzorek pražské mládeže nejhezčí zimní víkend se sněhem i trochu se sluníčkem a následně nejhezčí jarní víkend. V obou případech značně převažoval pobyt u televizorů a počítačů. Souběžně jsem se dozvěděla, že nejobvyklejším trestem používaným rodiči je zákaz vysedávání u počítače (nás trestávali zákazem jít ven – nyní ho uvedl jako trest buď jeden nebo žádný žák ze třídy). U starší mládeže a u dospělých jsem zjišťovala, co by ve kterém přírodním společenstvu podporovali, co neovlivňovali a co ničili. Zjištění: ptáci a savci jsou v oblibě, ale bezobratlé, plísně, mikroorganismy je málokdo ochoten vzít na milost, ať je to kdekoli, v parku, volné krajině nebo v chráněném území.
(Podrobněji opět viz www.detiamesto.cz.)

Značně obtížné bylo připravit úkoly pro malé skupinky dětí přímo v přírodním prostředí tak, abychom stačili zaznamenat rozdíly v jejich chování a mohli porovnávat děvčata a chlapce i děti různého věku od doby, kdy se naučí chodit, až po žáky pátých tříd základních škol. Právě výzkum v terénu byl první ze dvou úkolů, kterým jsem se nejvíc věnovala, samozřejmě nikoli sama. Druhý jsem řešila samostatně a týkal se školních pozemků na území městských částí Prahy 10 a 15.

I . Poznatky z pozorování dětí v terénu areálu Toulcova dvora

Zvali jsme do Toulcova dvora kluby matek a zkoušeli s dospělými i dětmi, co se dalo: zájem, šikovnost, úzkostlivost maminek ze zašpinění dětí, jejich ochotu ke hrám v terénu a třeba také štítivost vůči žížalám, svinulím, stonožkám. A poznatky? Malé děti jsou báječné, je radost s nimi pracovat. Právě u dětí do tří let věku, v období, kdy u nich dochází k tak

zvanému vtiskávání do paměti (imprintingu) – k velice trvalému vtištění nejrůznějších prožitků, k vytváření základních celoživotních návyků – máme obrovské a zatím minimálně využívané šance k otevírání cest perspektivnějším způsobům života. *(Více o tomto tématu je v příspěvcích Heleny Vostradovské a Zdenky Hrubé.)*

Drobná příhoda, dokumentující situaci. V malé bedničce jsem měla přichystanou lesní hrabanku s drobnou žouželí. Od dětiček jsem chtěla, aby našly žížalku nebo svinku a odnesly živáčka opatrně zpět do lesíka. Žádné z děcek ani nezaváhalo. Pak vedoucí klubu napadlo, aby totéž zkusily i maminky. S podstatně menším nadšením splnily úkol i matičky. Pak jsme šli k domácím zvířatům a cestou jsem slyšela, jak jedna z žen říká druhé: „Tak jsem dnes poprvé v životě měla v ruce žížalu“. Ale přemohla se, nemohla neobstát před svým potomkem.

V průběhu dubna až června byly zvány do Toulcova dvora mateřské školy a první až páté ročníky základních škol na program připravený speciálně pro potřeby výzkumu. Program byl přibližně tříhodinový (s přestávkou na svačinu). Celkem se ho zúčastnilo 10 třídních kolektivů z mateřských škol a 10 tříd ze škol základních. Celkový počet dětí, které se průzkumu zúčastnily, byl 309, ale ne úplně všechny skupinky z časových důvodů stačily splnit všechny úkoly. Děti byly rozděleny na hochy a dívky. Jedna část plnila úkoly v místnosti, druhá venku. *(Výzkum dětí uvnitř popisuje dále Gabriela Weigertová a Lenka Felcmanová, které ho s dětmi prováděly a hodnotily – viz str. 78.)*

Úkoly venku na zahradě:
(spolupracovaly: H. Klonfarová, L. Felcmanová, H. Vostradovská)

1. Do hmatek (předměty zkoumané hmatem) jsme zařadili nejobvyklejší přírodniny, jediným "chytákem" byl srnčí parůžek. Všechny věci jsme vložili do otvoru v pařezu nebo do plátěného sáčku a děti měly za úkol rozeznat je se zavřenýma očima. Když poznaly, řekly, co si myslí, pak teprve danou věc vyndaly a podívaly se na ni.

Prakticky všechny děti přistupovaly ke hmatkám se zvědavostí a ochotou, jen jedno dítě se odmítlo účastnit, a několik se nejdřív předem ujistilo, že uvnitř není nic živého. Děti se značnou jistotou poznávaly peříčko, kamínek (oblázek) a šišku, bez velkých rozdílů mezi MŠ a ZŠ. Části dětí (omezení počtu dětí bylo dáno jen časovými důvody) jsme se ještě ptali, když už šišku držely v ruce a dívaly se na ni, z jakého stromu tato šiška je (smrková). Děti z MŠ byly úspěšné jen z 9% (některé sice neznaly název tohoto stromu, ale poznaly ho a ukázaly, což jsme uznávali jako správnou odpověď). Děti ze ZŠ byly sice úspěšnější, ale také ne příliš (45%), a i u dětí z 5. tříd, které se v tomto roce ve škole botaniku učily, byly výsledky rozporuplné. Zatímco v jedné třídě tuto znalost mělo jen jedno dítě z devíti, v jiné osm z deseti. Parůžek byl pro většinu školkových dětí velkou neznámou a nepomohlo jim ani otevření očí. Děti ze ZŠ byly sice úspěšnější (37%) , ale i zde těm neúspěšným většinou nepomohlo ani podívání se. Mnohé děti říkaly, že srnce ani srnky (ač to jsou i na okrajích Prahy poměrně hojně se vyskytující zvířata) dosud nikdy neviděly!

	šiška	ořech	kaštan	ulita	peříčko	kamínek	parůžek	určení šišky
MŠ (102 dětí)	93%	57%	37%	85%	92%	94%	6%	9% (z 47 dětí)
ZŠ (111 dětí)	100%	85%	60%	98%	93%	95%	37%	45% (z 73 dětí)

2. Byl připraven slabší smrkový kmen (bez větví s kůrou) a děti přecházely tam a zpět – bez doteku se zemí. Šikovnější děti zkoušely uprostřed udělat tak zvanou holubičku (stát v předklonu na jedné noze). Děvčata byla nepatrně šikovnější, a to měla většinou méně vhodnou obuv než hoši. Přecházely rozvážněji, méně zbrkle. Děti z mateřských škol byly

úspěšné ze 40 %. Děti z 1. a 2. třídy z 56 %, žáci třetích až pátých tříd jen ze 66 %. Očekávala jsem, že pro desetileté a starší děti musí být takový úkol hračkou. Nebyl.

Velikou radost mi udělal jeden hošík ze druhé třídy, který mi přišel poradit, že bychom tu naši kládu měli odnést na beton. Zeptala jsem se proč. „Protože tady vyleží trávu". Divila jsem se, jak to ví. „Děda to říká". Kdyby 50% vnoučat mělo kontakt s takovými vychovateli, bez váhání bych věřila v budoucí udržitelný rozvoj.

3. Vždy 3 děti měly za úkol jít společně po dvou prknech. Prkna jsou 1,5 m dlouhá, v pravidelných mezerách jsou upevněny provazy, které děti drží v rukách. S jejich pomocí prkna zvedají. Úkol umožňuje sledovat ochotu dětí ke spolupráci, jejich schopnost zorganizovat si vhodně koordinaci pohybů, najít společný rytmus chůze. U dětí z mateřinek hodně rozhodovaly schopnosti jejich učitelek v roli trenérek. Rytmicky a pohybově zdatná paní učitelka dokázala, že i poměrně nešikovná trojice nakonec našla společný rytmus a kus ušla. U tohoto úkolu byly značné rozdíly mezi kolektivy dětí. Domnívám se, že přibližně polovina z nich není vůbec zvyklá učit se v různých skupinkách přizpůsobovat jeden druhému. Nezbývá, než vyvozovat, že děti dostávají minimum příležitostí, aby se naučily týmově spolupracovat. Při přípravě výchovných programů bychom měli umět brát v úvahu, že v rodinách přibývají jedináčci, ve školách úkoly pro jednotlivce a izolovaná práce u počítačů.

Žáci ze čtvrtých a pátých tříd měli úkol ztížený tím, že na prknech používali jen citoslovce – s motivací, že je někdy třeba shodnout se i s těmi, s nimiž nemáme společný jazyk.

Stáří dětí nehrálo ani zdaleka takovou roli, jako šikovnost náhodně seskupené trojice a schopnosti nějaké vůdčí osobnosti. Úžasný výkon podaly tři dívky z jedné čtvrté třídy, které během maličké chvilky dokázaly jít plynule dopředu, dozadu, doprava i doleva, s radostí a smíchem. Ani jsem nestačila postřehnout, jak se tak rychle dohodly.

Méně individuálního soutěžení a více příležitostí k radosti ze skupinových úspěchů, a zase by tu byl drobný příspěvek do rejstříku udržitelnosti naší civilizace.

4. Skupinka 4 – 5 dětí měla za úkol vytvořit na místním pískovišti krajinu podle svých představ. Pozornost jsme věnovali schopnostem dětí rozdělit si úkoly, domluvit se, radit si, nápaditosti, zakomponování přírodních prvků do tvořeného terénu a následně také ochotě uvést pískoviště do původního stavu.

Chlapci se častěji soustředili na lidské výtvory: mosty, silnice, tunely, parkoviště a přibližně u jedné třetiny starších hochů jakékoli přírodní prvky úplně chyběly. Děvčata podstatně častěji pamatovala na lesíky, rybníky, stromořadí…V jednom se zcela shodovali: nechtělo se jim na závěr bourat, co vybudovali. „Ať si to uklidí ti po nás." „Nemůžete to napřed vyfotit?" „Ať to vidí další skupina a paní učitelka, je to škoda bourat."

Zase se potvrdila stařičká zkušenost: ceníme, vážíme si víc toho, na čem jsme se podíleli, kde jsme měli příležitost uvědomit si pracnost díla. A jak využít poznatek v rámci ekologické výchovy? Proč bychom měli chránit nějaká území, když naše osobní vazby k nim jsou nulové? Nesmíme tam nic trhat, dělat, volně běhat a jen chodit po cestách je nuda.

Což kdyby na vnějších okrajích nejcennějších lokalit nevznikala jen informační centra, ale také plochy, kde by se mohli především mladí návštěvníci zapojit do užitečných pracovních činností ve prospěch právě toho, co je typické pro místní území. Jednou by svým dětem říkali: „Vypěstování zdejších jedliček nebyla žádná legrace, buď opatrný". „Vrátit brusinčí do tohoto borového lesíka, to tedy byla fuška!". „Moje babička říkala, že v těchto lesích bývalo plno arniky, plavuně vidlačky, kociánku dvoudomého…Tak tady jsme se snažili vytvořit různá místečka, kde by právě tyto rostlinky uměly dál přežívat. Jenže teď je potřeba, abys uměl pokračovat, dál se starat."

Jen informovat o nějakých problémech, hodnotách je snazší, ale podstatně méně účinné. A občas i kontraproduktivní. Proč se stále otravuje s něčím, co už v našich podmínkách stejně nemá žádný podstatný význam; amazonské pralesy, prosím, ale u nás? Na slovních kolbištích, při většině debatérů odcizených přírodnímu prostředí, musíme stále a zákonitě jen prohrávat. Asi jako kdybychom od narození slepým líčili rozdíly v pastelových barvách.

Domnívám se, že právě pro možnost vlastnoručních činností jsou o tolik úspěšnější zahrádkáři, sadovníci, chovatelé, šlechtitelé a všichni, kteří mají možnost být pyšní na změny, které s nějakými přírodninami dokázali provést. Alespoň změnit barvu a velikost květu, přinutit rostlinu nebo zvíře žít mimo jejich původní domov, nějak ovlivnit jejich přirozený vývoj. Nějak alespoň maličko pozměnit onu tkáň života, vyvíjející se miliardy let a možná kopírující obdobný vývoj na jiných planetách ve vesmíru. Za několik tisíciletí civilizačního vývoje jsme si už příliš zvykli: čím většího rozsahu změn vůči původní přírodě člověk dosáhl, tím byl oslavovanější: ať vyhubil šelmu, odvodnil močál, propojil moře, rozšířil pole, zpevnil sypké nebo bahnité povrchy. Může nyní stačit slovní přesvědčování, že mnohé bylo z dlouhodobého pohledu chybou, a že celkové množství změn je neúnosné?

Ještě jeden postřeh o tom samém chlapci, co chtěl dát kládu na beton. Když si prohlížel vytvořenou krajinku svých spolužáků, upozornil je, že jim řeka teče do kopce. Nedalo mi, abych ho nepochválila paní učitelce. Odpověď: „Jo, šikula, přála bych vám mít ho ve třídě, pořád něčím komplikuje vyučování“.

5. Postupně si všechny děti ze skupiny prohlížely rozsáhlé okolní panorama naší městské části (Toulcův dvůr je na návrší) a měly vybrat ze všeho, co vidí, to, co se jim nejvíce líbí a co se jim líbí nejméně.

Před nimi byl svah, pak školní hřiště, meandrující potok Botič se starými břehovými porosty, dále silnice, různé typy bytové a tovární zástavby i les na obzoru. Úkol byl vytvořen až dodatečně – nad plán, abychom nějak zabavili skupinky, které už si své splnily a čekaly na další činnosti. Ukázal se ale jako velice cenný.

Děti z mateřských škol preferovaly vše, co se nějak hýbalo, a tím upoutalo jejich pozornost: husy v sousední zahradě, vlak jedoucí v dálce, letadlo. Podstatné bylo, že 42% odpovědí se nějak týkalo přírodních prvků: stromů, lesa, květin. Většinou v pozitivním smyslu: líbily se stromy na břehu Botiče, les na obzoru, a že je všude hodně zeleně. Ale také se jim nelíbily kopřivy na svahu, kupka neodklizené hnijící trávy, suchý strom. Příroda u nich do řešeného úkolu patřila. Jedné šestileté dívce se nelíbil tamten suchý strom. Ukazovala ale divným směrem. Dohadovaly jsme se, který myslí, a ona ukázala na zcela zdravou blízkou jabloň. Zřejmě byla někým slovně poučena, že suché stromy mají být odstraňovány, a chtěla vědomost uplatnit. Podobných příkladů, kdy se slovním poučením získaná představa dítěte zcela míjela s realitou života, bylo poměrně hodně.

U žáčků prvních a druhých ročníků se přírodní prvky v hodnocení vyskytovaly už jen u jedné čtvrtiny, a ti ještě starší přírodu téměř nevnímali. Hrála roli v pouhých devíti procentech odpovědí. Dohadovali se o kvalitě různých budov, o tom, zda stavební jeřáb je krásný svojí elegancí, o barevnosti domů. Mladším holčičkám se velice líbil výrazně červený věžák na obzoru. (Kdybych byla nucena dívat se na něj z protějšího okna, musela bych se asi brzy odstěhovat.) Nejhůře byla hodnocena rozsáhlá budova školy pod svahem. Na otázku, proč se nelíbí, padaly celkem výstižné odpovědi: je taková rozpláclá, roztahuje se, tu střechu měli natřít třeba modře, aby nebyla tak smutná. Z budov vysoce zvítězil objekt supermarketu, většinou pro požitky trávené uvnitř, než pro estetickou hodnotu stavby - ta je u viditelného zadního traktu určitě problematická. Jedna dívenka si nejvíce cenila tamního McDonalda. Divila jsem se, protože nebyl vidět. Odpověď: „Ale ten jejich znak vidím“.

O tomto zajímavém a problematickém vývoji dětského vnímání jsem se bavila s naším lektorem, který studoval problematiku životního prostředí v Praze na fakultě humanitních věd. Zeptal se, zda si někdo všímal krásných obláčků, modré oblohy. Ne, nikdo si jich nevšiml. Rozvinul myšlenku dál, že děti v průběhu svého vývoje začínají postupně upřednostňovat výtvory člověka, protože to bude i jejich náplň života a v tomto směru se po nich chce, aby se vyznaly. Nějaká obloha nebo příroda nehraje žádnou roli. Souhlasím. Jsou mimo rámec pravidel lidského soužití. Ne, určitě nikdo přímo něco takového neučí, ale děti jsou vnímavé, vyrozumí tyto skutečnosti ze souvislostí okolního života. Mohou zaslechnout, že divoká zvířata jsou jen věci a z hlediska naší platné legislativy je tomu skutečně tak. Mohou vyrozumět, že přírodně hodnotná místa získají cenu, až když se podaří udělat z nich stavební parcelu a zničit, co na nich bylo – i to je pravda. Člověk ve vysoké funkci musí přece dobře rozumět záležitostem, které řídí. Když říká, že z polí okolo Prahy se práší a musí se nějak přeměnit, tak to přece musí být dobré řešení.

Úkoly při procházení areálem:

Po splnění úkolů uvnitř i na zahradě bylo nezbytné výsledky zaznamenat a připravit vše na výměnu skupin. Proto v této době celý kolektiv dětí svačil a pak šel na prohlídku areálu.

1. Děti procházely farmou domácích zvířat a bylo možné pozorovat různé reakce: zda se bojí, mají postřeh, jejich šikovnost při kontaktování s kozami a ovcemi, snahu porozumět chování husí rodinky s malými housaty, zájem o koně, přiměřenost pokládaných otázek apod.

Poznatky se opět dají shrnout tak, že méně záleží na věku dětí a podstatně více na tom, zda mají nějaké zkušenosti z hospodářství svých příbuzných a známých. Můžete třeba zaslechnout, jak klučina z první třídy radí kamarádce, aby ke kozlovi nechodila odzadu, že by mohl kopnout. Může se vám ale také přihodit, že uvidíte doprovázejícího rodiče, jak nabízí ovci namazaný chléb se salámem. Upozorníte, že toto nelze, a dozvíte se, že alespoň má jednou něco lepšího.

2. Na zelinářské a květinové zahradě se děti pokoušely se zavřenýma očima rozeznávat různé vůně (máty, petržele, karafiátů, mateřídoušky…).

Zkušenosti s rozmanitými vůněmi byly minimální. Ti dobří většinou říkali, že to či ono mají na jejich zahrádce. U máty jsem se často dozvídala, že to je vůně žvýkačky, u petržele, že to znají z polévky, a mateřídouška připomínala vůni čaje. Ani prohlídka záhonků mnoho nepomohla. Znalosti běžných i užitkových rostlin jsou velice špatné, podstatně horší, než vědomosti o různých živočiších.

3. V místním lesíku byla připravena bedýnka se svinkami, žížalami, stonožkami, svinulemi. Děti, které se neštítily, braly živočichy do rukou a vracely je do lesní hrabanky. Jednoznačný poznatek: čím mladší děti, tím méně zábran a výkyvů v chování. Čím vyšší věk, tím byly reakce výstřednější: fuj, hnus, je to šeredné, tak na to teda nesáhnu ani náhodou. Občas se u starších žáků objevovaly také jinak extrémní přístupy: „Já tu žížalu klidně překousnu a půlku sním“, „Dal jsem ti ji za krk, abys viděla, že nic nedělá“, „Ta svinule je úžasně zajímavá a hezká“, „Je rozdíl v tom co žerou svinule a co svinky?“

Štítivost vůči drobným půdním živočichům se u dětí ve věku do šesti let vyskytla jen u 9%. U žáků ze čtvrtých a pátých tříd vzrostl odpor a nechuť vzít do ruky něco živého z hrabanky na 42%. A právě zde u starších byl patrný velký rozdíl v jednotlivých kolektivech. Záleželo nejen na vlivu pedagoga, ale také na přístupu vůdčích osobností v třídě.

Shrnutí zásadních poznatků z výzkumu v terénu:

- Už při návštěvách různých klubů matek u nás, při jejich procházení areálem s mrňaty v kočárcích, krosnách a v šátcích nebo poskakujícími vedle maminek a při jejich kontaktování se se zdejší přírodou včetně zdejších domácích zvířat je zřetelně rozeznatelné, zda jsou děcka zvykána, že i v přírodě se maminka cítí dobře, a můžou se tedy chovat bezprostředně jako doma, nebo zda se jedná o mimořádnou návštěvu v cizím problematickém prostředí. Rozhodně období do tří let věku dětí je klíčové pro ekologickou výchovu, ale je, bohužel, minimálně preferované, propagované a dotované.
- Pokud se nejedná o školní vědomosti, jsou rozdíly mezi dětmi z mateřských škol a ze škol základních neočekávaně malé. Pojmenovávání různých zvířátek na obrázcích je u dětí z mateřských škol většinou na vysoké úrovni. Ale opět, už i na těchto kolektivech dětí předškolního věku je patrné, zda jsou zvyklé pobývat v přírodně pestrém terénu a cítí se pohodově, či zda pro ně byla návštěva našeho areálu něčím zcela výjimečným, náročným, případně i stresujícím.
- U nejstarších ze sledovaných dětí (5. ročníky) byl hlubší zájem o využití příležitosti k seznamování s místní přírodou výrazněji rozeznatelný přibližně u 20 % návštěvníků. Otázky těchto žáků jsou věcné a prozrazují, že je baví sledovat dění v přírodě, že přemýšlejí o různých souvislostech, jejich chování je přirozené, bez zábran. Přibližně 15 % jejich spolužáků se chová jako na vnucené návštěvě, mají často reakce nepřiměřené situaci, je na nich patrné, že příroda je nudí, ničím je nepřitahuje, nejsou zde doma.
- Programy probíhaly v poslední čtvrtině školního roku a na třídních kolektivech bylo zřejmé, jak výrazně ovlivňuje kvalita třídního učitele (většinou i doprovázejícího pedagoga, protože se jednalo o I. stupně základních škol) celkovou atmosféru i přístupy dětí k programu a zdejšímu prostředí.
- Čím starší jsou děti, tím víc upřednostňují technické prvky před přírodními a jejich zájmy jsou vázány na prostředí vytvářené člověkem: na děje probíhající buď v interiérech nebo na silně urbanizovaném venkovním prostředí.
- Pojmenovat živočicha na obrázku je silnou stránkou už u dětí z mateřinek. Podstatně méně rozeznávají byliny a dřeviny. Také hovořit o nutnosti chránit určitého jednotlivého živáčka je pro ně běžné. Bohužel, téměř zcela chybí jakékoli povědomí, že ještě důležitější než ochrana jakéhokoli jedince je ochrana prostředí, ve kterém dokáže žít určitý druh organismu třeba celá tisíciletí.
- Zjišťování úrovně vědomostí v určitém věku dětí je obvyklé a poměrně dobře propracované. Náš rok a půl trvající pokus o průzkum chování dětí v terénu a zkoumání jejich vazeb k přírodnímu prostředí byl zřejmě velice ojedinělý. Krátký čas, žádné možnosti porovnání a velice mnoho proměnných veličin při programech neumožňuje jednoznačné přesnější vyhodnocení. Ale právě z hlediska začínajícího desetiletí výchovy pro udržitelný rozvoj, a z hlediska nejprudších změn ve způsobu života jediné generace, by mělo sledování procesu odcizování dětí přírodě rozhodně dál pokračovat.

II. Poznatky z návštěv školních zahrad, pozemků, hřišť

Opět bude nezbytné začít ohlédnutím do minula, a to asi o třetinu století. Spolu s pomocí tehdejšího Státního aktivu ochrany přírody v Praze 10, jako inspektorka kultury příslušného obvodního úřadu, jsem se pokoušela vytvořit regionální systém ekologické výchovy, protože jsme zjistili, že děti z nových sídlišť nemají možnost získat hlubší vztah k okolí bydliště. Nic o něm nevěděli ani přistěhovalí rodiče, ani učitelé. Vytvářeli jsme audiovizuální programy, brožuru – jako doplňkovou četbu pro žáky, pomůcky pro školy,

naučnou stezku. Pro naše potřeby jsem prováděla různé průzkumy, vztahující se k ekologické výchově, už od osmdesátých let. Znala jsem tedy podrobně situaci na školách, úroveň ekologického vzdělávání, znalosti žáků o jejich okolí a vazby k němu.

Všechna školská zařízení na obvodě Prahy 10 jsem osobně navštívila v září a říjnu roku 1993. Bývalo jich 111 a celková rozloha navštívených školních zahrad a pozemků činila víc než 77 hektarů. Byla to doba, kdy první část škol už měla právní subjektivitu a začínala samostatně hospodařit. Zjišťovala jsem, kdo a za kolik zajišťuje údržbu, jak vyhlížejí pracovní pozemky, skleníky, komposty, jak trávníky. Jaké činnosti provádějí děti, jaké školník a jaké firmy. Zda projekty zahrad u nových škol byly při realizaci dodrženy a jaká je druhová skladba u výsadeb nových dřevin. Dělala jsem si tehdy o všem záznamy, takže nyní mohu podrobně a kvalifikovaně posoudit vývoj situace.

V počátcích nynějšího projektu, v roce 2004, vybavilo Ministerstvo životního prostředí několik členů našeho týmu doporučením, aby pracovníci škol byli při výzkumu nápomocni a umožnili přístup do zahrad. Měla jsem za úkol navštívit pozemky patřící k mateřským a základním školám na území dnešní – hodně zmenšené - městské části Prahy 10 a Prahy 15, a pokusit se o jejich zhodnocení z ekologicko výchovných hledisek. V květnu a červnu 2005, tedy s odstupem 12ti let, jsme navštívila 26 zahrad u mateřských škol. Pozemky patřící 18ti základním školám jsem navštívila dokonce dvakrát. Jednou v průběhu května a června a následně v posledních dvou prázdninových dnech (abych viděla, jak jsou využívány veřejností). Je pochopitelné, že jsem byla hodně zvědavá na změny.

V průběhu let několik škol a školek bylo pro nedostatek dětí zrušeno nebo sloučeno. U dvou škol jsou nyní na jejich bývalém pozemku tržnice, jinde autobazar. Tři školy využívají jen část pozemku, zbytek leží ladem a projednává se využití jiným způsobem, jinými organizacemi.

A. Některé zásadnější poznatky z venkovních areálů mateřských škol

Vybavení herními doplňky se podstatně zlepšilo, ale situace trávníků, keřů a stromů se značně zhoršila.

Celkově se zvyšuje počet neodstraněných suchých a nemocných dřevin. Hojně se vyskytují keře geometricky sestřihávané, takže normálně rostoucí keř se děti učí podvědomě vnímat jako neupravený. Trávníky nejsou dobře udržované, jsou zmechovatělé, často plné plevelných rostlin i různých odpadků. U dvou školek, které byly při první návštěvě nově osázené hlavně cizokrajnými dřevinami (jinany, thůjemi, katalpami), byly nyní břízy, lípy a hrušně. První drahé, ale náročné výsadby neměly šanci na přežití na nově navezeném a špatně upraveném pozemku.

V současné době je v jediné zahradě záhonek s květinami, které si pěstují samy děti (před 12ti lety byly takové záhonky na 10ti školkách). S výjimkou dvou zahrad jsou všechny pozemky ploché, neumožňují nácvik zvládání různých překážek, svahů, neinspirují k nějakým vlastním tvůrčím činnostem. Měla jsem možnost seznámit se s obdobnými pozemky v Německu, Rakousku a zprostředkovaně se zahradami u mateřských škol severských států. V našich se alibisticky preferuje především bezpečnost dětí. Hlavně, aby se jim nemohlo nic přihodit. Zahraničí úpravy pozemků bych charakterizovala, že jsou tvořeny tak, aby se děti učily odvaze, šikovnosti, tvůrčím činnostem.

Z rozhovorů s učitelkami MŠ se často ozývala různá postesknutí na platné školské a hygienické předpisy. Značně svazují, nadbytečně komplikují možnosti ekologické výchovy: znesnadňují vycházky, výjezdy MHD, brání konzumaci místního zcela čerstvého ovoce a zeleniny, chování nějakého zvířátka, zdolávání komplikovanějších překážek, zřizování různých vodních ploch atd. Proč by měly učitelky riskovat různé konflikty, pokuty?

B. Poznatky z areálů základních škol byly z ekologického pohledu – z hlediska fungování místních přírodních ploch - rovněž hodně neradostné. Když jsem v květnu po prvé začala obcházet školy a hovořit s řediteli, zástupci, učiteli i žáky, přeci jen jsem očekávala, i přes svůj skeptický pohled na prolínání ekologického vzdělávání všemi předměty, že zahajované desetiletí výchovy pro udržitelný rozvoj a různé nové trendy, jako jsou třeba možnosti přípravy a realizování různých environmentálních projektů, už budou na školách nějak patrné, že se projeví, že je vystopuji i ve venkovních prostorách škol, v jejich zahradách, v záhonech obdělávaných dětmi, v atriích a parkových částech, na hřištích.

„Základní školy dnes nemají nikde stanovenou povinnost spravovat školní zahradu. Neexistují aktuální učebnice pro výuku pěstitelských prací, ani doporučení pro strukturaci zahrady. Chybí obecný koncept pro vytváření a využívání školních zahrad. Není tak jasná motivace, proč vlastně pečovat o školní zahrady! Tato situace se zákonitě promítá do kvality údržby areálů u škol“. Tuto výstižnou formulaci napsala diplomantka Veronika Chládková ve svojí práci „Školní zahrady – minulost, současnost, budoucnost“ a já se plně ztotožňuji s jejími názory. Ona se však přeci jen seznamovala s podstatně perspektivnějšími školními zahradami v Jihomoravském kraji.

Výše prostředků, které má k dispozici ředitel školy, je určována počtem žáků (a školních dětí stále ubývá). Velikost školního pozemku nemůže tuto částku nijak ovlivnit. Ptala jsem se kompetentní pracovnice, zda je možné, aby si vedení školy požádalo o zvýšení rozpočtu na ošetření stromů, sadovnické úpravy. Odpověď zněla, že to nebude nic platné. Prostředky nejsou. Rozloha některých z ploch patřících školám na sídlištích činí 2 až 4 hektary. Projektanti se sadovníky nešetřili sestřihávanými zelenými ploty. U jedné ze škol činí jen roční údržba takového plotu více než 100 tisíc korun. Ve třech školách se v tomto jediném školním roce ruší skleníky. V jedné škole skleník pronajali soukromníkovi, aby byl využit. Na dvou školách se na konci prázdnin prvně v roce sekaly trávníky a posekaná přestárlá tráva byla ponechána na místě, údajně jako zelené hnojivo. Nověji vysazované stromky jsem nalezla ve čtyřech areálech. Několik let suché dřeviny byly k vidění v šesti různých areálech.

Práce na pozemcích se už v minulosti vyučovaly často značně problematicky, a tak se buď zrušily úplně nebo živoří na okraji zájmu. Stačí, že rodiče postraší ředitelku, že dají dítě na jinou školu, pokud se zde budou učit „pozemky“ a jakýmkoli pracovním činnostem v terénu se tím odzvoní. Mnohde už nemají ani žádné nářadí pro děti.

Pozitiva: ve třech školách kvetly na zahradě rostliny tabáku. To znamená, že se žáci podílejí na mezinárodním projektu sledování kvality ovzduší. Kvalita se hodnotí podle počtu a rozsahu skvrn na listech rostliny. Ve dvou školách jsem obdržela kopii celoročního plánu ekologické výchovy. V jedné ze základních škol je vzorně využívaný skleník i venkovní pozemky jsou využívány k výuce. Pracuje zde i pěstitelský kroužek. Už před začátkem školního roku mají celý areál dobře uklizený. Navštívila jsem i jedno gymnázium, kde měl pan profesor už před 12ti lety v úmyslu upravit pro studenty pobytovou zahradu a venkovní učebnu. Úpravy existují, studenti se na zahradě rádi učí nebo odpočívají. Ptala jsem se na částku, kterou bylo třeba vynaložit. Pan profesor se zdráhal prozradit, že prý to vše stálo mnoho, celých 250.000,- Kč. A právě toto byla největší investice do skutečně ekologicky pozitivních úprav školního pozemku, kterou jsem během celého průzkumu vypátrala.

Na hřištích, kde jsem s žáky běhávala po trávě, na dalších, kde si hrávali a závodili moji synové, jsou nyní v převaze umělohmotné povrchy. V nejzastavěnějších částech Prahy, jako jsou Vršovice, kde je zeleně nejméně a je nejpotřebnější, se často rozprostírají nově zpevněná hřiště téměř od jednoho plotu ke druhému. Někde byl milosrdně ponechán metrový pás se stromy, občas ani ten ne.

Rekonstruované - zpevněné plochy zaujímají v současné době zpravidla 30 – 50 % z celkové plochy školního hřiště základních škol. Většinou se jedná o víceúčelová hřiště pro tenis, házenou, volejbal, basketbal, malou i velkou kopanou s umělým povrchem, který tvoří

umělá tráva Cabrita nebo universální dvouvrstvý vodopropustný povrch z gumového granulátu, např. Poroflex. Řada škol má rovněž upravenou atletickou dráhu s umělým povrchem, popř. doskočiště, vrh koulí apod. Zbývající plochy mají původní písčitohlinitý nebo škvárový povrch, místy porostlý trávou a plevelem.

Finanční náklady na vybudování jednoho víceúčelového hřiště s umělým povrchem se pohybují v průměru mezi 2 – 3 mil. korun. Výše nákladů závisí na použitém materiálu, náročnosti úpravy podloží a odvodnění. Celkovou cenu zvyšuje i vybudování ochranného oplocení pro zachycení letících míčů, doplňující vybavení apod. Na pořízení nových hřišť se podílí městská část - zpravidla 60 - 100 % nákladů, zbývající část prostředků je zajištěna z grantu Magistrátu, menší částkou se podílí i škola z ušetřených peněz. Hřiště navštívených základních škol by měla být - s výjimkou jediného - přístupná veřejnosti v odpoledních hodinách a o víkendech.

A sdělené důvody pro budování těchto ploch ? „Hřiště jsou koncipována k vytváření pozitivních návyků v životním stylu – využití volného času sportem, protidrogové prevenci“. Jedné osoby z vedení školy jsem se ptala, proč chtěla tak velkou zpevněnou plochu. Odpověď:„Jako biolog dobře vím, co všechno tam dříve mohlo žít.“ Ne, neměli bychom se divit, když školní mládež začne chápat zeleň ve městě jen jako něco zatěžujícího, co se ještě nestačilo lépe využít.

Na jedné ze škol byl nákladem 8,5 mil. korun vybudován tzv. street areál, v době vzniku naprosto ojedinělý s betonovým skateparkem pro skateboard, brusle in-line. V dalších letech byla přistavěna tréninková plocha pro začátečníky, víceúčelové hřiště s umělým povrchem. Další plány obsahují mimo jiné: vybudování vnitřních páteřních komunikací, opěrných zdí a lezecké stěny pro začátečníky i pokročilé a hřiště petanque, kluziště pro celoroční provoz s umělým ledem a asfaltovou plochu pro kreslení a skákání. Celkové náklady mají činit 20 milionů.

Je pravdou, že je radost pozorovat šikovnost hochů pohybujících se ladně a rychle na skateboardech. Je pravdou, že street areál bylo jediné hřiště, kde se předposlední den prázdnin pohybovalo asi 10 – 15 chlapců a byl zde i dozor.

Z ostatních hřišť byla většina zavřených, nepřístupných. Čtyři byla otevřená, ale prázdná, bez človíčka. Pár dětí hrálo kopanou na hřišti, které bylo přístupné dírou v plotě. Poslední prázdninový den, při pochůzkách od školy ke škole, bylo nejpříjemnějším zážitkem setkání s jedním kustodem. Uklízel před školou a při práci radostně líčil, jak že to u něho funguje. Následně vše, co říkal, potvrdily dvě party dětí hrající míčové hry na hřišti.

O jeho kvalitách se dobře ví i na místním úřadě: „Pan Zahálka je správce přilehlé učitelské ubytovny, trenér mládeže, nesmírně obětavý, pracovitý a činorodý člověk, který sportujícím dětem a péči o hřiště věnuje veškerý volný čas“. V duchu jsem ptala, zda může takových lidí přibývat. Podaří se mu vychovat osobním příkladem pár nástupců?

Shrnutí zásadních poznatků z návštěv škol:

Pěkně prosím, pokusme se zachránit a zkvalitnit všechny zbývající zelené plochy u škol! Děti se musí naučit vnímat, že příroda a člověk se navzájem potřebují. Při současném vývoji školních areálů si mohou osvojit názor, že městského člověka se nějaká ochrana přírody vůbec netýká, že zde jen obtěžuje. Ať se starají jinde: na venkově, v Americe a Africe. Jenže i tam všude mají svoje důvody, proč právě u nich nelze chránit to, co se tvořilo o miliardy let dříve, než se objevil člověk se svými kulturními potřebami.

Co jste v průběhu práce na společném projektu ve svých průzkumech očekávali a co Vás udivilo, překvapilo, zarazilo, šokovalo, rozradostnilo, dodalo optimismus, či naopak?

- Prvním drobným a nikoli příjemným překvapením byly definice

Definice související s tématem - staré, novější i zcela nové už samy o sobě dokazují, jak se přírodě vzdalujeme. Prosím, seznamte se s tím, co se uvádí u hesla příroda ve slovníku B. Kočího z r. 1929: „*příroda souhrn sil a forem hmoty, nevyčerpatelný předmět lidského bádání. První a nejstarší vychovatelka lidstva. Výchova přírodou je stálá, důsledná, spravedlivá, neznající protekce, ani slepých vášní, ovšem ani soucitu, milosrdenství, blahovolnosti. Je sama o sobě únavně jednotvárná a pomalá a proto vyžaduje um doplňování i soustavnou, promyšlenou a uvědomělou výchovou umělou“*. Žádnou výstižnější formulaci si neumím představit.

Stálo by za důkladné zamyšlení, proč nyní chceme ignorovat vlivy přírody na utváření každého člověka. Podle současných definic je za výchovu považováno jen záměrné působení na člověka a cílem je jeho socializace. Podle současného encyklopedického slovníku znamená *„socializace proces, v němž si jedinec v průběhu vývoje osvojuje specificky lidské formy chování, jazyk, vědomosti, hodnoty aj., začleňuje se do soc. vztahů, kult. poměrů spol. činností. Realizuje se sociálním učením“*. A upřesňuje se, že získává edukační informace. Jenže „*informací je sdělení, zpráva, poznatek, údaj vyjádřený v komunikovatelné formě“*.

Příroda tedy podle dnešních definic neposkytuje žádné informace, na základě kterých by člověk snad mohl či měl nějak korigovat svoje jednání. Jedná se o bezděčné nebo snad i záměrné vzdalování, odcizování se oné prapůvodní vychovatelce lidstva. Podle Psychologického slovníku (Portál 2000) je „*odcizení 1) psychologický doprovod všech psychopatologických obranných mechanizmů osobnosti vůči nepřijatelným podmínkám vnějšího světa jedince projevující se pocity osamocení, nudy, zoufalství, vzdalování se od sebe sama i konstruktivních zdrojů svého okolí. 2) pocit ztráty kontroly nad realitou, zejm. sociální. Bezmocnost člověka, jenž nedokáže vzdorovat sociálnímu systému, který sám spoluvytváří. Ztrácí vztah ke své práci, svým bližním, svému prostředí i své identitě. Důležitý pojem mnoha sociologů a soc. psychologů kritizujících moderní industriální společnost“*.

Vždyť příroda podává pomocnou ruku! Proč ji ignorujeme, nevnímáme? Proč zejména sociální? Snad proto, že se jedná o psychologický slovník a ne slovník ekologický? Ve všech běžných publikacích se stále setkávám s úzce specializovaným a asi proto i zákonitě antropocentrickým pohledem na člověka. Se socializací chápanou jako protipól nežádoucí naturalizace.

Ještě poslední příklad. Za největší, ale velice málo a špatně využívaný rezervoár lidských zdrojů považuji genetickou výbavu člověka. Ve „Výkladovém slovníku Lidské zdroje“ (Akademia 2002) jsem však nenašla žádné související heslo naznačující nějaké vazby mezi rozvojem lidských zdrojů a rozvíjením přirozené vitality. Postrádala jsem jakékoli související pojmy jako genom, genetika, příroda, ekologie nebo environmentalistika .

- Obdobným překvapením, či nenaplněným očekáváním je i současná legislativa

Zúčastňovala jsem se „kulatých stolů“, které předcházely přípravě Státní politiky životního prostředí. Bylo nás poměrně hodně, kteří jsme se shodovali v názoru, že v materiálu chybí kapitola o člověku, a pokusili jsme se ji navrhnout tak, aby zapadala do struktury materiálu. Když jsem s odstupem času s nadějí otevřela příslušnou tiskovinu, „naše“ kapitola tam nebyla. Tázala jsem se různých kompetentnějších pracovníků, jak se stalo, že chybí, a bylo mi řečeno, že materiál byl příliš rozsáhlý, a tak bylo vypuštěno vše, co nemá oporu v legislativě, v zákonech.

Nedalo mi, abych nepátrala dál. Z Ústavu pro ekopolitiku mám v e-mailové poště zprávu, že zpracovali pro Ministerstvo životního prostředí návrh komplexního zákona o životním prostředí (listopad 2003). V jeho rámci se rovněž zabývali možností zahrnout do právní úpravy výchovu v oblasti životního prostředí. Prozatím málo úspěšně. S návrhy na vymahatelné paragrafované znění asi není snadné si poradit. Bojím se názorů, že bude

postačující, když Ministerstvo školství zajistí potřebné vzdělávání – předávání zprostředkovaných environmentálních informací. Ochranu celkové vitality člověka chápu obdobně, jako nezbytnost ochrany přírody. Člověk je živý tvor, ohrožovaný odtržením od prapůvodního životadárného systému. Myslím, že bychom měli projevit snahu zabezpečit dětem právo na optimální celostní rozvoj a učit se lépe chránit a hájit jejich vitalitu.

Už v roce 1990 jsem, kde se jen dalo, obhajovala myšlenku na zavedení soustavnější ekologické výchovy a vždy jsem se setkávala s reakcí, že nyní máme demokracii a nemůžeme nic zavádět jako povinnost. Jak je tedy možné, že všechny děti se povinně musí učit číst a psát. Učit je, jak žít udržitelněji, je méně důležité? Máme-li v legislativě zakotvené právo na zdravé životní prostředí, neměli bychom vyžadovat také právo na podmínky pro optimální harmonické rozvíjení lidské osobnosti?

- To nejzásadnější dodalo optimismus a silnou naději

Mám velikou radost, že se při naší práci potvrdilo, jak veliké rezervy pro výchovu k udržitelnému vývoji lidstva jsou stále pevně uchovány v malých dětech, v jejich úžasném, zdravém genetickém základu. Jako kdyby příroda tušila, že začneme trucovat, protivit se jejím zákonitostem, a tak si nás pojistila velice bytelnými biotickými pouty. Bylo už mnohokrát prokázáno, že chování člověka je determinováno více než z poloviny zděděnými geny. Významně je ovlivňováno také prostředím, ve kterém se vychovávaný človíček pohybuje a nejméně jsou jeho základní charakterové vlastnosti (a mezi ně přístupy k ochraně přírody patří) ovlivnitelné tím, co stále z pohodlnosti upřednostňujeme: slova psaná i mluvená, obrazy statické i pohyblivé. Pozměnění výchovy s ohledem na prokázané skutečnosti by v podstatě přece nic zásadního nemělo bránit !

- Důležitá drobnost

Značným, ale zase nemilým překvapením pro mě bylo, jak obtížně jsem hledala letos žížaly i ve kvalitním kompostu, pod starými kmeny, zkrátka v místech, kde by za normálních podmínek a v obvyklé době měly být v hojném počtu. Rozhodně nepovažuji tuto skutečnost za podružný detail. Kdo si dovede všímat, co s přírodou tropí stále častější extrémy, sucha, lijáky, nejvyšší naměřené teploty v neobvyklých měsících, nejvyšší naměřené hodnoty ultrafialového záření atd.? Kdo a jak bude umět a chtít pomáhat stále narušenějšímu dění v krajině? Teoreticky fundovaní kritici?

- Příjemné je zjištění, že už nejsme ani zdaleka sami, kdo varuje před odcizováním přírodě

Asi největším šokem bylo seznámení s poznatky ze III. světového kongresu ochrany přírody v Bangkoku v listopadu 2004, jak je prezentoval Ing. František Urban, člen české delegace na našem semináři o ekologické výchově v mateřských školách.

Prvním překvapením bylo, že naše negativní poznatky, týkající se odcizování městského člověka přírodnímu prostředí, už byly na tomto celosvětovém fóru prezentovány jako velký problém budoucnosti. Jejich závažnost byla srovnávána dokonce s ubýváním pralesů. A zdůvodnění: zdrojem úřednictva ústředních vládních orgánů je právě velkoměstská populace, takže ta je v převaze faktickým držitelem výkonné moci ve státě, tedy i výkonné moci nad přírodním prostředím a neschopnost vnímat ho a porozumět jeho elementárnímu fungování je velice nebezpečná.

Další pro mne velice významnou poznámkou bylo, že finanční prostředky na školní vzdělávání ústředí IUCN v podstatě nijak neposiluje, protože se ukazují z hlediska ochrany přírody jako v podstatě neefektivně vynakládané a zlepšení v této oblasti že je považováno za těžko přestavitelné. Nejsem tedy ani zdaleka sama se svými pochybnostmi! A moje důvody k pochybám?

Od r. 1990 jsem byla nedůvěřivá k celostátně propagované myšlence, že na školách začne ekologické vzdělávání prolínat všemi předměty a bude vystaráno. Že tento přístup bude účinnější, než nadbytečný nový předmět. Mám pedagogické zkušenosti s vyučováním na prvním i druhém stupni základních škol. Matematika i český jazyk také v podstatě prosakují do všech předmětů, a přesto si neumím představit, jaká by byla úroveň znalostí žáků - a s prominutím i ostatních kolegů - bez speciálně připravených češtinářů a matematiků. Jsou a budou snad dovednosti spojené s udržitelným pokračováním dosavadního způsobu života méně důležité?

Vzpomínám na svoje nejkvalitnější kolegy, učitele zapálené pro svůj předmět. Jak velká je šance, že se v jejich hodinách najde dostatečný prostor pro to, co J. Vavroušek měl na mysli u doporučovaného předmětu „ekologie člověka“? Ano, jsou už na školách vynikající výjimky, ale je jich jak šafránu.

Učit tak či onak je jeden problém, ale být či nebýt v dostatečně častém a moudře aktivně prožitém kontaktu s venkovním přírodním prostředím je záležitostí ještě podstatně důležitější. V tomto směru má školství největší dluhy – v pražských podmínkách jsme se o tom přesvědčili.

- Údiv nad nasměrováním dotací z EU pro ekologické vzdělávání

V současnosti přidělené dotace mohou být využívány až na vzdělávání dětí od druhého stupně základních škol výše (alespoň na území Prahy v roce 2005 tomu tak je). To znamená, že nejdříve připustíme, aby se u dětí dostatečně upevnily návyky pasivního, konzumního způsobu života, a pak je začneme poučovat, vzdělávat, jak žít perspektivněji, udržitelněji.

- Další obavy probudily běžně dostupné dlouhodobé statistické údaje

Stačí porovnat vývoj pražské populace a vývoj zpevňování a zastavování zdejších pozemků (včetně školních), aby bylo zřejmé, že připravujeme pro další generace pořádný problém k řešení. Křivky znázorňující růst civilizačních chorob a výdajů na zdravotnictví se hodně podobají znázornění nárůstu času, který mladá generace tráví v interiérech u médií a počítačů. Nejedná se o to, zakazovat práci s internetem, počítačové hry, nebo sledování televize, ale bude nezbytné věnovat pozornost přijetí takových opatření, aby nedocházelo ke snižování celkové vitality městských dětí a ke zhoršování kvality biologického pole člověka a k ignorování jeho významu.

- Zajímavé a mírně povzbuzující tvrzení

Zcela v počátcích našeho projektu jsme s Pavlem Pecinou měli v rozhlase tři přednášky na téma „Příroda v člověku a člověk v přírodě“. Bylo to v rámci rozhlasové „Akademie třetího věku“. Posluchači v závěru zpracovávali odpovědi na zadané dotazy. Jeden úkol zněl: „Kdo a jak ve vás rozvíjel vztah k přírodnímu prostředí?“ Přibližně 12% posluchačů ujišťovalo, že nikdo. Zkrátka musili být v přírodním prostředí, a to už samo ovlivnilo jejich celoživotní návyky tak, že pobyt v přírodě ke spokojenému životu nezbytně potřebují. Mohu potvrdit. Také jsem v dětství nebývala nadšená povinným sběrem lesních plodů. Nyní téměř neznám pohodovější prožitek, než když trhám vyzrálé rudé brusinky mezi zeleným mechem, fialovým vřesem a občas se ukáže krásný pravý hřib. Neměnila bych za žádný výlet do ciziny, ani jakýkoli kulturně umělecký prožitek.

A co vyhlídky do budoucna, jaký bude další vývoj procesu odcizování dětí přírodnímu prostředí? Což takhle načrtnout dvě varianty vývoje: a) kudy k větší jistotě udržitelného života pro další generace Pražanů – včetně vašich návrhů, námětů, b) co by se ale také mohlo dít dál, kdyby se dosavadnímu vývoji nechal zcela volný průběh?

- Vyhlídky

Do dalekého budoucna jsou dvě zásadní cesty. Jedna by byla namáhavá, ale nadějná. Většina lidí si uvědomí, jak je na přírodním prostředí závislá. Že nemůže vnucovat svůj lidský systém onomu přírodnímu, když mu ani zdaleka nerozumí a z hlediska rozumových kapacit nemá šanci obsáhnout dění a moudře ho organizovat v mikro i makrosvětě. Člověk má ale v útlém dětství duševní i tělesné předpoklady naučit se celostně vnímat komplikovanost přírodních dějů. Dokáže pak podstatě lépe sladit kroky svého počínání s onou živou přirozenou přírodní tkání, kterou máme v sobě i okolo sebe. Připravíme-li svoje dítě na tuto cestu, bude vitálnější a schopnější obstát i v případných mimořádně obtížných podmínkách – a ty potkaly v nejrůznějších podobách téměř každou generaci. Bude i šťastnější – bude mít cíl života. Napravit v globálním měřítku všechno to, co se v posledním jednom až dvou stoletích pokazilo, to bude vyžadovat obrovské, ale také sjednocené úsilí.

Začne-li se lidstvo skutečně vážně zabývat udržitelností kvalitního života (vymíráním druhů, globálním oteplováním a stmíváním, výkyvy počasí, oceňováním přírodního dědictví, atd.), bude potřebovat, a také bude muset dobře platit především akceschopné odborníky.

- Co by přineslo pokračování dosavadního vývoje

Druhá cesta může být ještě nějaký, ale nedlouhý čas velice pohodlná a hodně podobná té naší současné. Pro stále choulostivější dítě se stane stále rozvrácenější přírodní prostředí také doopravdy stále rostoucím reálným nebezpečím. Tato cesta by určitě nemohla trvat dlouho. Stane se krátkou a slepou, když nebude ochota, vůle a nebudou dovednosti sladit potřeby lidských genů se současným vývojem naší kultury.

Každému trochu schopnému a poctivému pozorovateli by mělo být zřejmé, jak je aktuální a žádoucí změnit směr této kultury, která zatím vidí člověka jako poloboha, kterému se musí vše podřizovat, a který se sebevědomě domnívá, že si jednou, až bude potřeba, se vším poradí za pomoci techniky a zprostředkovaných informací o životě. Každého roku i dne je škoda, pokud si říkáme, ještě je čas. Já a teď ještě nemusím. Nejsem kompetentní.

Platí, že je bližší košile, než kabát. Lidstvo bude mít stále více trápení s vlastní „společenskou košilí“: celkovým stárnutím populace, zvyšováním výdajů na zdravotnictví, rostoucí nezaměstnaností... Nebude pak na vytváření vazeb k přírodě ještě méně finančních prostředků, dovedností a sjednocené vůle k nápravě? Nadbytek bude jen různě zprostředkovaných informací. Jenže bez kabátu nelze přežít zimu.

- Kudy tedy k větší jistotě udržitelného života pro další generace Pražanů z hlediska přírody

V bývalém Českém ekologické ústavu bylo v roce 2003 dokončeno vypracování systému „Hodnocení a oceňování biotopů České republiky“. Je to základ, na který by mohli dále navázat legislativci a ekonomové a připravit nejen pro Pražany takové podmínky, aby na uchování a zvyšování přírodní pestrosti a funkčnosti byli zainteresováni všichni majitelé pozemků. Obce by měly přehled o únosnosti dalších stavebních akcí pro danou lokalitu. Tento systém by mohl pomoci i v případě zpevňování školních pozemků, aby další a další úbytky zeleně nemohly být jednostranně zdůvodňovány jako zlepšování životního prostředí dětí. Při hodnocení kvality městských škol by mělo být pamatováno i na ekologickou úroveň vnějšího i vnitřního prostředí. Nemuselo by se jednat o sankce při nedostatcích, ale o oceňování pozitivních přístupů. Popsaný systém už existuje v Hamburgu pro místní mateřské školy. Pokusíme se upravit ho a nabídnout pro pražské podmínky.

- Kudy k oné jistotě z hlediska městských dětí a mládeže

Tvůrcům alibistických hygienických předpisů hlavně pro mateřské školy bych doporučila dlouhodobější stáž v mateřinkách severských států, aby pochopili, jaké rozdíly

budou narůstat mezi tamějšími dětmi a našimi „skleníkovými“ ratolestmi. Větší choulostivost se promítne do nákladů na léky a celkově do zdravotního stavu. Menší sebedůvěra a odvážnost zaviněná úzkostlivě bezbariérovým a plochým terénem se projeví bojácností a neschopností přiměřeně reagovat na různé životní situace. Právě v předškolním věku se tvoří základny praktické inteligence, základy vytrvalosti, obratnosti, přizpůsobivosti, tolerance, schopností improvizovat …

Severské státy si jistí další příznivý vývoj života včasným a pravidelným kontaktováním dětí s pestrou krajinou včetně různých rostlin a živočichů, kteří do ní patří. Vítají i kontaktování s jinými věkovými skupinami dětí – mladšími i staršími. Jejich děti se tím učí včas a soustavně starat o to, co je živé. Jednou to budou umět i u svých budoucích potomků.

Jestliže bylo vědecky opakovaně prokázáno, že průběžné přibývání civilizačních chorob je až z 80 % zaviněno nevhodným způsobem života, že životní styl zaviňuje i narůstání sociálně patologických jevů, že může za velký nárůst problémů v oblasti demografického vývoje našeho státu atd., pak by rozhodně stálo za uvažování, jak do právních norem zabudovat požadavek, aby mladý člověk měl právo na svůj včasný optimální celkový rozvoj. Průběh jeho socializace by měl být celospolečensky ovlivňován tak, aby bylo zajištěno, že nebude působit deprivačně a degenerativně. Že dítě nebude navykáno na parazitický způsob života ve vztahu k přírodnímu prostředí.

Úplným závěrem mého příspěvku je osobní upřímné poděkování za podporu a pomoc. Patří: Pavlu Pecinovi za prapůvodní inspiraci, zemřelému Josefu Vavrouškovi za povzbuzení počáteční sebedůvěry, Františku Koukolíkovi za trpělivost při rozšiřování našeho obzoru, Ladislavu Mikovi za odvahu věnovat pozornost problematice, kterou jí věnovat rozhodně nemusel, Martině Páskové a Markétě Alexové za vlídný ministerský dohled, všem německým donátorům a partnerům za pomoc a spolupráci. Děkuji hlavně také všem svým spolupracovníkům, kteří trpělivě hledali společnou řeč a vydrželi, i když vím, že to nebylo ani trochu snadné.

Gabriela Weigertová

je mladá, schopná inženýrka ekonomie, která mimo veškeré finanční záležitosti měla ještě jednu důležitou roli: zachraňovala koordinátorku při nešikovné práci s počítačem. Při výzkumu dětí v Toulcově dvoře graficky připravila a organizačně zajišťovala celou část probíhající v místnosti.

Lenka Felcmanová

ještě studuje pedagogiku a přitom se zajímá o vše, co souvisí s ekologickou výchovou. V průběhu výzkumného projektu fotila, pomáhala organizovat tři českoněmecké semináře a připravila i vydala sborníčky příspěvků v české a německé verzi. Při výzkumu v interiéru pomáhala, zapisovala, hodnotila.

<u>Programy v interiéru Toulcova dvora</u>

Zkušenosti dětí s různými druhy prostředí: Kde jsou děti nejčastěji, kde by chtěly být a kde nikdy nebyly

Pomocí sady obrázků různých prostředí (přírodních i městských), vytištěných na jednom dvojlistu, a barevných nálepek, kterými děti označovaly vybrané obrázky, jsme zkoumali, kde jsou děti nejčastěji, kde by chtěly být a kde nikdy nebyly. Při odpovědi na každou tuto otázku mohly vždy vybrat až dvě různá prostředí. Nejdřív děti vybíraly, kde jsou nejčastěji - děti z MŠ byly poměrně výrazně nejčastěji doma, s menší frekvencí pak bývaly v lesích, dále se stejnou četností v nějakém typu "civilizované zeleně" (zahrada, chalupa, sídlištní zelené plochy) a plaveckém bazénu (sem ale děti často spíše promítaly svá přání bez ohledu na skutečnost), a dále v nákupním centru. Děti jako nejčastější místo pobytu kromě domova výrazně častěji označovaly některé z přírodních prostředí, než některé z městských (poměr je 48:30). Také děti ze základních škol byly nejčastěji doma (častěji než děti z mateřských škol, na čemž se patrně podílí také školní povinnosti), následoval pobyt v nějakém typu "civilizované zeleně", pak v nákupním centru a těsně za ním v plaveckém stadionu, přesto i ony upřednostňují přírodní prostředí před městským, a to dokonce velmi podobným poměrem odpovědí (43:27).

Další otázkou bylo, kde by děti chtěly být: děti z MŠ i ZŠ nejvíc lákal plavecký bazén a zimní hory (školní děti ještě více než školkové). Školkové děti si přály trávit víc času u rybníka a na zahradě, školní děti dávaly přednost chalupě a multikinu. Přání být doma vyjadřovalo jen 3 % odpovědí školkových a pouhé 1 % školních dětí, minimální zájem - pokud vůbec nějaký - byl také o sídlištní zeleň (1 % odpovědí dětí MŠ, žádná od školáků), což ukazuje na nespokojenost dětí se současným stavem. Nějakému typu více či méně přírodního prostředí dalo přednost 70 % odpovědí školkových dětí, ale již jen 59 % školáků. Ve výběru míst, kde děti z MŠ nikdy nebyly, jasně převládala přírodní prostředí (92 % odpovědí), ovšem těch bylo také nejvíce různých druhů. Nejčastěji nikdy nebyly na horách v létě, v lužním lese a u příkrých skal. Zarážející je, že více než 14% našeho vzorku předškolních dětí vypovídá, že nikdy nebyly ani u rybníka. Podobně často také školní děti označovaly jako neznámé nejčastěji přírodní prostředí (89% odpovědí), zvláště lužní les. To, že některý ze školáků uvedl, že nikdy nebyl doma, mohlo být způsobeno tím, že na obrázku byl panelák a dítě bydlící v jiném typu domu si i přes úvodní vysvětlení s panelákem představu svého domova neztotožnilo.

Co děti chtějí a co ne

Prostřednictvím jiné sady obrázků jsme obdobným způsobem zkoumali, co by děti chtěly mít a co by naopak nechtěly. U dětí z MŠ nebyl výrazný rozdíl mezi zájmem o zvířata

a o předměty neživé. Ze zvířat si děti nejčastěji přály kočku - ta byla vůbec ze všeho nejžádanější (18 % odpovědí). Dalším dětským favoritem byl pes, který ale oproti kočce dostal jen polovinu hlasů. Z věcí neživých byly v souhrnu mírně preferovány tradiční dětské hračky (zejména velká stavebnice, plyšový medvídek, bagr a pastelky), ale procentuelně zde byl největší zájem o mobilní telefon - chtělo ho mít stejné množství dětí jako psa. Naopak překvapivě malý zájem projevily děti - i holčičky - o panenku (otázkou je, zdali to nebylo způsobeno tím, že na obrázku nebyla módní Barbína, ale "jen" klasická panenka) - jen 1 % odpovědí.

Výběr toho, co děti nechtějí, v podstatě potvrdil předchozí volbu: děti nikdy neodmítly kočku, nechtěly ale panenku, a poměrně často odmítaly také bagr a velkou stavebnici - možná proto, že tyto hračky běžně užívají (mají), a tak už jim nepřikládají zvláštní význam. Velmi výrazné bylo odmítnutí sklípkana - odmítala ho celá čtvrtina odpovědí. Oproti tomu chatu výslovně nechtělo jen 1% odpovědí.

I téměř polovina přání školáků se týkala živých zvířat, pouze u nich zaujal místo kočky pes (byl i celkově nejžádanější), kočku odsunul s malým odstupem na druhé místo. Ze zvířat byl nejmenší zájem o sklípkana. U neživých věcí se na úkor tradičních dětských hraček výrazně zvýšil zájem o technické předměty - mobilní telefon a počítač (mobil byl skoro tak žádaný jako kočka). Nulový zájem naopak projevily děti o panenku (viz poznámka u dětí z MŠ) a knížky. Oproti školkovým dětem vzrostl zájem o chatu, což lze chápat jako výběr prostředí (z 5 % v MŠ na 8 %). I u školáků výběr toho, co nechtějí, byl potvrzením předchozích odpovědí. Víc jak čtvrtina odpovědí nechce sklípkana, ale panenku odmítalo jen o málo méně dětí. Ze zvířat nikdo neodmítl kočku a rybičky a jen 2 % odpovědí se vyjádřilo záporně k možnosti mít psa. Videokameru, mobilní telefon a počítač odmítlo jen po 1 dítěti, nikdo neodmítl chatu.

Co rodiče chtějí a co ne

Na stejných obrázcích děti také označovaly, co si myslí, že by si ze zobrazeného přáli jejich rodiče a co by naopak podle jejich mínění nechtěli. Ukázalo se, že děti z MŠ jsou přesvědčené, že rodiče si přejí chatu, videokameru, auto, mobil a PC (celkem 67 %), přání mít doma nějaké zvíře u nich vnímá celkově jen 22 % dětí. Tento výběr děti potvrdily i obrácenou volbou - co si rodiče nepřejí: byla to opět zvířata, z nichž nejnežádanější byl sklípkan, i když k němu byli skoro dvojnásobně tolerantnější než děti (podle dětí ho odmítalo jen cca 13 % rodičů). U školáků bylo přesvědčení, že rodiče si přejí chatu, videokameru, auto, mobil a PC ještě o trochu silnější (celkem 69 %), výrazně se ale zvýšil počet těch, co si přáli chatu (32 %), a těch, co chtěli jachtu (15 %). Rodičovský zájem mít doma zvířata zaznamenalo jen 13 % dětí, přitom nejčastěji psa (5 %). Při obráceném výběru toho, co si rodiče nepřejí, byl opět s velkým náskokem na prvním místě sklípkan - dokonce ho rodiče nechtěli častěji než děti. Odmítnutí videokamery, mobilu, počítače a chaty bylo velmi vzácné (po 1 %).

Zájem dětí o to, mít doma nějaké zvíře, se s věkem dětí zvyšuje. Může to být projev podvědomého hledání chybějícího kontaktu s přírodou, ale také jen vliv módního trendu a častá snaha mít to, co kamarádi. Také za rodičovským odmítáním domácích zvířat zdaleka nemusí být jen averze k nim a snaha o osobní pohodlí, ale mohou k němu vést i důvody např. zdravotní (třeba alergie některého člena rodiny), nebo vědomí neschopnosti zajistit jim potřebnou péči.

Je třeba mít také na paměti, že výsledky dotazníků, co by děti a rodiče chtěli a co ne, mohou být zkreslené tím, že nebylo současně zjišťováno, co už mají.

Přiřazování přírodních prvků k prostředí

Obilný klas - jeho spojitost s obilným polem poznaly jen dvě třetiny dětí z mateřských škol a ještě mezi školáky bylo stále 10 % chybujících (mezi dětmi 5. a 6. tříd dokonce 11 %).

Slepýš - s otázkou, kde žije, si správně poradily necelé dvě třetiny školáků, u předškoláků bylo rozmístění hodně rovnoměrné, a správné bylo jen u o málo více než jedné třetiny z nich; naopak 11% by ho podobně jako ještěrku hledalo na mokrých stanovištích (stejně by postupovalo jen 7 % školáků celkově, ale 10 % dětí z pátých tříd!).
Ještěrka - překvapivě velké množství dětí z MŠ i školáků - v obou případech přibližně čtvrtina - ji umisťovala na naprosto nevhodná stanoviště, jako např. do mokřadu a k potoku. Patrně se s ní v přírodě nesetkaly.
Konvalinka - byla pro téměř všechny děti (i pro páťáky, kteří se tento rok botaniku učili) velkou neznámou, často se ptaly, co to vůbec je. Tomu odpovídalo i jejich přiřazování, které bylo v naprosté většině případů zcela špatné - nejčastěji ji přidávaly ke květnaté louce.
Lišejník - předškoláci většinou na obrázku vůbec nepoznaly, co to je, což však mohlo být způsobeno i nepříliš zdařilým záběrem fotografie. Správnou odpověď zvolili většinou až po nápovědě.
Roháč - většina dětí ho neznala a neznala tudíž ani jeho životní nároky, zjevně otázku zobecňovaly na brouka.
Pstruh - více jak čtvrtina školkových dětí by pstruha hledala v mokřadu (29 %) a správně byly jen dvě třetiny jejich odpovědí, školní děti již znaly jeho životní nároky o něco lépe: do mokřadu ho umístilo ještě 14 % dětí, ale všechny ostatní odpovědi byly již zcela správné.
Žížala - tu cca čtvrtina dětí v obou věkových skupinách umístila do zcela nevhodných prostředí.
Srnka - tu děti obou věkových skupin zařazovaly víceméně správně (ač při hmatkách děti často říkaly, že srnku nikdy neviděly).
Houba, zajíc, motýl, liška, žába, mravenci, letící dravec - vcelku všechny děti je zařazovaly správně.

Zvuky

Ve spolupráci s pracovníkem Českého rozhlasu byl nahrán CD ROM se zvuky typickými pro různá přírodní společenstva a se zvuky známých zvířat v různých situacích (pohoda, útok...). Například nahrávky cvrčka, čmeláka a luční kobylky, a na příslušném obrázku bylo namalováno totéž na kousku meze.

Děti poslouchaly jednotlivé zvukové ukázky a po doznění každé z nich vybíraly z rozložených obrázků ten, který znázorňoval původce zvuku nebo odkud zvuk pocházel, a umisťovaly ho na připravený panel na příslušné pořadové políčko.

U holčiček z mateřských škol byl nejméně problematický při poznávání zvuků kůň, pak dvorek se slepicemi a mňoukání kočky. Jen cca polovina z nich poznala bubnování datla a štěněcí kňučení. Kluci z mateřských škol nejlépe poznávali koně, bubnování datla a prostředí dvorku, kočičí mňoukání poznaly dvě třetiny kluků, štěněcí kňučení cca polovina. Dětem se velmi špatně určovala prostředí typická pro život např. hmyzu (čmelák a včely), prostředí lesa. (Metodologická poznámka: z pozorování dětí předškolního a mladšího školního věku při práci vyplynulo, že vzorek zvuků byl pro ně příliš rozsáhlý, takže děti se často po několika ukázkách "ztrácely“, a pak již obrázky přiřazovaly celkem náhodně a dodatečně ještě prohazovaly pořadí i s dříve správně umístěnými obrázky. Příště by bylo dobré sledovat zvlášť prostředí a zvlášť citové zabarvení zvukových projevů zvířat.)

Děti ze základních škol byly v tomto testu výrazně úspěšnější, i když hmyzí společenství jim není příliš akusticky známé.

Celkové zhodnocení

Z provedeného dotazníkového šetření vyplývá, že pražské děti nejsou příliš spokojené s prostředím, ve kterém musí žít, že jim příroda chybí a stále k přírodnímu prostředí přirozeně inklinují, s přibývajícím věkem se ale již jejich touha po přírodě částečně oslabuje. S přírodou

a jejími obyvateli příliš zkušeností nemají, i o leckterých běžných druzích nezanedbatelná část školáků neví, kde by se s nimi mohla setkat, nepozná náš nejběžnější lesní strom. Těžko říct, nakolik to je důsledek malého kontaktu s přírodou, a tím způsobeného nedostatku osobních zkušeností, nakolik je to projev toho, že se děti dostávají do přírody často jen při sportovní činnosti a tehdy ji vnímají pouze jako kulisu, a nakolik to vypovídá o znalostech dospělých v rodině a pedagogů ve školce či škole a jejich schopnostech dětem svoje vědomosti předat. V každém případě je tento stav alarmující, protože těmto dětem bude chybět nutný základ pro další vzdělávání v této oblasti. Přitom o tom, jaká bude či nebude v budoucnu naše příroda, rozhodují svým jednáním mnohdy právě ti, kteří o ní mají jen mlhavé a často i mylné představy, a ve svých důsledcích je jedno, zda konají z neznalosti nebo kvůli sledování jiných zájmů. Ochrana přírody už pak jen mírní nebo odstraňuje následky.

František Morkes

je vědeckým pracovníkem Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze. S velkým úspěchem přednášel na několika mezinárodních seminářích o včasné ekologické výchově, pořádaných v Toulcově dvoře. Na jednom semináři německý lektor seznamoval s tím, jak na zahradách u mateřských škol mají kousek potůčku s oblázky, staré kmeny stromů, co děti samy na záhoncích pěstují atd. Pan Morkes přišel tak, že příspěvek neslyšel. Přednášel o tom, co vše bývalo u nás běžné na zahradách školek v předminulém století. Nechápal, co posluchače rozveseluje: co Němci nyní budují a propagují, bývalo u nás v předminulém století poměrně běžné. Více velice zajímavých informací od tohoto autora o historii ekologické výchovy najdete na stránkách www.detiamesto.cz.

Začátky historie ekologické výchovy v českých školách včetně mateřských

Následný text věnuje pozornost počátkům snah o vytváření zdravého životního stylu a tomu, jak byl v minulosti realizován především zásluhou školy a školní výuky. S výchovou ke zdravému životnímu stylu pak souvisí i druhý problém, kterým se text zabývá. Tímto problémem je zcela mimořádný význam, který v minulosti přikládala škola a celá pedagogická teorie i praxe pozitivnímu vztahu škol, učitelů a žáků k přírodě a vlivu přírody na formování žákovy osobnosti.

Pozitivní vztah k přírodě vycházel v českém školství přímo z myšlenek a díla J. A. Komenského. Učiteli byla v 19. století zcela obecně přijímána myšlenka „přirozené výchovy ve shodě s přírodou“. Po roce 1869, kdy byla uzákoněna povinná již osmiletá školní docházka, došlo k masovému budování školních zahrad, kterým byl ve školských předpisech připisován mimořádný význam. Školní zahrada byla považována „za jeden z nejdůležitějších a nejprospěšnějších prostředků k vzdělávání lidu“. Předpisy současně stanovily, jak má být školní zahrada financována a členěna.

Velká pozornost byla ve školách věnována i ochraně zvířat před týráním žáky. Týrání zvířat považovali učitelé za první krok k mravnímu zesurovění mládeže.

O rozvoji školních zahrad svědčí číselný údaj z roku 1904. Z celkového počtu 4992 obecných škol v Čechách nemělo školní zahradu pouze 772 škol. Velký význam byl školním zahradám přikládán v estetické výchově. Zdůrazňováno bylo, že nejvlastnějším posláním školní zahrady je vzbuzovat u žáků zájem o přírodu, o její život a krásy.

Školní zahrada měla odpovídat geografickému místu, v němž byla zřízena, a neměly se v ní budovat žádné náhražky cizokrajné přírody. Byly stanoveny i nejmenší možné výměry školní zahrady v závislosti na velikosti a typu školy. Práce na školní zahradě se stávala pro děti i určitým zdravotnickým příkazem, přičemž současně byla označena za nejpřirozenější prostředek pracovní výchovy. Výchovný význam školních zahrad byl spatřován ve zjemňování dětské povahy a v pochopení ceny a hodnoty práce vlastní i cizí.

Předchůdci mateřských škol byly opatrovny. Jako první byla v Praze roku 1832 založena „Školka“ vedená J. Svobodou – i v ní byl již zdůrazňován význam přírody pro výchovu dětí. Většinu času trávily děti venku.

První mateřská škola existuje v Praze od r. 1869. Ministerské doporučení k zakládání mateřských škol bylo vydáno v r.1872. V nařízení z tohoto roku stálo, že v mateřských školách je zakázáno jakékoli vyučování ve školním způsobu. Byly odmítány hry, v nichž se zabíjejí zvířata nebo se jim ubližuje, byla zde podporována láska k živému tvorovi. Větší část zaměstnání probíhala venku – z důvodu malých místností, ale i pro pochopení mimořádného zdravotního významu pobytu na čerstvém vzduchu. Školky byly bezplatné, mnohdy i s jídlem. Příprava učitelek probíhala v jednoročních kursech na učitelských ústavech.

J. F. Kodymem byly sepsány Zásady zdravého životního stylu. Na školách byly prezentovány ve formě závěsného obrazu.

V r. 1873 proběhla výstava ve Vídni – zde byly představeny 3 pedagogické novinky: zřízená učebna pro dívčí ruční práce, dílna pro chlapecké ruční práce a školní zahrada členěná na květnici, zelnici a pokusné pole.

V následujících letech dochází k obecnému rozvoji školních zahrad, a to i v mateřských školách, kde mají vybavení pro zahradničení dětí – malé trakaře, lopatičky, hrabičky, konvice na zalévání. Časté byly i vycházky do přírody – po nich následovaly rozmluvy o viděném, kreslení zvířat a rostlin. Mnohé školy provozovaly vedle školních zahrad i zahrady zoologické – chlapecká škola na Žižkově vlastnila 70 zvířat. Zcela běžný byl v Praze chov bource morušového. Ředitel vinohradské školy (pověřený pedagogickým dohledem nad mateřskými školami) byl předsedou hedvábnické jednoty. Velmi se rozvinulo také včelařství.

Práce na školních zahradách byla považována za jeden z nejvýznamnějších pedagogických přístupů. Navíc přibližuje školu rodičům – ti vidí, že děti se učí praktickým a užitečným věcem, že si ze školní zahrady přinášejí sazenice, vypěstovanou zeleninu apod.

Sjezd učitelů v roce 1920 řešil mimo jiné také úkoly mateřských škol, a to především: „pěstovati tělo a duši dítěte“. „Osnovou práce jsou roční období se vším, co přinášejí dítěti – škola mateřská co nejvíce čerpá venku v přírodě a z přírody pracuje pro domov…Má místnosti pro hry, reje, má zahradu i sad…Má pracovnu, kde dítě dělá z hlíny nebo jiného přírodního materiálu hračky a pomůcky, má zahradu s květy, s trávou, s pískem, chlívky s králíky a jinými zvířaty, hřiště s příkopy, kameny… Pobyt v přírodě, na vzduchu a tělesný pohyb je tu nejpřirozenější a nejžádoucnější. Vedle pískového hřiště jest hřiště travnaté, pahrbkovité, s roztroušenými keři a stromy, též s ovocnými…. Ideálem je přirozený potůček, budka pro krmení ptactva, záhony pro zahradničení. Má místo pro kamení, cihly a podobní poklady, kůlnu pro zahradnické nářadí…“ Jeden z oficiálních požadavků sjezdu zněl: „stálá příležitost ke styku s přírodou a okolím“.

O tom, jaká důležitost byla přikládána školním pozemkům, může svědčit následující více než sto let starý materiál.

Výnos zemské školní rady na Moravě týkající se zřízení školních zahrad z 18. 9. 1900 (výňatek)

Instrukce ku zřizování a ošetřování školních zahrad

Školní zahrady založeny buďtež dle místních poměrů. Péče o ně závislá jest na osobních vlastnostech, poměrech a zálibě školního zahradníka, nelze proto stanoviti v tomto směru všeobecných pravidel, avšak jeví se potřeba dáti jisté pokyny, jež by rozhodujícími býti měly při zřizování školních zahrad.

1/ Školní zahrada slouží předně všeobecným vychovávacím účelům a zvláště přírodovědeckému názornému vyučování.

2/ Nejsouc výhradně ani školkou, ani zahradou botanickou neb zelinářskou neb květinářskou, musí býti školní zahrada přizpůsobena místním potřebám, odpovídajíc pokud možno jednoduchým základním zásadám.

Úplná školní zahrada obsahuje:

1. oddělení ovocnářské
2. oddělení zelinářské
3. oddělení plodin rolnických
4. a) v krajinách vinařských oddělení pro pěstování révy
   b) v krajinách lesních oddělení ku pěstování lesního stromoví

Mimo to jest:

5. i květinářství věnovati zvláštní pozornost na vhodných místech zahrady

6. přiměřeně zařízený včelník rovněž nemá scházeti

Rozměry školní zahrady řídí se dle místních poměrů, výměra 3-5 arů dostačí zpravidla úplně.

Jest-li prostora přesahující výměru 5 arů k dispozici, ať upotřebí se zbytek jako školní pole k rolnickým pokusů.

Před osetím jest nutno školní zahradu plotem ohraditi a přiměřeně obdělávati. Poloha zahrady a povaha půdy musí býti taková, aby školní zahrada vyhovovala skutečně svému účelu.

Místo budiž tak voleno, aby voda byla po ruce ku případnému použití.

C.k. zemská školní rada naděje se, že místní školní rady opatří potřeby školních zahrad.

Vyučování v zahradě školní ať zařídí se tak, aby žáci v době vzrůstu rostlinstva alespoň po jednu hodinu v týdnu vyučováni byli v zahradě školní a to mimo dobu vyučování.

K pracím zahradním buďtež přidržováni střídavě menší oddíly žáků. Pokud a jak mají se žáci zúčastňovati při zmíněných pracích, závisí od osobní povahy učitele a žáků samých.

Spojuje-li se vyučování přírodopisu se školní zahradou vhodně a přiměřeně zařízenou, může učitel v letních měsících, pokud to dovoluje pohoda a vyvažuje potřeba vyučování, vyučovati týdně po jednu hodinu žáky vrchního stupně a pokud se týče jednotlivé třídy školy měšťanské v zahradě školní.

....

V zahradách školních buďtež pěstovány jen takové druhy stromů ovocných, které se pro školní obec nejlépe hodí.

Aby se smysl a záliba v ovocnictví vzbuzovaly a tím poškozování stromů bránilo, poučujž učitel dítky zejména:

a) Jak se sázejí jádra a pecky stromů ovocných, jak se výstřelky ořezují a ve školce zasazují.
b) Jak se stromy dle nejosvědčenějších metod zušlechťují.
c) Jak se docílí košatá koruna stromů.
d) Kdy a jak se stromek přesazuje a přesazený ošetřuje.

.....

Opatrování zahrad školních budiž vždy věnována největší pozornost a pečlivost. Ať jest zahrada školní jakýchkoliv rozměrův a jakkoliv zařízena, dlužno vždy hlavně k tomu bráti zřetel, aby zahrada byla udržována v pořádku a čistotě a aby plodiny pěstovaly se věcně, správně a účelně, by zahrada školní vyhovovati mohla účelu svému.

O výnosu zahrady školní shodniž se místní školní rada se správou školy, zřetele vychovatelské a účel zahrady školní však toho vyžadují, aby semena, zelenina, lesní rostliny atd., jakož i vypěstované ovocné stromky přenechány byly pilným žákům, případně obci zdarma neb alespoň za mírnou cenu.

Okresní školní rady pečovati mají o to, aby při změně v osobě správce školy nebyly zahrady školní poškozovány, nýbrž nástupci v dobrém stavu odevzdány. To, co jest majetkem odstupujícího správce školy,, budiž mu po případě zaplaceno, nikdy však nesmí zařízená zahrada školní odstupujícím učitelem býti vyklizena nebo vyprodána.

Josef Vavroušek

do struktury této publikace neodmyslitelně patří, protože už v roce 1994 zformuloval nutnost zavedení předmětu ekologie člověka ve všech školách. Dokázal vysvětlit a popsat celou šíři této problematiky s jeho příslovečnou systematičností. Vysvětlil i organizační a finanční rámec výuky. Jako federální ministr životního prostředí měl veliký zájem začít situaci zlepšovat tak, že umožníme člověku, aby lépe poznal sám sebe a svoje možnosti při ovlivňování vnějšího prostředí. Komenský, Lorenz, Vavroušek, kolik nám poskytli moudrých poznatků! Co to je, co brání, že neslyšíme, nereagujeme?

PROGRAM ZAVEDENÍ VÝUKY PŘEDMĚTU **„EKOLOGIE ČLOVĚKA“**
VE ŠKOLÁCH VŠECH STUPŇŮ

1. CÍLE PROGRAMU

Hlavním cílem navrhovaného programu ***je podpořit zavedení předmětu „Ekologie člověka“*** do učebních osnov základních, středních i vysokých škol všech typů (vč. postgraduálního studia) tak, aby co největší počet mladých lidí získal znalosti alespoň základních problémů spojených s interakcí mezi člověkem a přírodou (resp. mezi lidskou společností a jejím životním prostředím), a zároveň se seznámil s možností řešení těchto problémů prostřednictvím trvale udržitelného způsobu života.

Druhým cílem programu ***je připravit podklady pro prohloubení a systematizaci mimoškolní ekologické výchovy a vzdělávání*** a pro činnost ekologických nevládních organizací v dané oblasti.

Třetím cílem programu ***je podnítit užší spolupráci ekologů, lékařů, techniků, ekonomů, filosofů a odborníků mnoha dalších profesí,*** kteří se zabývají různými aspekty ekologie člověka, a to s důrazem na zobecnění a integrování výsledků poznání.

V rámci navrhovaného vzdělávacího a výzkumného a vzdělávacího programu by především měla být připravena celková ***modulární koncepce výuky*** „Ekologie člověka“, která by tvořila myšlenkový základ série učebnic a skript podrobně rozpracovávajících jednotlivé moduly v souladu s celkovým zaměřením příslušného typu škol. Součástí programu by měla být také průběžná aktualizace celkové koncepce i jednotlivých modulů „Ekologie člověka“. Spoluúčast na tvorbě a realizaci programu i využívání jeho výsledků by měla být založena ***výhradně na zásadě dobrovolnosti.***

2. DEFINICE

„Ekologii člověka“ můžeme definovat jako vědu, která systematicky studuje vývoj vzájemných vztahů mezi člověkem a přírodou a hledá strategie umožňující trvale udržitelné způsoby života.

3. VSTUPNÍ PŘEDPOKLADY PROGRAMU

Návrh dlouhodobého vzdělávacího a výzkumného programu „Ekologie člověka“ vychází z těchto předpokladů:

a) ***Člověk ve stále větší míře ovlivňuje přírodu a blíží se tak k hranicím jejích možností,*** v některých oblastech již dokonce tyto hranice překročil (například emisi plynů narušujících ozónovou vrstvu atmosféry, která chrání Zemi před tvrdým UV zářením). Musíme co nejpečlivěji vážit ekologické důsledky svých činností, a to nejen z důvodů etických – nemáme morální právo ničit přírodu, kterou jsme nevytvořili, ale také z čistě pragmatických důvodů – narušováním přírody ohrožujeme samotné základy lidské společnosti. Stojíme také před problémem nápravy ekologických škod, které jsme zdědili po předchozích totalitních režimech.

Porozumění alespoň základním vztahům mezi člověkem a přírodou je klíčovou součástí nezbytného minima vzdělávání žáků i studentů všech oborů.

b) ***Rychlé zhoršování kvality životního prostředí je jen jedním z globálních* problémů *ohrožujících lidstvo i přírodu*** v jejich dnešní podobě. Také prohlubující se sociální a ekonomické rozdíly mezi Severem a Jihem, růst etnické a náboženské nesnášenlivosti v řadě oblastí světa a další procesy svědčící o dlouhodobě udržitelném trendu dosavadního vývoje lidské civilizace jsou smutnou realitou. Všichni občané a všechny instituce by proto měli převzít svoji část odpovědnosti za lepší porozumění těmto trendům a za hledání cest směřujících k trvale udržitelné budoucnosti. Školy všech stupňů (a zvláště vysoké školy) tak mohou velmi podstatně přispět k hledání paradigmat odpovídajících podmínkám příštího tisíciletí. Ekologie člověka by se proto měla stát jedním ze základních kamenů výzkumu i výuky na všech školách.

c) ***Ekologie člověka jako typická „průřezová" věda, tvoří ideální základnu pro integrování a syntézu poznatků mnoha různých*** přírodních, sociálních a technických věd i rozdílných uměleckých ***oborů***. Proto je velmi účinným nástrojem na překonávání bariér mezi jednotlivými vědními obory, univerzitami i výzkumnými institucemi. Umožňují také překlenutí propasti mezi vědou a uměním.

d) Ekologie člověka ***vyžaduje holistický, systémový přístup k realitě*** a pomáhá tak studentům i učitelům lépe porozumět věcným i časovým vazbám mezi jednotlivými procesy probíhajícími v přírodě i v lidské společnosti. Systémové myšlení je základem studia komplexních jevů, se kterými se setkáváme ve všech oblastech lidské činnosti.

e) Vědní obor „Ekologie člověka" prochází dnes teprve počátečními fázemi svého vzniku, jednotlivé poznatky jsou vesměs rozptýleny v desítkách různých vědních disciplin. ***Práce na přípravě monografie „Ekologie člověka" a volně navazující sérii učebnic můžeme podstatně přispět k plnému konstituování tohoto oboru.***

Všechny uvedené předpoklady jsou, podle mého názoru, zcela realistické a vzájemně se doplňují. Pro založení dlouhodobého programu „Ekologie člověka" tedy existují vážné věcné důvody.

4. ZÁKLADNÍ STRUKTURA PROGRAMU „EKOLOGIE ČLOVĚKA"

Program „Ekologie člověka" (EČ) bude zahrnovat především následující problémové bloky:
(Odtud kráceno, ponechány jen hlavní body.)

A. Formulování problému a definice základních přístupů a pojmů
B. Přirozené faktory ovlivňující změny biosféry
C. Antropogenní zásahy do přírody (Československo a svět)
D. Vývoj biosféry a kvality ŽP působení člověka
E. Zdravotní, sociální, etické, ekonomické, politické a jiné důsledky antropogenních změn kvality životního prostředí
F. Globální problémy a jejich ekologické souvislosti
G. Péče o životní prostředí ve světě a v Československu (ČR)
H. Strategie trvale udržitelného způsobu života (TUŽ)
M. Ekologicky šetrnější výrobky a průmyslové technologie
N. Ekologicky přijatelná energetika
O. Trvale udržitelné hospodářství ve městě
P. Trvale udržitelné hospodaření ve venkovské krajině
R. Informační systémy (IS) a výchova z hlediska TUŽ
S. Nevládní organizace (NO) z hlediska TUŽ
T. Perspektivy trvale udržitelného života

5. ORGANIZOVÁNÍ A FINANCOVÁNÍ PROGRAMU „EKOLOGIE ČLOVĚKA“

Základním předpokladem vzniku programu „Ekologie člověka“ ***je spontánní vznik týmu špičkových odborníků*** zabývajících se jednotlivými aspekty ekologie člověka.

Organizační základnou může být například Společnost pro trvale udržitelný život jako dobrovolná, nezisková organizace sdružující vědce, techniky, umělce i další tvůrčí pracovníky, kteří prosazují ideály humanismu a úcty k přírodě.

Dalším předpokladem je ***nalezení konsensu*** o celkové filosofii a koncepci přístupu k budování předmětu EČ, a to s využitím všech dosud vykonaných prací.

Třetím krokem ***je vytvoření plánu přípravy*** a vydávání jednotlivých monografií, knih, skript, učebních osnov a dalších studijních pomůcek a jejich praktického uplatňování ověřování a průběžné aktualizace.

Program předpokládá ***širokou mezinárodní spolupráci*** mezi vysokými, středními základními školami (a to na úrovní učitelů, žáků i studentů), mezi výzkumnými ústavy institucemi státní správy.

Financování programu „Ekologie člověka“ může být založeno na několika zdrojích. V úvahu přichází zejména:

a) Rozpočty zainteresovaných vysokých a středních škol, případně výzkumných institucí.
b) Fond rozvoje vysokých škol MŠMT.
c) Rozpočet MŽP a Státního fondu životního prostředí.
d) Nadace Open Society Fund Praha - Highe education support programme (HESP).
e) Program PHARE – sekce na podporu ekologické výchovy na vysokých školách.

Všechny uvedené zdroje jsou zcela reálné, a to již pro rok 1995.

6. ZÁVĚREM

Vzdělávací a výzkumný program „Ekologie člověka“ se může stát podstatným příspěvkem nejen ke zlepšování stavu životního prostředí, ale také k propracování a prosazování paradigmatu trvale udržitelného způsobu života.

Uveřejněno v Učitelských listech č. 3/94

Helena Vostradovská *(více viz str. 8)*
Hana Klonfarová

patří mezi lidi, kteří v zájmu zdvihání úrovně ekologické výchovy občas odmítají respektovat zavedené pořádky a tabu. Kdyby takových bylo víc, snad bychom šli rychleji k udržitelnému způsobu života. Je odbornou pracovnicí občanského sdružení EVANS -střediska globální výchovy, které mimo jiné vydává Zpravodaj ekologické výchovy Sisyfos. Má dlouholeté zkušenosti s ekologickou výchovou: ve státní správě i v praktické EVVO s dětmi i pedagogy a s působením na veřejnost. Osobně provádí údržbu několika pražských chráněných území.

Jaké jsou nepříznivé důsledky odcizení dětí přírodě?
V zásadě je lze rozdělit do tří oblastí:

- **osobní**, tj. vztahující se k osobnímu zdraví a všestrannému rozvoji tělesnému i psychickému (menší obratnost a fyzická zdatnost, menší odolnost vůči výkyvům teplot a počasí vůbec atd.). O těchto trendech vypovídají zdravotní statistiky i výsledky průzkumu FTVS, a bez zajímavosti jistě není ani zjištění, že pobyt v přírodě (procházky, výlety) je prevencí kriminality mládeže - pobyt v přírodě napomáhá zdravému psychickému vývoji. Menší zkušenost s přírodním prostředím se také může projevovat neznalostí a podceňováním rizik spojených s pobytem v přírodě, špatnou orientací;
- **týkající se vztahu k přírodě** (příroda je již pro určitou část mládeže málo známé a neatraktivní prostředí spojené s nepohodlím, např. chladem, deštěm, fyzickou námahou spojenou s pohybem v ní, a v zásadě nudném a "neakčním", v lepším případě vhodném jen jako jakási kulisa při provozování nějaké vzrušivější činnosti jako je lyžování, jízda na kolech či motorkách apod.) Těžko očekávat, že tito lidé budou v dospělosti ochotni respektovat potřeby přírody[1];
- **týkající se celé společnosti a jejího rozvoje**
  - **projevy sociální patologie**
    Preferování virtuálních aktivit před reálnými může i snižovat schopnost empatie vůči jiným formám života. Extrémním příkladem jsou mladí násilníci a agresoři, kterým už nestačí virtuální agresivita a bez zábran ji přenášejí do běžného života v různých formách od šikany až po uskutečněné vraždy.

  Tak jak je vysvětlována citová deprivace v dětství (tj., že děti nemají dostatek lásky a bezpečí bez pocitu sounáležitosti), tak děti, které nemají pro svůj zdárný vývoj dostatek prostoru, který jim přináší sociální uvolnění a kde mohou vykonávat explorativní hry, se v pozdějším věku mohou chovat jako „ekologičtí deprivanti“. To znamená, nezohledňují souvislosti a děje a svým konáním a jednáním postupují proti trvale udržitelnému životu[2];
  - **ekonomické**
    Budou stoupat náklady na zdravotnictví, budou narůstat náklady nutné na

[1] I lidé, jejichž vztah k přírodě byl v mládí velmi vřelý a kteří se snažili o maximální ohleduplnost k ní, se později svým chováním značně přiblížili většinové utilitární společnosti (viz Zelení a pestří a Vlažní a váhaví Hany Librové)

[2] Od dětí, které vyrůstají v městském prostředí a stanou se někdy v budoucnu politiky a prošly touto deprivací ekologického rázu, pak lze očekávat, že budou činit problematická rozhodnutí týkající se životního prostředí. Nejedná se jen o politiky, ale i třeba o úředníky vytvářející hygienické vyhlášky, zbytečná nařízení a směrnice, které jsou ve svém důsledku nepřínosné a škodlivé, atd.

odstraňování škod na životním prostředí způsobené neuváženými ekonomickými aktivitami[3] atd.

Na odcizování dětí přírodnímu prostředí se podílí postupující zástavba a další „likvidační“ využívání dosud zelených ploch, bezpečnostní situace ve městě, životní styl rodičů, interiérové zaměření škol, stále se zpřísňující hygienické předpisy a další. Mnohdy k tomu přispívá i ochrana přírody, která ve snaze uchránit přírodně hodnotná území před vandaly odtud plošně zbytečně striktními zákazy vyhání celou veřejnost. Nevytváří příležitosti k tvůrčímu zaangažování mladé generace na ochraně přírody.

Doporučení:

Aby děti vyrůstaly opět v bližším kontaktu s přírodou a negativní jevy spojené s procesem odcizování přírodě byly zeslabovány, je třeba:

1) aby se dětem dostávalo od nejútlejšího věku dostatku pohybu v přírodním prostředí, seznamovaly se s přírodou, která je obklopuje a zároveň se jim vtiskávala důležitost a nezastupitelnost přírody spolu s nutností ohleduplnosti k ní. Přírodu by v tomto věku měly děti poznávat přímým kontaktem a nikoliv zprostředkovaně, v doprovodu rodičů nebo jiné blízké osoby, vlastním objevitelstvím a nejen poučováním, a pohyb v ní by pro ně měl být samozřejmostí, nikoliv vzácnou příležitostí. V tomto směru by měla probíhat i osvětová kampaň u nadcházejících maminek a rodičů vůbec, podobně jako probíhá osvěta ohledně významu kojení. Instituce, jejichž prostřednictvím by mohla probíhat osvětová informační kampaň: zdravotní pojišťovny, porodnice, ordinace dětských lékařů, mateřská a komunitní centra, mateřské školy, média, pedagogické vzdělávání;

2) aby se již školáci v rámci rodinné výchovy dozvídali o nutnosti vychovávat děti od nejútlejšího věku v dostatečném kontaktu s přírodou a o nutnosti ponechat jim možnost jejího vlastního objevování a dostatečného pohybu v ní;

3) podporovat mateřská centra, ve kterých probíhá ekologický program pro rodiče s dětmi (podporovat je grantovými prostředky různých institucí);

4) aby mateřské školky přesunuly maximum svých aktivit do vnějšího prostředí svých zahrad nebo jiných přírodě blízkých prostranství ve svém sousedství, které poskytují dostatečné možnosti pohybového vyžití[4]. Toto období, kdy se formují základní životní návyky a kdy děti ještě nejsou nuceny pozdějšími školními povinnostmi trávit valnou část dne uvnitř, je třeba v rodině i ve školce využít k vytvoření zdravého a vyváženého vztahu dětí k přírodě a k tomu, aby získaly dobrou fyzickou kondici, otužilost a pohybovou obratnost. Ty školky/školy, které svou činnost/výuku dokáží přesunout do venkovního prostředí (včetně škol v přírodě) podporovat;

---

[3] Bude-li narůstat počet lidí, kterým je příroda lhostejná, zvyšuje se nebezpečí, že prosadí projekty s nepříznivými dopady na životní prostředí, jež bude později třeba nákladně odstraňovat. Příkladem jsou i perverzní dotace, tj. dotace projektů stojících proti sobě (např. dotace na regulaci vodního toku a dotace na revitalizaci téhož vodního toku).

[4] Při vhodném oblečení lze chodit ven prakticky za jakéhokoliv počasí

5) podporovat projektování a realizaci modelové školkové /školní zahrady s členitým přírodním terénem;

6) přehodnotit hygienické i jiné předpisy, které svazují možnosti školek, škol i organizací věnujících se mimoškolní dětské činnosti a které děti izolují od reálného světa. Vytypovat tyto předpisy pomocí sociologického šetření mezi pedagogy, pediatry, biology a zajistit jejich posouzení nejen z pohledu hygieniků, ale i zkušenými pedagogy a environmentalisty, pediatry, biology[5];

7) aby se také ekologická/environmentální výchova odehrávala především venku, v terénu, kde se děti mohou s problematikou přírody a životního prostředí seznámit názorně v praxi;

8) při grantové podpoře ekologické výchovy preferovat participační programy, v nichž se děti přímo podílejí na práci ve prospěch přírody, životního prostředí[6];

9) vypracovat standard pro ekologickou/environmentální výchovu s důrazem na praktické činnosti a výchovu venku (venku podmínka). Při jeho vytváření využít i zkušeností z center ekologické výchovy. Strategickým cílem je, aby splnění tohoto standardu se stalo podmínkou pro grantovou podporu ze speciálního grantového programu (viz též bod 18);

10) zařadit do dalšího vzdělávání pedagogů (zvláště mateřských škol a základních a speciálních škol) speciální zážitkový kurs enviromentální výchovy přímo v terénu;

11) zachovat v Praze přírodě blízká prostranství, která budou dětem volně přístupná a bezpečná a umožní herní vyžití i „objevitelské“ a zážitkové výpravy. K tomu je zapotřebí zachovat vhodné dosud nezastavěné zelené plochy (přestat je využívat jako nejdostupnější stavební pozemky) a těm prostranstvím, která to potřebují, pomoci k návratu do přírodě blízkého stavu. Tyto úpravy (pod vedením odborníků) by zároveň poskytovaly prostor těm dětem, případně celým rodinám nebo školním kolektivům, které chtějí aktivně pro přírodu něco dělat. Takové volně dostupné zelené plochy by měly být v prostoru města rozmístěny tak, aby bylo v časové dostupnosti dětí;

12) poskytnout dětem, které o přírodu mají zájem, možnost se s ní blíže seznámit jak při činnosti vedené opravdovými odborníky, tak i nezprostředkovaně - tj. vlastním

---

[5] Bohužel je u nás patrná opačná tendence - tyto předpisy se stále zpřísňují a leckdy odporují zdravému rozumu. Dnes už například díky jim děti na letních táborech nesmějí sbírat lesní plody, což možná ani mnozí jejich rodiče netuší. Příklady a otázky, na které nikdo neuměl odpovědět a které jsou součástí běžné praxe MŠ: Proč musí být přikryta dětská pískoviště? Známe příklady z MŠ, kde si děti hrají vedle zakrytých pískovišť během celého dne, protože učitelky s velkou plachtou manipulují jen s velkými obtížemi.V NSR se od podobné praxe ustoupilo již před deseti lety, odborníci radí pískoviště nezakrývat, neboť přirozenými povětrnostními vlivy se písek čistí, zatímco zakrytá pískoviště produkují různé druhy mykóz. Proč nemohou kuchařky vyrobit kompot z ovoce pocházejícího ze školní zahrady? Proč nemohou děti svačit na trávníku?

[6] Děti si cení své vlastní práce a prostřednictvím smysluplné činnosti získávají nejen znalosti o přírodě a dovednosti v ní jednat, ale budují si k ní i příznivý vztah.

"objevitelstvím". Tyto příležitosti by měly být vytvářeny pro děti samotné i pro celé rodiny s dětmi[7]. Tento záměr by měl být zohledněn také v projektu ekologicky šetrné turistiky;

13) přehodnotit striktní zákazy týkající se pohybu v pražské zeleni a vytypovat vhodné plochy, které by mohli obyvatelé využívat s minimálními omezeními[8];

14) vychovávat děti k respektu k přírodě nejen poučkami, ale zejména příkladem rodičů, školy, celé společnosti, zabezpečit dostatečně osvětu týkající se zdravého životního stylu. Mělo by dojít ke shodě společensky uznávaných norem chování na nejrůznějších stupních, počínaje rodinou, resp. bezprostředním okolím dítěte, a konče veřejným míněním prezentovaným prostřednictvím masových sdělovacích prostředků;

15) věnovat jistou kapacitu ekologické výchovy a osvěty také působení ve veřejných sdělovacích prostředcích[9]. Podpořit tuto osvětu grantovými prostředky;

16) aby se děti (a nejen ony) učily kritickému myšlení a byly tak lépe chráněny před vlivem různých reklam a kampaní, které mohou vyvolávat i vznik různých fobií z přírody[10] a které formují jejich životní styl. Schopnost rozlišit přicházející informace, respektive odlišit informace od dezinformací a manipulací je základní podmínkou pro svobodu rozhodování;

17) Podporovat z grantových zdrojů popularizaci výsledků vědeckých bádání. Uspořádat ve spolupráci s komisí ŽP Akademie věd seminář k tématu odcizování člověka přírodě, jak vyplynulo z jednání 13. 10. 2005;

18) Nově zformulovat grantový program na podporu terénní ekologické výchovy probíhající podle nového standardu (viz bod 9) pro šířeji pojaté příjemce podpory bez ohledu na typ právní subjektivity a charakter financování (kromě středisek ekologické výchovy i školy, skautské oddíly a další zájemce, třeba i fyzické osoby);

19) Závěry a doporučení z tohoto výzkumu zohlednit ve struktuře grantových programů a ve vytvářených koncepcích EVENT.

---

[7] Např. zajistit a vyhradit přírodní plochy, které by sloužily „vlastnímu objevování“ – viz také bod 11.

[8] Mohli bychom se poučit ze skandinávského modelu a třeba příkladu Osla, v němž je možné na určitém místě v nádherné přírodě na okraji města jen s minimálním omezením (je stanovena maximální délka pobytu) volně stanovat i na vyhrazeném prostoru rozdělávat oheň, město tu udržuje sociální zařízení a stará se o odvoz odpadků a v noci i o bezpečnost na velkém přilehlém parkovišti. Tento přístup je nutný, nemá-li být příroda jen kulisou.

[9] V atraktivních časech je málo pořadů propagujících naši přírodu jako kulturní dědictví typu Památné stromy, K pramenům atd.

[10] Např. strach z bakterií u některých reklam na čistící prostředky, ač bez činnosti těchto mikroorganismů by každý z nás během několika málo dní zemřel, nebo strach z pobytu v přírodě kvůli nebezpečí nákazy některou z infekčních nemocí přenášených klíšťaty a způsobujících u nás každý rok úmrtí několika jedinců, zatímco jízdy autem se nebojíme, ačkoliv obětí dopravních nehod je u nás každý rok o několik řádů více.

Naopak pokračování dosavadních trendů v "odcizování dětí" povede k dalšímu zhoršování zdravotního stavu dětí a zvyšování jejich choulostivosti, a tím i ke zvyšování finanční náročnosti zdravotnictví. Přehnané hygienické předpisy mohou děti i dospělé ještě více izolovat od přírodního prostředí a v zájmu pochybné "bezpečnosti" je zahánět do interiérů, i s tím spojenými negativními sociálními dopady. Hrozí také další zahušťování zástavby na úkor zbývajících zelených ploch a tak vytváření stresujícího prostředí pro obyvatele hlavního města se všemi negativními dopady, které z toho vyplývají. Řešením není ani únik lidí z Prahy do okolí, protože to při jejich stejném chování přinese jen zvětšení pražské aglomerace se všemi stávajícími problémy.

Problematika je natolik komplexní a prolínající se, že je zapotřebí spolupráce řady institucí (MŠMT, MŽP, magistrát, městské a obecní úřady). Je nutné dosáhnout dohody o společných cílech a postupných krocích k jejich realizaci.

Josef Šmajs

se zabývá dlouhodobě otázkami vztahu přírody a kultury. Je profesorem filosofie na Filosofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Za svoje publikace, jako byla např.„Kultura proti přírodě“ nebo „Ohrožená kultura“, získal v r.1995 cenu ministra životního prostředí ČR. Koncem r. 2004 byl požádán o stanovisko k první etapě našeho výzkumu.

Oponentský posudek na průběžnou zprávu

Výzkum odcizování člověka přírodě - realizovaný v roce 2004

Předložená zpráva shrnuje výsledky řešitelské skupiny za období necelého roku. Konstatuji však, že i v tomto krátkém čase již vznikla zajímavá sonda do výzkumně opomíjené problematiky utváření lidské osobnosti přírodou a k obecné otázce vztahu městských dětí k venkovnímu přírodnímu prostředí. Domnívám se, že vliv přírodních faktorů na průběh lidské ontogeneze byl v minulosti nejen zanedbáván, ale fakticky nebyl ani přiměřeně teoreticky formulován.

Protože se profesionálně zabývám hlavně ***evoluční ontologií,*** která při tematizaci konfliktu nynější protipřírodní kultury s pozemskou přírodou musí formulovat i vlastní *filosofický koncept člověka,* dovolím si nejprve uvést několik volně řazených podnětů k tomuto málo objasněnému problému.

Člověk je pozdně třetihorním biologickým druhem, který byl při svém vzniku funkčně vřazen ***do systému biosféry, do přirozených ekosystémů***. Lidé se nejméně 40 000 let rodí se stejnou biologickou výbavou, tj. i se stejnou psychikou, která musí být ve své obecné struktuře přibližně tak stabilní, jako je stabilní lidská morfologie a fyziologie. Lidé kulturu rozvíjejí a ontogeneticky se na ni adaptují pouze ***menší částí své psychiky,*** hlavně její kognitivní složkou, evolučně nejmladší šedou kůrou mozkovou. Jejich vysoce stabilní genom (lidská přirozenost) může být sice jednou z příčin dnešních civilizačních problémů, a to včetně obecného nezájmu o jejich řešení, ale na druhé straně *nemůže* svým zvláštním neverbálním způsobem ***neprotestovat proti ztrátě přirozeného životního prostředí***. Zvýšený výskyt civilizačních chorob, neurotických potíží, stresu, drogové závislosti a zločinnosti může být formou takového protestu..

Společenské vědy sice uznávají tzv. mimoproduktivní funkci přírody, tj. její ozdravný účinek na člověka v rovině terapeutické, relaxační a rekreační, ale ***její roli tím fakticky podceňují***. Nenahraditelnost přírody pro člověka totiž nespočívá jen v tom, že zajišťuje jeho biologickou integritu a fyzickou reprodukci. Příroda, aniž si to většina z nás uvědomuje, zajišťuje i naši integritu a reprodukci duchovní, psychickou. Stará se nejen o zdravé tělo, ale i o zdravou duši: spolu s přiměřeně rozsáhlou kulturou rozvíjí to, co je potenciálně obsaženo v lidském genomu – ***biologicky předurčenou lidskost.***

Ani člověka informační epochy tedy neformuje pouze kultura, tj. rodina, škola a společnost. V důsledku konzervativní biologické přirozenosti našeho druhu, tj. informačně značně uzavřené genetické paměti, to musí být – zejména v senzitivním období lidské ontogeneze – celá struktura vnějšího prostředí člověka. Příroda se na tomto procesu podílí především tím, že lidský genom, tj. obsah naší druhové paměti, nezávisle na existenci té které kultury a funkci konkrétní rodiny. předjímá (očekává) přiřazení každého nově narozeného člověka k určitému typu přírodního prostředí, k jakési „archetypální“ ekologické nice. Podaří-li se toto rámcové přiřazení realizovat už v první senzitivní fázi lidské ontogeneze, patrně

příznivě ovlivní celý další osobnostní vývoj člověka, umožní formování standardní emocionální, hodnotové a intelektuální struktury osobnosti.

Lidská ontogeneze je ovšem specifická tím, že je mnohem delší, otevřenější pro vnější podněty a že její genetický program očekává také vhodnou strukturu kulturních vlivů, a to včetně specifických podnětů verbálních, digitálních. Psychologům je známé, že nemá-li dojít k poruchám v rozvoji osobnosti, tento proces se neobejde bez pevné citové vazby dítěte alespoň k jedné dospělé osobě, zpravidla k matce. Domnívám se však, máme-li zabránit poruchám osobnosti ve vztahu k přírodě a živým systémům, že se právě tak neobejde bez formativního vlivu přirozeného přírodního prostředí, tj. bez „druhé matky" – bez přírody.

Fyzický hmatový kontakt se živými i neživými přírodními silami, bytostmi a předměty, zážitkový vztah k „matce přírodě", právě tak jako k vlastní matce, který je založen na analogovém způsobu komunikace, nemůže totiž nahradit osvojení verbální, digitální, tj. mluvené slovo, četba či obrazový záznam, které jsou ve výchově dětí rozšířeny dnes. Přímá osobnostně konstitutivní vazba na přírodu a původní animální societu, u dětí dnes rozvíjená zejména hrou s kamarády v přirozeném venkovním prostředí, byla kdysi pravděpodobně právě tak silná, jako vazba na matku, rodinu a relativně přehlednou sociokulturní pospolitost. Označíme-li tuto sociokulturní pospolitost jako „třetí matku", pak můžeme říci, že ***druhou i třetí matku městské dítě dnešní informační společnosti už ztratilo***. A protože i rodina je dnes ve vážné krizi, skutečná biologická matka (zejména bez biologického otce dítěte) v městském prostředí jen velmi obtížně plní tradiční osobnostně konstitutivní funkci úplné rodiny.

Fenomén neverbálního vtištění důvěrně poznaného okolí v útlém věku, protože je předepsán geneticky, se ovšem prosadí v jakémkoli prostředí – přírodně kulturním i rodinném. Návyk na nevhodně strukturované fyzické prostředí lidských sídel, podobně jako návyk na nevhodné výchovné hodnoty školy a pravidla chování v dysfunkční rodině, jakkoli může být v rozporu se záměrným výchovným působením společnosti, školy i konkrétní rodiny, je nakonec stejným návykem či železnou košilí jako každý jiný návyk.

Obnova niterného citového vztahu městských dětí k přírodě a krajině, bez něhož patrně nynější civilizační krizi nepřekonáme, ovšem nepředpokládá jen uznání významu prvotního vtištění přírody a krajiny. Na obecné sociokulturní úrovni předpokládá mnohem víc: ***odvahu zahájit proces naturalizace lidské ontogeneze, tj. praktickou biofilní rekonstrukci školní výuky, krajiny i lidských sídel.*** A to se pochopitelně neobejde bez politické vůle, podpory veřejnosti i přiměřeného vzdělávání a biologické kultivace dnešní dospělé populace.

I z těchto volně řazených obecných argumentů je snad zřejmé, že struktura výzkumu odcizování člověka přírodě, tak jak je patrná z předložené výzkumné zprávy, naznačuje cestu žádoucím směrem. Výzkumný tým je sice značně různorodý, a také studie, které jsou obsahem předložené zprávy, by byly v této podobě obtížně integrovatelné do výsledného celku, ale již nyní lze rozpoznat směr výzkumu i možnou budoucí syntézu poznatků.

Především vysoce oceňuji zaměřenost výzkumu na rané fáze lidské ontogeneze, otevřenost a kompetentnost, s jakou se ve zprávě pojednává o problémech dnešní ekologické výchovy dětí. Řešitelský tým je totiž sestaven z odborníků mnoha různých disciplín (i různého věkového složení), z nichž většina má osobní zkušenost z práce s dětmi, a to nejen v prostředí školy, nýbrž i přímo v terénu. I když v této fázi výzkumu by nebylo spravedlivé provádět celkové hodnocení dílčích studií, nemohu pominout, že některé části zprávy jsou zpracovány s příkladnou pečlivostí. Jako příklad uvádím historickou sondu do dějin českého školství, která nepřímo vypovídá o tom, co všechno jsme v této oblasti v posledním období zanedbali.

S radostí zjišťuji, že teprve na pozadí uvedených analýz jsem lépe pochopil mnohé nezastupitelné osobnostně konstitutivní aktivity dnešní školy i nynějšího Toulcova dvora.

Škola, mimoškolní propřírodní aktivity dětí i propřírodní výchovná zařízení typu Toulcova dvora jsou patrně v nynější fázi plíživé urbanizace a technizace života patrně hlavní hrází proti náporu globalizované spotřební společnosti na nezkušenou mladou generaci.

Celkový závěr: Jde o ojedinělý výzkum problematiky, kterou já osobně pokládám za stěžejní pro formování mladé generace a pro objektivně nutnou transformaci nynější protipřírodní kultury na kulturu dlouhodobě možnou, ***kulturu skutečně biofilní***. I když problém formování lidské osobnosti prostřednictvím naturalizace procesu ontogeneze je pouze jedním aspektem změny celkové kulturní strategie, pokračování v započatém směru a dokončení výzkumu plně doporučuji.

V Brně, 8. 12. 2004

Prof. PhDr. Ing. Josef Šmajs, CSc.

Na této straně budou jedna nebo dvě fotky z farářovy knihy s následujícím textem:
Stařičká černobílá fotodokumentace doplňující stránky s texty je převzata z publikace vydané u příležitosti padesátiletého panování Františka Josefa I. : Školský a politický okres Vinohradský. Jsou dokladem, jakou roli hrálo přírodní prostředí při výchově dětí a žactva v předminulém století.

Výzkum dětí ve věku do patnácti let byl řešen z prostředků na vědu a výzkum **Ministerstva životního prostředí.**
Výzkum dětí ve věku do šesti let byl podpořen také organizací **Der Deutschen Bundesstiftung Umwelt** a partnerem byla organizace Naturschutzzentum v Neukirch.

Souhrnné informace o výsledcích výzkumu jsou uvedeny na internetových stránkách www.mestoapriroda.cz a inspiraci k ekologické výchově najdete na stránkách www.toulcuvdvur.cz a www.detiapriroda.cz.

Mgr. Emilie Strejčková	estrejckova@iol.cz
PhDr. Helena Vostradovská	hela.vostradovska@atlas.cz
Mgr. Hana Klonfarová	hana.klonfarova@volny.cz
Doc. PhDr. Marek Franěk, CSc., PhD.	marek.franek@seznam.cz
PhDr. Květa Jechová, CSc.	kjech@volny.cz
Doc. RNDr. Josef Zelenka, CSc.	josef.zelenka@uhk.cz
Mgr. Jan Krajhanzl	ekopsychologie@email.cz
Lenka Felcmanová	vfelcman@tiscali.cz
RNDr. Michaela Kropáčková	michaela.kropackova@post.cz
Mgr. Tereza Herotová	tereza.herotova@3lf.cz
Ing. Gabriela Weigertová	gabriela.weigertova@galeo.cz

Název	**Děti, aby byly a žily**
Autor	**Kolektiv autorů**
Výběr a uspořádání	**Emilie Strejčková**
Obálka a grafická úprava barevných stránek	**Pavel Sopoušek**
Fotodokumentace	**Lenka Felcmanová, Zdeňka Hrubá, Ivan Kahún, Magda Kapuciánová, Bernd Schlag, Pavel Sopoušek, Alena Veselá**
Vydal	**Ministerstvo životního prostředí**
Tisk	
Vydání	**první**
Rok vydání	**2005**
Náklad	**……výtisků**
ISBN	**80-7212-382-3**

+ 16 stránek (8 listů) uprostřed publikace bude s obrázky a tyto stránky už jsou v tiskárně, stejně jako barevný obal (všechny 4 stránky jsou s fotkami).