



Bakalářská práce

Environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ

| | |
|--------------------------|---|
| <i>Studijní program:</i> | B0114A300069 Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání |
| <i>Studijní obory:</i> | Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání |
| <i>Autor práce:</i> | Tereza Pucholtová |
| <i>Vedoucí práce:</i> | Mgr. Michal Trčka, Ph.D. Katedra filosofie |

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ

| | |
|--------------------------|---|
| <i>Jméno a příjmení:</i> | Tereza Pucholtová |
| <i>Osobní číslo:</i> | P19000235 |
| <i>Studijní program:</i> | B0114A300069 Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání |
| <i>Specializace:</i> | Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání |
| <i>Zadávací katedra:</i> | Katedra filosofie |
| <i>Akademický rok:</i> | 2020/2021 |

Zásady pro vypracování:

Bakalářská práce se bude zabývat problematikou morálních hodnot žáků druhého stupně ZŠ ve vztahu k ochraně životního prostředí. První část práce bude zaměřena na základní pojmy a směry environmentální etiky a bude rozebírat základní způsoby individuálního jednání, kterými bychom mohli přispět ke zlepšení stavu životního prostředí jako jednotlivci. Druhá část bude zaměřena na to, jakým způsobem a do jaké hloubky jsou studenti druhého stupně seznámeni s touto tematikou. Bude také obsahovat výsledky případové studie realizované na vybrané základní škole. Studie bude vycházet z poznatků z teoretické části. Studentka bude postupovat v souladu s metodickými a organizačními pokyny vedoucího práce a postup bude pravidelně konzultovat.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce: elektronická

Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

BINKA, Bohuslav. Environmentální etika [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2008 [cit. 2021-04-16]. Svět environmentálních souvislostí. ISBN ISBN978-80-210-4594-1. HEDERER, Josef. Životní prostředí a výchova [online]. Praha: Portál, 1994 [cit. 2021-04-16]. Svět environmentálních souvislostí. ISBN 80-852-8288-7. HERČÍK, Miloslav. Životní prostředí: základy environmentalistiky [online]. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava, 2006 [cit. 2021-04-16]. Svět environmentálních souvislostí. ISBN ISBN978-80-248-1073-7. ANDĚL, Petr. Ochrana životního prostředí: základy environmentalistiky [online]. Vyd. 2., opr. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005 [cit. 2021-04-16]. Svět environmentálních souvislostí. ISBN 80-708-3923-6. JICKLING, Bob; SPORK, Helen. Education for the environment: A critique. Environmental Education Research, 1998, 4.3: 309-327.10.1080/1350462980040306.

Vedoucí práce: Mgr. Michal Trčka, Ph.D.
Katedra filosofie

Datum zadání práce: 25. dubna 2021
Předpokládaný termín odevzdání: 30. června 2022

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Děkuji Mgr. Michalovi Trčkovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, zejména za vstřícnost, příjemnou spolupráci a poskytnutí cenných rad a připomínek při jejím zpracování. Také bych chtěla poděkovat své rodině, příteli a přátelům za morální podporu a pomoc během celého studia.

Anotace

Bakalářská práce se bude zabývat problematikou morálních hodnot žáků druhého stupně ZŠ ve vztahu k ochraně životního prostředí. První část práce bude zaměřena na základní pojmy a směry environmentální etiky a bude rozebírat základní způsoby individuálního jednání, kterými bychom mohli přispět ke zlepšení situace jako jednotlivci. Druhá část bude zaměřena na to, jakým způsobem a do jaké hloubky jsou studenti druhého stupně seznámeni s touto tématikou. Bude také obsahovat výsledky dotazníkového šetření na vybrané základní škole Liberecká v Jablonci nad Nisou. Dotazník bude vycházet z poznatků z teoretické části. Studentka bude postupovat v souladu s metodickými a organizačními pokyny vedoucího práce a postup bude pravidelně konzultovat.

Klíčové pojmy

Environmentální etika, environmentální chování, životní prostředí, morální hodnoty, individuální jednání, základní škola, studenti, žáci

Annotation

The bachelor's thesis will deal with the issue of moral values of pupils of the second grade of primary school in relation to environmental protection. The first part of the thesis will focus on the basic concepts and guidelines of environmental ethics and will discuss the basic ways in which we as individuals could contribute to improving the situation. The second part will focus on how and to what depth second grade students are introduced to this topic. It will also include the results of a questionnaire survey at a selected primary school, Liberecká in Jablonec nad Nisou. The questionnaire will be based on the findings from the theoretical part. The student will follow the methodological and organizational instructions of the supervisor and will regularly consult the procedure.

Keywords

Environmental ethics, environmental behavior, environment, moral values, individual behavior, elementary school, students, pupils

OBSAH

| | |
|---|----|
| Seznam obrázků, tabulek a grafů | 7 |
| Seznam použitých zkratk a symbolů | 9 |
| ÚVOD | 1 |
| 1. Environmentální etika a antropocentrismus | 3 |
| 2. Neantropocentrické směry | 8 |
| 2.1. Environmentální biocentrická etika - etika úcty k životu | 10 |
| 2.2. Environmentální ekocentrická etika - etika Země | 14 |
| 2.3. Hlubinně ekologická environmentální etika | 16 |
| 3. Základní způsoby individuálního jednání | 18 |
| 4. Případová studie: environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ | 24 |
| 4.1. Cíle a hypotézy výzkumu | 24 |
| 4.2. Metody sběru dat, sběr a zpracování dat | 24 |
| 4.3. Charakteristika výzkumného vzorku | 26 |
| 4.4. Interpretace výsledků | 26 |
| 4.5. Shrnutí | 42 |
| 5. Závěr | 51 |
| Seznam použité literatury | 52 |
| Seznam příloh | 54 |

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Seznam tabulek

- TABULKA Č. 1: Pohlaví respondentů
- TABULKA Č. 2: Obsazení ročníků
- TABULKA Č. 3: Zdroje informací o životním prostředí
- TABULKA Č. 4: Předměty ve škole věnované tématu životní prostředí
- TABULKA Č. 5: Počet hodin věnovaných tématu životní prostředí ve vybraných předmětech
- TABULKA Č. 6: Průběh hodin věnovaný životnímu prostředí
- TABULKA Č. 7: Zhodnocení vyučovacích hodin věnující se přírodnímu prostředí
- TABULKA Č. 8: Etické postoje žáků 6. a 9. ročníků vůči přírodě
- TABULKA Č. 9: Hodnota přírody pro žáky 6. a 9. ročníků zaznamenaná na stupnici
- TABULKA Č. 10: a) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků
- TABULKA Č. 11: b) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků
- TABULKA Č. 12: c) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků
- TABULKA Č. 13: Aktivity jednotlivců
- TABULKA Č. 14: Hodnocení respondentů, zda jednotlivci mohou přispět ke zlepšení situace
- TABULKA Č. 15: Citované odpovědi k otázce č. 15
- TABULKA Č. 16: Důležitost přírody a její ochrany pro studenty zaznamenaná na stupnici

Seznam grafů

- GRAF Č. 1: Obsazení ročníků
- GRAF Č. 2: Zdroje informací o životním prostředí
- GRAF Č. 3: Předměty ve škole věnované tématu životní prostředí
- GRAF Č. 4: Průběh hodin věnovaný životnímu prostředí
- GRAF Č. 5: Zhodnocení vyučovacích hodin věnující se přírodnímu prostředí
- GRAF Č. 6: Etické postoje žáků 6. a 9. ročníků vůči přírodě
- GRAF Č. 7: Hodnota přírody pro žáky 6. a 9. ročníků zaznamenaná na stupnici
- GRAF Č. 8: a) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků
- GRAF Č. 9: b) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků
- GRAF Č. 10: c) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků
- GRAF Č. 11: Aktivity jednotlivců
- GRAF Č. 12: Hodnocení respondentů, zda jednotlivci mohou přispět ke zlepšení situace
- GRAF Č. 13: Důležitost přírody a její ochrany pro studenty zaznamenaná na stupnici

Seznam použitých zkratk a symbolů

ang. - anglický

apod. - a podobně

č. - číslo

km - kilometr

např. - například

str. - strana

sv. - svatý

tj. - to je, to jsou

tzv. - tak zvaně

USA - United States of America

VKO - výchova k občanství

VKZ - výchova ke zdraví

viz - k vidění

ZŠ - základní škola

živ. - životní

% - procento

ÚVOD

Přírodní prostředí a klimatická změna jsou dva pojmy, které se více a více řeší v médiích, ve školách, zpravodajstvích a rodinách a které jsou propojeny se všemi generacemi. Tyto dva pojmy jsem se snažila více přiblížit a zjistit pomocí dotazníkového šetření, jaké postoje k těmto tématům mají studenti druhého stupně základní školy.

První část bakalářské práce se zaměřuje na environmentální etiku a antropocentrismus jako směr. Dnes už si lidé stále více uvědomují, že znečišťování přírody a čerpání přírodních zdrojů planety ve velkém je nejen špatné, ale bude to mít i obrovské a nezvratné dopady na náš svět. Zůstává zde ale otázka, zda přírodní prostředí má hodnotu samo o sobě, a nebo bychom se měli chovat zodpovědně a chránit přírodu jen proto, že přírodní svět je nezbytný pro nás a pro náš život. Ať tak, či onak měli bychom cítit nějakou zodpovědnost a mít morální povinnosti vůči přírodě stejně tak, jako máme k ostatním lidem. Naproti tomu antropocentrismus je založen na názoru, že jedině člověk je nositelem nějakých práv a hodnot a jedině člověk může udávat přírodě hodnotu podle svých měřítek. Bez člověka by nebyla etika a morálka, bez člověka by nebyla ani klimatická změna.

Druhá část se zabývá neantropocentrickými směry. Všechny tři vybrané směry, environmentální biocentrická etika, environmentální ekocentrická etika a hlubinně ekologická environmentální etika, odsuzují nadřazené chování lidí vůči přírodě. Svými názory a postoji přispěly k tomu, aby vznikala různá opatření ve prospěch přírody, ať už v legislativní sféře, nebo přiměla ostatní, aby nad tématem přemýšleli z jiného úhlu pohledu. Tyto směry se snaží argumenty bránit přírodu jako takovou a jejich cílem je, aby lidé ustoupili ze svého názoru, že příroda má hodnotu pouze na základě užitku pro člověka.

Třetí část bakalářské práce je zaměřena na individuální chování a jednání vůči přírodě. Přemýšlíme-li o ochraně přírody a její záchraně, měli bychom vždy začínat u sebe. Když se nám nelíbí neekologické chování USA nebo Číny a chtějí bychom od těchto států jináčí postoj a snahu situaci změnit, nemůže nám samotným klimatická změna být lhostejná. Soudíme bohaté a velké korporace, že žijí konzumním životem, ale když se zamyslíme, naše jednání také není přínosné. Naopak zjistíme, že naše uhlíková stopa také není ideální a náš způsob život je stejně konzumní jako u ostatních. Každá snaha a bojování o zlepšení situace začíná u každého z nás jako jednotlivce.

Čtvrtá a zároveň praktická část práce je zaměřena na můj výzkum na základní škole. V této části jsem vycházela z teoretických poznatků uvedených v předešlých kapitolách. Jelikož jsou přírodní prostředí a klimatická změna témata, která se čím dál více rozebírají v různých sférách kulturního života, zajímalo mě, jaké postoje mají k těmto životně důležitým tématům žáci druhého stupně základní školy. Zaměřila jsem se na všechny třídy a všechny ročníky na druhém stupni. Mým cílem bylo zjistit, jakými prostředky se dnes studenti dozvídají informace o životním prostředí a zda v případě školní instituce je předávání poznatků efektivní a dostačující. Dalším cílem bylo zjistit, jaké mají studenti morální a etické postoje vůči životnímu prostředí. Zajímalo mě také, jakou hodnotu má pro studenty příroda. Posledním a klíčovým cílem bylo zjistit, jak se studenti snaží přispívat ke zlepšení stavu klimatické změny jako jednotlivci a zda si myslí, že jednotlivec vůbec může přispět ke zlepšení situace. Výzkum jsem prováděla metodou nestandardizovaného dotazníku, který jsem nechala vyplnit všemi studenty na druhém stupni základní školy Liberecká v Jablonci nad Nisou.

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma Environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ proto, že samo téma přírodní prostředí je velmi zajímavé, aktuální a podle mého názoru dnes nesmírně důležité. Zároveň mojí budoucí náplní práce bude vzdělávat studenty na druhém stupni základní školy, a tak mě zajímalo, jak o tomto tématu přemýšlejí. Poznatky z výzkumu mi mohou posloužit ke zlepšení mého pracovního výkonu a přístupu k žákům a také získat i jiný pohled na celou problematiku.

1. Environmentální etika a antropocentrismus

Dříve se proměny, které jsme mohli pozorovat na naší planetě, odehrávaly jen pozvolna. Pomalu se měnila biosféra a i tvar kontinentů zapříčiněným pohybem pevninských ker. Pouze občasné dopady velkých asteroidů nebo sopečné supererupce zapříčinily náhlé celosvětové změny. Postupně vznikaly také živočišné druhy, vyvíjely se, ale i vymíraly v tempu geologického času. Ale v pouhém zlomku, před několika tisíci lety, se krajina začala měnit rychleji než kdykoliv předtím. S nástupem zemědělství a nárůstem lidské populace se začalo zrychlovat tempo změn. Během padesáti let začalo rapidně stoupat množství oxidu uhličitého v atmosféře.¹ Do vzniku moderního průmyslu měla příroda daleko větší moc nad lidským životem než člověk nad přírodou. Dnešní nápor lidské činnosti na přírodu je příliš intenzivní. Dnes už téměř neexistují žádné přírodní procesy, které by nepodléhaly lidskému vlivu. Obděláváme veškerou půdu, která je nám k dispozici. Divočina byla dříve nedostupným místem, dnes zde vznikají přírodní rezervace navštěvující tisíce turistů. I celosvětový rozvoj průmyslu ovlivňuje klima naší planety.²

Lidstvo dnes čelí globálním ekologickým hrozbám jako je znečištění přírodního prostředí, tvorba odpadů, které nemohou být snadno zlikvidovány nebo recyklovány, a nebo vyčerpání neobnovitelných zdrojů.³ Klimatická změna zapříčiňuje hašení přírodních požárů, stoupající hladiny oceánů, velké sucho a nedostatek vody, nebo také poničenou úrodu. Klademe si zároveň otázky o morální přípustnosti mnohého jednání, které zapříčiňuje klimatickou změnu. Je např. morálně přijatelné, aby farmáři kvůli zemědělství sekali a vypalovali okolní přírodu? Autoři článku *Environmentální etika* ze Stanfordské encyklopedie filosofie dávají příklad, kdy si máme představit nějakou těžební společnost, která prováděla povrchovou těžbu v dříve nedotčené oblasti.⁴ Má poté společnost morální povinnost obnovit krajinnou a povrchovou ekologii? A jaká je pak hodnota krajiny, která má uměle obnovené prostředí ve srovnání s tím původním, s tím přirozeným? Dnes si uvědomujeme, že je morálně špatné znečišťovat a ničit části přírodního prostředí, zároveň také čerpat ve velkém množství z přírodních zdrojů planety. Avšak pořád zde zůstává otázka, zda je takové jednání špatné z důvodu, že udržitelné životní prostředí je nezbytné pro lidskou existenci a blahobyt, anebo je to špatné, už jen protože přírodní prostředí a všechny ostatní organismy mají své hodnoty

¹ REES, Martin. *Naše poslední hodina: přežije lidstvo svůj úspěch?* Praha: Dokořán, Argo, 2005, s. 14-15.

² GIDDENS, Anthony. Sociologie. In: *Sociologie*. Argo, 1999, s. 497.

³ tamtéž, s. 499

⁴ Brennanová, Andrew a Norva YS Lo, "Environmental Ethics", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (vydání léto 2022), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/zaznamy/etika-environmentalni>.

samy o sobě a měly by být v každém případě chráněny a respektovány? Z tématu životní prostředí vyvozujeme spoustu otázek, některé jsou specifické, kterým čelí jednotlivci za určitých podmínek, jiné jsou zase více globální a ty musejí řešit celé skupiny nebo komunity. Existují také abstraktní otázky, které se týkají hlavně hodnot a morálního postavení přírodního prostředí a jeho mimolidských složek.⁵ Dnes už nestačí devastaci přírody jen kritizovat v rámci tradičních náboženství nebo v kontextu humanistické etiky. Když se jedná o sebevraždu, vraždu nebo genocidu, etické tradice vědí, jak se s těmito problémy vypořádat. Když však čelíme konečnosti a nevratnému zastavení chodu hlavních životních systémů, zjišťujeme, že jsme zcela bezradní. Tuto radikálně “novou” problematiku řeší environmentální etika, do které patří různé směry, principy a postoje.⁶

Ze článku ze Stanfordské encyklopedie filosofie se také dozvídáme, že environmentální etika se objevila na počátku 70. let minulého století jako nová dílčí disciplína filosofie, neboť představovala výzvu tradičnímu antropocentrismu. Nejen že zpochybňovala předpokládanou morální nadřazenost lidských bytostí nad jinými druhy a ostatní přírodou, ale také se snažila přijít s racionálními argumenty pro připisování vnitřní hodnoty přírodnímu prostředí a mimolidským složkám. Avšak někteří teoretici nevidí potřebu vytvářet nové neantropocentrické teorie, zastávají se tzv. osvícenského antropocentrismu. Ten nám říká, že všechny morální povinnosti, které máme vůči životnímu prostředí, jsou odvozeny z našich přímých povinností k jeho lidským obyvatelům. Environmentální etika by měla vlastně poskytnout morální základy pro sociální politiku zaměřenou na ochranu životního prostředí a jeho nápravu. Teoretici se domnívají, že osvícený antropocentrismus je dostačující pro tento praktický účel a možná i účinnější při poskytování pragmatických výsledků, když jde o tvorbu politiky, než někdy i radikálnější názory neantropocentrických teorií, které nám říkají, že nelidské prostředí má vnitřní hodnotu samo o sobě.⁷

Tak jako se vyvíjely dějiny lidstva spolu s nimi se vyvíjely a proměňovaly etické postoje vůči přírodě. Změny životních podmínek a kulturních transformací s sebou nesou i proměňování obrazu přírody a tím i kulturní přesvědčení o tom, jaká jsou práva a povinnosti člověka vůči přírodnímu světu.⁸ Etický postoj k přírodě ovlivňuje naše chování a jednání k okolnímu světu.⁹ Pro popis etických postojů vůči přírodě používáme následující termíny, které si krátce

⁵ Brennanová, Andrew a Norva YS Lo, "Environmental Ethics", *The Stanford Encyclopedia...*

⁶ BERRY, Thomas. *Velké dílo: naše cesta do budoucnosti*. Praha: Malvern, 2021, s. 112

⁷ Brennanová, Andrew a Norva YS Lo, "Environmental Ethics", *The Stanford Encyclopedia...*

⁸ KRAJHANZL, Jan. *Psychologie vztahu k přírodě*. Brno: Lipka, 2015, s. 98

⁹ tamtéž, s. 113

charakterizujeme. Jako první je panský postoj vůči přírodě. Je to přesvědčení, že člověk je nadřazený přírodě a může ji plně využívat a přizpůsobovat podle své potřeby. Jednoduše řečeno člověk si od přírody může vzít cokoliv, co potřebuje a nemusí se v ničem omezovat. Dalším postojem je správce postoj, který vychází z biblické představy člověka jako správce Božího stvoření. Člověk je tedy nadřazený přírodě, která slouží k uspokojení jeho potřeb. Jelikož je ale člověk dobrým správcem, nakládá s přírodou zodpovědně a svědomitě. Třetím, trochu radikálnějším postojem, je romanticko-spirituální postoj, kdy člověk je součástí přírody, která lidem dává své dary, a proto bychom se měli omezit ve svých potřebách a ctít Matku Přírodu. Posledním postojem je partnerský, který se snaží hledat rovnováhu mezi potřebami lidí a potřebami přírody. Ideálem je pak harmonie mezi těmito dvěma póly. Mimo jiné se také setkáváme s termíny jako je antropocentrismus nebo biocentrismus.¹⁰

Za antropocentrismus považujeme směr, který chápe člověka jako středobod světa, ke kterému se vztahuje okolní dění a který je mírou všech věcí. Jedině člověk je zdrojem všech hodnot, které i sám vkládá do světa. Veškerá úcta k vnějšimu životu je založena právě na výsledcích vědeckého zkoumání a člověk je jediným nositelem morálních práv a povinností.¹¹ Už sám Kant tvrdil, že ohledy si zasluhuje jen člověk, a když už máme brát ohledy na někoho dalšího, bude jím opět jen člověk. Například pokud poškozujeme cizí majetek, proviňujeme se vůči člověku. V souvislosti s přírodou je antropocentrismus někdy chápán negativně, neboť člověk má z devastace přírody užitek a jeho jednání je častokrát omlouváno. Ne vždy však musí antropocentrismus zastupovat sobectví, touhu kořistit a mít se dobře bez ohledu na dopady životního prostředí. Tento směr vlastně označuje názor, že člověk stojí v centru všeho a je i měřítkem všeho dobrého a špatného. Každá hodnota tedy má původ v tom, jak přispívá člověku samotnému. Ovšem nemusí to hned znamenat bezohledné zacházení s přírodou. Dnes se mluví o velmi závažných důvodech, kvůli kterým by lidé měli ochraňovat přírodu, přestože za nimi stojí ohledy k člověku. Pokud se zmíníme o ekologické krizi, vždy řešíme tyto problémy - ničení základních podmínek života, poškozování zdraví a ničení světa pro budoucí generace.¹²

¹⁰ KRAJHANZL, Jan. *Psychologie vztahu k přírodě*. Brno: Lipka, 2015, s. 99-100.

¹¹ SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. *Člověk v pokorném závazku vůči světu: studie z ekologické etiky*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012, s. 51

¹² SKÝBOVÁ, Marie. *Etika a příroda: proč brát morální ohledy na přírodu?*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011, s. 27-28

Antropocentrismus můžeme rozdělit na dva tábory. Antropocentrismus tzv. silný, je založený pouze na našich tužbách, které musí být uspokojeny a příroda je tedy vykořisťována. Jinými slovy podporuje zacházení s přírodou jako s materiálem.¹³ Tento přístup, kdy je člověk přesvědčen, že si s přírodou může dělat, co chce, můžeme označit také jako panský postoj. Člověk zkrátka nepřemýšlí nad dopady svého jednání ať už pozitivními, či negativními. Příroda v tomto směru má hodnotu takovou, jakou určí sám člověk podle toho, co z ní může vytěžit. Tato radikální etika bývá také označována jako etika “cow-boy”. Tento pojem navrhl filozof a ekonom Kenneth Boulding v roce 1966. Tento termín je odvozený ze skutečnosti, kdy dobyvatelé Ameriky nebyli omezováni žádnou vyšší autoritou a s přírodou si dělali, co chtěli. Příroda byla volným polem a nejnižší vrstva, kovbojové, si z ní brali vše bez omezení. Neměli žádný vztah ke krajině, přírodě, ani ke zvířatům, které bezmyšlenkovitě zabíjeli. Kvůli bezohlednému zacházení s přírodou bylo vyhubeno několik druhů zvířat a ty, co nejsou vyhubeny, zbylo jen velmi málo. Během obsazování Ameriky evropskými osadníky byli například bizoni a zebry vražděni jen tak pro zábavu, dokonce byly uspořádány “safari”, kdy si bohatí lidé a šlechtici dokazovali svou zdatnost. Trofeje pak měli přivést zpět do Evropy.¹⁴

Člověk, který se řídí tímto přístupem, si nepřipouští žádnou otázku vyčerpatelnosti některých zdrojů v přírodě, neboť se domnívá, že právě pro člověka tu zdroje jsou. Kovbojská etika se ale nezdá být minulostí. Ještě v minulém století v 50. letech bylo zbytečné plýtvání známkou úspěšnosti a pokroku. O několik let později v 80. letech se objevuje developerství, které také můžeme chápat jako novou formu kovbojské etiky, kdy lidé zacházejí s přírodou ve prospěch svého finančního zisku. V současnosti jsme svědky pokroku v technice, ekonomice a volného trhu. Najdeme i arogantní názory ekonomů, které podporují toto chování, neboť člověk vytváří novou přírodu a umělý svět, který ten starý nahradí bez následků.¹⁵

Na druhou stranu u antropocentrismu slabého probíhá reflexe, zda jsou pocíťované tužby v souladu s ideály. Je zde snaha silnými argumenty podporovat ochranu přírody.¹⁶ Člověku je zachováno výsadní postavení v přírodě, ale zároveň se snaží o ohleduplný přístup. Označení “slabý” je používáno spíše pro to, abychom dokázali oddělit tento způsob myšlení od předchozího “silného” více radikálního přístupu, kdy lidé neberou na přírodu ohledy vůbec. Můžeme ho tedy nadále označovat jen “antropocentrismus”, který je nejrozšířenějším

¹³ SKÝBOVÁ, Marie. *Etika a příroda...*, s. 32

¹⁴ KOCIAN, Matuš. *Etika životního prostředí: studijní texty*. Kostelec nad Černými lesy: Lesnická práce, 2015, s. 88-89

¹⁵ tamtéž

¹⁶ SKÝBOVÁ, Marie. *Etika a příroda:...*, s. 32.

termínem a ideovým základem pro ochranu přírody. Antropocentričtí myslitelé hledají důvody pro morální zacházení s přírodou. Nehledají však nové filosofie, jako je tomu u A. Schweitzera nebo P. Taylora, jak obhájit přírodu nezávisle na člověku, neboť sám člověk je jediný, kdo je schopen morálního uvažování a schopen poznávat hodnoty a na jejich základě jednat v souvislosti s přírodou, tím myslíme její ochranu a šetrné zacházení.

Můžeme zde uvést i několik základních argumentů, podle kterých bychom měli usoudit, že chovat se zodpovědně k přírodě je na místě. Prvním a zároveň nejdůležitějším bodem argumentace je příroda jako taková. Biosféra je nezbytným prostředím pro život na Zemi, tedy i pro život lidí, proto by nám mělo záležet na jejím správném fungování. Čistota vzduchu, vody, potravin a naše zdraví jsou nedílnou součástí pro naše přežití. Estetická hodnota přírody je dalším argumentem pro její ochranu, neboť bez estetického vnímání by člověk nebyl člověkem. Když umíme chránit krásu uměleckou, tedy díla lidí, co nám brání, abychom chránili i tu krásu přírodní, přirozenou, která je mimochodem hlavním zdrojem inspirace pro tu uměleckou. Dalším bodem, o který bychom se mohli opřít, je potenciaální hodnota přírody, která ještě dosud nebyla objevena a mohla by mít v budoucnu pro člověka velký význam. Neznáme biosféru a její bohatství kompletně celé, to znamená, že mohou například existovat druhy rostlin s léčivými účinky. Také duchovní hodnota přírody je velmi důležitá, neboť nám připomíná biologické kořeny a pobyt v ní navozuje člověku harmonizaci psychiky a znovunalezení duševní rovnováhy. Ruku v ruce s touto hodnotou jde i hodnota rekreační, která umožňuje člověku sportovat v přírodě, ale také relaxovat a provozovat další odpočinkové aktivity. Dále je příroda nejen zdrojem mnoha hodnot pro ekonomický systém, ale její užitková hodnota pro jednotlivce je také důležitá, například pro rybáře, včelaře, myslivce apod. Dalším velmi důležitým argumentem je odpovědnost vůči příštím generacím. Hans Jonas hovoří o principu odpovědnosti, kdy člověk jako jediný tvor může nést odpovědnost a musí ji tedy na sebe vzít. Člověk má cit pro spravedlnost, a proto bychom měli jednat tak, aby možnosti, které máme my dnes, měly i příští generace. Intergenerační normy tedy vyžadují, aby lidé nečinili taková rozhodnutí, která jsou nevratná, nebo těžce obnovitelná, kdy jejich návratnost bude velmi nákladná. Dále si žádají, aby bylo dosaženo maximalizace udržitelného způsobu života. Posledním bodem je zachování biodiverzity. Strach, obavy a nejistota z budoucího života na Zemi by měly být prostředky k odpovědnému chování lidí.¹⁷

¹⁷ KOCIAN, Matúš. Etika životního prostředí:..., s. 92-93.

Antropocentrismus vznikl hlavně kvůli vymezení se proti biocentrickým argumentům. Nejčastěji citovaným filosofem je John Passmore, který roku 1974 publikoval text s názvem *Naše odpovědnost za přírodu*. Passmore je zastáncem toho, že člověk je odpovědný za své chování. Nesouhlasí už však s názorem, že bychom měli přijmout nějakou novou etiku či východní filosofii, což by přispělo ke změně lidského chování k přírodě. Podle něj by přiznání práv přírodě neřešilo problémy. Vše podstatné již v naší západní tradici máme, jen to lidstvo musí objevit a rozvinout. Je názoru, že zvířata ani žádné jiné přírodní objekty nemají právo na šetrné zacházení, ale jsou důvody pro to, abychom s nimi jednali ohleduplně např. ve Schweitzerově principu úcty k životu. Biocentrikové nebo hlubinní ekologové by nezasahovali do přírody vůbec, ani nečinili žádného násilí, ale Passmore je přesvědčen o tom, že to nelze. Člověk totiž ať chce, či nechce zabíjet, musí, aby přežil. Zároveň Passmore nezajímá ochrana přírody ve smyslu vůbec ji nenarušovat, neboť příroda je krásná, ale ne vždy vše v ní je příjemné, a proto nevidí problém v tom ji přetvářet, aby byla lépe obyvatelná, např. vyhubit komáry by pro člověka znamenalo zlepšení kvality života, pro biocentriky by to znamenalo nemorálně ochudit biodiverzitu. Passmore řešení problémů vidí hlavně v účinném vynucování systému hodnot a norem - v legislativním zajištění chování vůči přírodě. Je nutné, aby společnost byla správně informována o nutnosti uchování životaschopných podmínek v biosféře a podříditi tomu také chod společnosti. Je potřeba změnit dosavadní způsoby převažující ekonomické mechanismy a upravit je, aby byly v souladu s ekologickými procesy. Nutností je také to, aby si člověk uvědomil své reálné potřeby. Přestože se Passmore považuje za antropocentrika, závěry se blíží spíše neantropocentrikům.¹⁸

2. Neantropocentrické směry

Jsou to směry environmentální etiky, které reagují na nadřazené chování člověka nad ostatní přírodou. Kritizují západní euro-americkou civilizaci, která způsobila ekologickou krizi. Cílem těchto směrů je argumenty dokázat, že člověk ze své podstaty nemá výsadní postavení nad přírodou a jeho nadřazené chování vůči ostatním objektům přírody je neopodstatněné a nespravedlivé.¹⁹

Přístupy neantropocentrických směrů přispěly k nalezení vyváženého vztahu člověka k přírodě, přinesly závažné argumenty ve prospěch přírody a inspirovaly mnoho myslitelů a

¹⁸ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí...*, s. 95-96

¹⁹ tamtéž, s. 85-86.

filozofů k přemýšlení o tomto tématu. Vděčíme jim také za pokroky, kterých se dosáhlo v legislativní sféře, za vznik zákonů ve prospěch přírodních objektů a i přírody jako celku. Nicméně tyto názory předpokládají a počítají s tím, že člověk, pokud pozná hodnotu přírody, musí uznat svou povinnost a ohleduplnost vůči ní. Předpokládají, že člověk je schopen ustoupit ze své nadřazené pozice hodnotitele a jediného měřítka všeho. A jestliže jsou neantropocentristé přesvědčeni, že člověk dokáže opustit od svých zájmů ve prospěch přírody, tak je to jen důkazem lidské výjimečnosti a paradoxně to vyznačuje vysoké mínění o člověku. Koneckonců bez člověka by nebylo žádné diskuse o etice a hodnotách a už vůbec ne o etice životního prostředí, a proto je velmi obtížné obhájit etiku, kde by výchozím bodem nebyl člověk. Bez člověka by neexistovala žádná ekologická krize ani žádná diskuse o ní²⁰ Otázkou zůstává, co lidstvo vede k tomu, chovat se jako nadřazený druh. Proč se náš vztah k přírodě stává panským a vykořisťujeme ji? Hlavními viníky byly označeny dva jevy, které se pojí se západní kulturou a to křesťanství a kartesianismus. Právě západní křesťanství předložilo ideologické základy panského postoje vůči přírodě. Přineslo jisté změny v myšlení člověka. Toto náboženství vytvořilo dualismus člověka a přírody, neboť nám říká, že člověk je jiný, že je obrazem Božím, tudíž se vyčleňuje ze zbytku přírody a stává se dominantním. Ostatní příroda má jen sloužit lidským potřebám a lidé vlastně mohou vykořisťovat přírodu s odkazem na vůli Boží. Autoři, kteří se přiklánějí ke křesťanství jsou samozřejmě s tímto výkladem nespokojeni, podle nich je povrchní a naivní, a proto navrhují jiné přístupy. Například P. Dobel obhájí křesťanství a přichází s etikou, která se soustředí na Boha a vychází z biblické výzvy ke správcovství. Podle něj bychom měli Zemi považovat za posvátnou, neměli bychom však zapomínat na smysl pro lidskou cenu a spravedlnost. Měli bychom vidět svět přesně takový, jaký je a jak ho viděl Bůh nezávisle na nás. Zároveň ze správcovství vycházejí další příkazy, např. neplýtvat obnovitelnými zdroji, ohleduplně zlepšovat naše dědictví, zlepšit odpovědnost vyspělejších a také zabezpečit náhrady za poškození. V Bibli najdeme, jak principy správcovství a odpovědnosti, tak ale i výzvy k podmaňování si Země. Dříve si ekologických příznivých principů nikdo zvlášť nevšímal, můžeme uvést jen sv. Františka z Assisi, a proto zůstává otázkou, zda křesťanství jakožto náboženství opravdu přírodě spíše neškodilo. Skutečnost je totiž taková, že v ostatních kulturních koutech světa, které se pojí s jinými náboženstvími např. buddhismem nebo hinduismem, se lidé tolik nesnažili přírodu si podmanit.²¹

²⁰ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s. 85-86

²¹ SKÝBOVÁ, Marie. *Etika a příroda:...*, s. 33-37.

Dalším důležitým důvodem, proč vznikl disharmonický vztah k přírodě, je kartesianismus, tedy hlavní myšlenky René Descarta, který chtěl najít absolutní základ pro založení věd skrze metodickou pochybnost. Člověk by měl vše zpochybňovat, tedy i existenci všeho, co zná. Poté dospěje k bodu, za který už nelze jít, a tak nabývá jistoty. Tím bodem jsme my sami, tedy vědomí, které ví, že pochybuje. Dle názoru Descarta existují mimo Boha dvě na sobě nezávislé substance - *res extensa* a *res cogitans*, kdy člověk je spojením těchto dvou substancí a vše ostatní kolem něj je jen hmota. Zvířata jsou chápána jako pouhými stroji, které nemají žádnou duši, citění ani vědomí. Jak jsme již uvedli, tyto ideové základy mohly přispět k jinému smýšlení o přírodě, než tomu bylo do té doby. Jak v křesťanství, tak v kartesianismu najdeme základní kameny novodobého antropocentrismu.²²

2.1. Environmentální biocentrická etika - etika úcty k životu

Jeden z neantropocentrických směrů nazýváme biocentrismus, který vychází z respektu k vnitřní hodnotě všech živých tvorů, tedy hodnotě, kterou má každý jednotlivý tvor sám o sobě.²³ Základními představiteli biocentrické etiky jsou například Albert Schweitzer, Paul Taylor nebo také Rolston M. Holmes III. Velmi rozšířeným konceptem, který se věnuje biocentrické etice je „*etika úcty k životu*“ od Alberta Schweitzera, který napsal v první polovině dvacátého století. Schweitzerovi nešlo ani tak o záchranu přírody, neboť si jejím ohrožením, na rozdíl od jiných myslitelů, ani nebyl vědom. Snažil se spíše, aby v životě konal dobro a ne zlo, a tak své životní poslání zformuloval právě do tohoto díla. Schweitzer hned na začátku svého díla kritizuje Descartova východiska, neboť se domnívá, že spojování morální hodnoty pouze s lidským životem je omezené a také nepravdivé.²⁴ Lidé by měli mít stejnou úctu ke každému životu, jako k tomu svému. Základní princip mravnosti tedy zní: „*Dobré je život uchovávat a podporovat, zlé je život ničit a omezovat,*²⁵ nebo také „*Je dobré chránit a milovat život, zlé je život ničit a zraňovat.*“ (Kohák, str. 88) Lidstvo tento princip uznalo v obecné etice jako zásadu mezilidských vztahů, Schweitzer však považuje za dobrého člověka takového, který dále rozšiřuje tento postoj od lidského života po všechny život. Podle jeho názoru by člověku měl být posvátný všechny život na Zemi, kdy nestačí pouze soucit, ale je třeba aktivního jednání a pomoci, např. chránit hmyz sítí před plamenem

²² SKÝBOVÁ, Marie. *Etika a příroda:...*, s. 33-37.

²³ MC DANIEL, Jay B. *O Bohu a pelikánech: teologie úcty k životu*. V Praze: Biblion, 2022, s. 78

²⁴ KOHÁK, Erazim. *Zelená svatozář: kapitoly z ekologické etiky*. 2., přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000, s. 86-88. Studijní texty (Sociologické nakladatelství).

²⁵ BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 89 [cit. 2023-06-22]. Svět environmentálních souvislostí. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/1423/podzim2011/HEN439/skripta_-_vnitrek_-_etika.pdf

lampy, nebo přenášet hmyz z rozpáleného asfaltu do trávy. Je tedy všechn život člověkem chráněn a dotyčný se nebojí posměchu. Mohlo by se zdát, že tento přístup pro dnešní lidstvo je až příliš radikální, přesto je však Schweitzer přesvědčen, že lidstvu se jednoho dne bude zdát neuvěřitelné, jak jsme mohli být vůči přírodě tak krutí. Zároveň Schweitzerovi nezáleží na tom, zda svým konáním mám nějakou šanci na zlepšení světa.²⁶

Kohák uvádí ku příkladu podobenství o chlapci, který za odlivu odnáší dolů k vodě hvězdice, které uvízly na suchu. Přejde dospělý muž, který chlapci ukáže tisíce uvízlých hvězdic, a zeptá se ho, zda si myslí, že má jeho konání nějaký význam? Chlapec se podívá na hvězdic, kterou drží v ruce a povídá: „Pro tuhleto určitě.“ Závěr, který z toho vyplývá je, že důležitá není změna, nebo zda jednání má nějaký větší význam, důležité je, že konáme dobro pro život. Dále pak Kohák uvádí příklad s kaprem, kterého každý rok o Vánocích vypouštějí - „pro něj to smysl má.”²⁷

Dále Schweitzerovi záleží na tom, aby lidé neničili nic zbytečně, aby si uvědomili, jak hrozně se chováme ke zvířatům, když na nich provádíme všelijaké pokusy pro zlepšení našich lidských životních podmínek. Podle něj bychom se měli nechat vést aktivní vůlí pomáhat. Schweitzerův koncept si však žádá nějaký předchozí prožitek a souznění s jeho vlastním intenzivním cítěním pro posvátnost a dobro všeho života. A proto se Schweitzerův spíše teologicky založený výklad může zdát někomu bez vyznání víry a náboženského cítění velmi amatérský.²⁸ Odborné argumenty a racionální zdůvodnění v jeho vizi etického vztahu k přírodě nenajdeme.

Co se týče racionálnějších argumentů můžeme se spíše opřít o smýšlení Paula Taylora, který vychází z Aristotelova konceptu teleologického směřování. Jak uvádí Binka, Taylor tvrdí, že každý živý organismus je teologickým centrem, které hledá dobro svým vlastním způsobem. Unikátní telos dává každému jednotlivému živému organismu hodnotu o sobě. A jelikož jsou teologické cíle každého organismu navzájem nepoměřitelné, nemůžeme vytvořit žádný hodnotový žebříček nižších a vyšších organismů, jsou si tedy všichni rovni, vzniká tak mezidruhová spravedlnost. Taylor se domnívá, že bychom měli vůči nelidskému světu přírody plnit tyto povinnosti - nepoškozovat, nezasahovat, podporovat tam, kde je to nutné,

²⁶ KOHÁK, Erazim. *Zelená svatozář: ...*, s. 89.

²⁷ tamtéž

²⁸ tamtéž, s. 90

odškodňující spravedlnost. Dále uvádí, že v případě konfliktu člověk vs. mimolidský organismus, bychom měli respektovat vnitřní hodnotu každé bytosti.²⁹

Dále Taylor vychází z Kantových zásad, kdy důvodem pro přijetí etiky je úcta k morálnímu zákonu. Díky těmto postojům můžeme vidět značné rozdíly mezi antropocentrickou etikou a biocentrickou. Na základě té antropocentrické můžeme vyvodit závazky jen vůči lidem a jen závazky od lidí odvozené, jak už bylo řečeno. Naopak z autorova pojetí biocentrické etiky vyplývá, že máme závazky i vůči jiným bytostem, a že by nám mělo záležet na dobru ostatních bytostí na základě jejich vlastní hodnoty. Potřebujeme však vymezit dva základní pojmy a to je *dobro živého tvora* a *vlastní hodnota*. I když se zdá, že stanovit dobro živočichů je nereálné, podle Taylora pro každého živočicha znamená dobro, prožít si svůj život tak, jak odpovídá jeho druhu, např. vytvářet si prostředí pro toto naplnění. Nezáleží však na tom, zda si je daná bytost toho vědoma. Kohák uvádí příklad s mladým bobrem, pro kterého je dobro, založit si rodinu, postavit hráz a zásobit svou rodinu. Jednoduše řečeno využít svůj bobří život. Není mu však tento způsob života umožněn, stráví svůj život v kleci a přijme toto prostředí jako své přirozené, což je dost nepravděpodobné, stejně bychom mu odpírali jeho dobro. Dostáváme se k druhému pojmu a to je hodnota o sobě. Můžeme se ptát: *K čemu je takový bobr dobrý?* Ale pak bychom se měli i zeptat: *K čemu jsme dobří my?* Automaticky odpovíme, že člověk nemusí být dobrý k ničemu, a přesto má hodnotu sám o sobě. Měli bychom si uvědomit, že to však platí o všech bytostech, nejen o lidech. Každá živá bytost chce žít, neboť se dokáže radovat a bojí se utrpení. Život každé bytosti je dobrem pro ni samou, a tudíž dobrem nezávisle na čemkoliv jiném.³⁰

Bylo by vhodné uvést i biocentrické teze, které nám nabízí Taylor, pro lepší chápání biocentrismu jako takového, neboť lidé si ho představují jako pouhou přehnanou lásku ke zvířatům a nebo jako názor, že zvířata jsou přednější než lidé. Jako první biocentrické přesvědčení se týká lidí, jakožto poddruhu *homo sapiens sapiens*. Říká nám, že lidé jsou rovnoprávními členy společenství všech bytostí. Člověk má právo na vše, co si jeho bytí vyžaduje, stejně tak jako ostatní živočišné druhy, nemá však právo přednostní. Přestože jsme odlišný živočišný druh, máme mnohokrát lepší a výraznější schopnosti než ostatní živočišné druhy, stále nás naše těla pojí s přírodou, ve které jsme ve vývoji života pozdní příchozí. Měli bychom tedy projevit více skromnosti, neboť jen během posledního půl století jsme přispěli k

²⁹ BINKA, Bohuslav, *Environmentální etika...*, s. 91

³⁰ KOHÁK, Erazim, *Zelená svatozář:...*, s. 90-94

vyhubení několika rostlinných i živočišných druhů, změnu atmosféry i klimatu a v neposlední řadě i dalekosáhlému odlesnění. Jak už bylo zmíněno, přestože se pokládáme za živočišný druh, který má velkolepé schopnosti, nepřikládáme si však nijak zvlášť velkou odpovědnost za svá jednání. Máme-li brát rovnoprávnost vážně, měli bychom se spíše dobrovolně uskromnit, než mít další nároky. Druhé biocentrické přesvědčení je o tom, že Země je soustava vzájemných závislostí, a zároveň život, ne statická věc. Důležitým bodem v tomto přesvědčení je, že cokoliv děláme, má globální souvislosti a je tím ovlivněno vše ostatní. Když nastartujeme auto, jedná se tedy o nějaké individuální jednání, které ale není pouze naše věc, má dopady na okolní svět, neboť výfukové plyny se rozšíří a nezmizí. Vozovka pro automobily mění krajinu apod. Ke všem těmto činům bychom měli mít dobrý opodstatněný důvod, avšak nestačí jen tvrzení, že raději pojedou autem, než tramvají, neboť je to pro mě pohodlnější způsob dopravy. Z těchto předešlých tvrzení vyplývá závěr, že naše představa o lidské nadřazenosti může být považována za lidský rasismus. Mezi různými živočišnými druhy na Zemi jsou značné rozdíly např. v rychlosti, síle, či v inteligenci, avšak jsou to jen odlišnosti, nikoliv známky nadřazenosti. Smíme-li mluvit o nadřazenosti, týkalo by se to hlavně zásluh, jako je například přispívání dobru všeho života a všech životů, udržitelnost souladu veškerého života na Zemi jako celku apod. Taylor ve svých názorech prokazuje, že etika úcty k životu vyžaduje soustavný postoj k životu a světu. Důležitá je rovnoprávnost všeho života a nezáleží na našich odlišnostech. Každý živočich má stejný nárok na dobro a možnost prožít svůj život tak, jak si jeho živočišný druh žádá, jako druhý živočich.³¹

Na závěr k biocentrické environmentální etice je třeba zmínit, že zásadně zpochybňuje antropocentrický přístup k přírodě. Zdůrazňuje hodnotu každé jednotlivé žijící bytosti. Jak z Schweitzerových, tak i z Taylorových postojů vyplývá, že základní argumentace těchto dvou biocentriků je založena čistě na morálních argumentech, nikoliv však na těch biologických. Tito autoři vycházejí spíše ze znalostí evropské filosofie, než ze znalostí fungování biotického světa. Můžeme tedy uvést, že Albert Schweitzer byl především teolog a Paul Taylor zase filozof. Spousta biocentriků staví na nových či znovuobjevených morálních nebo filosofických principech, ne však na kvalitních znalostech o fungování přírody.³²

³¹ KOHÁK, Erazim, *Zelená svatozář*:..., s. 90-94

³² BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika*..., s. 92

2.2. Environmentální ekocentrická etika - etika Země

Dostáváme se k dalšímu pojetí environmentální etiky a hodnot. Nejde zde ale jen o hodnotu a úcty k životu samému, ale o důležitost života celého společenství. Hodnota tedy není ani člověk, ani život jako takový, ale odvozuje se z rovnováhy celého ekosystému.³³ Mezi předchůdce environmentální etiky v západní filosofii řadíme Alda Leopolda, který jako první začal o “etice země” hovořit a z jeho názorů čerpají environmentální filosofové dodnes.³⁴ Leopold prohlásil, že by se naše etika neměla omezovat jen na lidstvo, neměla by být čistě antropocentrická, ale člověk by se měl vydat směrem k etice země, neboť se domnívá, že lidstvo učinilo nějaký posun nejen ve znalostech světa jako takového, ale i ve znalostech, co se týče morálního světa. Ve své koncepci říká, že bychom měli své etické ohledy rozšířit, neboť dnes jsme si už vědomi toho, že jsme součástí širšího “biotického společenství”, a proto bychom měli svůj etický zájem uplatňovat nejen na lidskou sféru, ale i na celou biosféru. Dnes jsou naše znalosti o přírodě natolik rozšířené, že nemůžeme zastávat názor, že stvořitelem všeho je člověk, ani akceptovat myšlenku, že zásadní hodnotou je život každé jednotlivé bytosti. Důležitou hodnotou je podle Leopolda příroda jako taková, příroda jako biotický celek nebo ekosystém.³⁵ Problém vidí Leopold v tom, že dnes neznáme nějakou etiku, která by se zabývala vztahem člověka k zemi, rostlinám a živočichům. Země je pro nás pouhým majetkem a její vztah k ní je jen čistě ekonomický. Necítíme žádné povinnosti vůči přírodě a její ochraně. A právě tento přístup se snaží Leopold změnit. Zásada, kterou bychom se podle něj měli řídit, zní: „*Určitá věc je správná, když směřuje k zachování celistvosti, stability a krásy biotického společenství. Směřuje-li jinak, je špatná.*” Podle tohoto principu je morálně přijatelný lov jelena běloocasého, neboť chceme chránit místní ekosystém před negativními následky, což by bylo přemnožení jelenů. Nadruhou stranu ale musíme jednat podle stejného principu, když se jedná o ochranu některých druhů živočichů, když jde o jejich vyhubení, neboť spoluvytvářejí celistvost a stabilitu celého biotického společenství. Vyplývá z toho, že každé jednotlivé jednání má dopad na celé ekologické systémy.³⁶ A morálně se můžeme chovat jedině ve chvíli, kdy respektujeme přirozené ekosystémy a jejich fungování.³⁷

³³ KOHÁK, Erazim, *Zelená svatozář:...*, s. 94-95

³⁴ MCDANIEL, Jay B. *O Bohu a...*, s. 81

³⁵ BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika...*, s. 93

³⁶ MCDANIEL, Jay B. *O Bohu a...*, s. 81-84

³⁷ BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika...*, s. 94

Obě etické environmentální smýšlení - etika úcty k životu a etika Země, vycházejí z různých základů. Narozdíl od Schweitzera, kterému jde pouze o snížení utrpení jedinců, Leopold na radost a utrpení konkrétních bytostí nehledí. Jde mu jen o stabilitu a krásu celého společenství, jak už bylo zmíněno. Utrpení jednotlivých bytostí je součástí této rovnováhy, a proto lov jelenů, který by předešel jejich přemnožení, je podle etiky Země morální povinností, avšak podle etiky úcty k životu pouhým utrpením.³⁸

Na myšlenky Leopoldovy navazuje a rozvíjí je americký sociolog William R. Catton, který tvrdí, že novou etiku můžeme vytvářet pouze na základě poznatků o tom, jak skutečně funguje příroda. Jeho myšlení vychází ze základního ekosystémového termínu carrying capacity - maximální nosná kapacita prostředí pro určitý druh. Jediný druh, který je schopen tuto kapacitu obejít, je právě člověk.³⁹ Jiný živočišný druh, který překročí danou mez kapacity, spustí dané mechanismy, které stejně počet daných příslušníků druhu sníží natolik, aby kapacitu nepřekračoval.⁴⁰ Člověk však dokázal vyvinout způsoby, jak tuto mez překročit, přestože dané prostředí není schopno přirozeně uživit tolik lidí. Mezi tyto způsoby patří například hnojení, chemikálie, dovoz potravin z jiných zemí a intenzivní chov zvířat. Využití fosilních paliv bylo hlavním okamžikem, kdy lidé překročili carrying capacity. Právě fosilní paliva lidem umožnila udržet nepřirozené a umělé pěstování a chov.⁴¹ Bez této "dodatkové" energie by nebylo možné přirozeně docílit takového výnosu. Moderní společnost tedy stojí na umělých zemědělských ekosystémech. Přesvědčení o naší nadřazenosti nad ostatními živočišnými druhy vychází právě z čerpání nevratných "půjček od přírody". Jsme si vědomi toho, že nejde donekonečna novými technologiemi opakovaně obcházet přírodu a nastavené zákony ekosystémů. Podle Cattona přijde den, kdy se lidstvo opět podrobí zákonu mezní kapacity území, neboť člověk je pouhou součástí globálního ekosystému a nemůže sám o sobě zajistit přežití života ani jeho další evoluci. Máme tedy jen morální povinnost, a tou je podřídit se přirozeným podmínkám, které podporují život celku, neboť ten je hodnotově významnější než jakákoliv jeho část.⁴² Zároveň bychom měli uznat, že přirozené fungování ekosystému má nejvyšší hodnotu.⁴³

³⁸ KOHÁK, Erazim, *Zelená svatozář:...*, s. 95-96

³⁹ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s. 62

⁴⁰ BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika...*, s. 94

⁴¹ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s.63

⁴² BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika...*, s. 95

⁴³ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s.63

2.3. Hlubinně ekologická environmentální etika

Hluboká ekologie, též překládáno jako hlubinná ekologie (z ang. jazyka deep ecology), je směr, který také jako všechny ostatní neantropocentrické směry odsuzuje západní životní styl, který je považován za viníka ekologické krize, a tak se snaží přimět lidstvo ke změně svého chování a životního stylu. Avšak rozdílem mezi hlubinnou ekologií a ostatními neantropocentrickými směry je fakt, že hlubinná ekologie se dá označit spíše za náboženskou vizi, za životní postoj. Cílem této ekologické etiky je stát se hnutím a převést své myšlenky do praxe.⁴⁴ Poprvé se s pojmem setkáváme v roce 1973, kdy norský logik Arné Naess, pojmenoval toto myšlení.⁴⁵ Svou filosofii Naess nazval *ekosofie T*. Písmeno T je v názvu podle jeho horské chaty v Tvergasteinu, kde společně s přáteli vedli rozhovory nad hlubinnou ekologií. Toto hnutí podporuje názor, že jsou všechny živé bytosti i věci stejné v tom, že mají hodnotu samy o sobě a to nezávisle na nějaké své užitečnosti pro ostatní. Ten, kdo se prohlašuje za hlubinného ekologa musí tuto vnitřní hodnotu respektovat a záleží mu na tom, aby například při procházce horami nezpůsobil rostlinám zbytečné škody.⁴⁶ Naessova filosofie říká, že člověk si musí najít opět své místo v přírodě, které kvůli redukcionalismu a mechanicismu ztratil. Na místo písmena T si má každý sám dosadit své vlastní písmeno a najít svou vlastní ekosofii a také moudrost, pochopení a důvěrnou znalost světa. Naess vysvětluje ekosofii jako filosofický světonázorový systém, který je inspirovaný životními podmínkami v ekosféře.⁴⁷

V šedesátých letech minulého století, si lidé uvědomili, že kvůli technologickému rozvoji hmotné spotřeby, příroda začíná v některých částech světa velmi pustošit a ředitelé nadnárodních koncernů začali mít obavy, že se kvůli ekologické zkáze naruší jejich zisky. Přišli tedy s myšlenkou, že pokrok a stupňování spotřeby je správný a že bychom v tom měli pokračovat, neboť potřebujeme jen vylepšit technologie výroby a více investovat do odstraňování škod. Máme se tedy nejdříve věnovat výrobě a až poté se budeme moci zaměřit na ekologii. Na základě těchto faktů existuje nejen hlubinná ekologie, ale i mělká, do které podle Naesse spadají právě jen následky lidského konání, nikoliv však jeho základní zaměření.⁴⁸ Tzv. mělká ekologie je charakterizována především antropocentrismem, který hodnotu čehokoliv vyvozuje podle užitečnosti pro člověka a předkládá takové řešení, jejichž

⁴⁴ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s. 66

⁴⁵ KOHÁK, Erazim, *Zelená svatozář:...*, s. 112

⁴⁶ Brennanová, Andrew a Norva YS Lo, "Environmental Ethics", The Stanford Encyclopedia of Philosophy

⁴⁷ KOHÁK, Erazim, *Zelená svatozář:...*, s. 114

⁴⁸ tamtéž

závěrem není slevit z koncepce blahobytu lidí. Dále za mělkou ekologii můžeme považovat filosofickou a etickou neschopnost problematizovat pochybné jevy moderní společnosti. Mezi ty základní Naess zařazuje materialismus, konzumerismus, ekonomický růst či vědeckotechnický rozvoj.⁴⁹ Mělká ekologie bude řešit znečištění, zda-li se bude jednat o brždění ekonomického rozvoje, zatímco pro hlubokou ekologii je znečištění důležitější než rozvoj.⁵⁰ Podle Naesse lidem chybí nové pojetí společnosti, kdy by člověk chápal sebe sama jako součást přírody, nikoliv jako něco nadřazeného a odděleného.⁵¹

Oproti tomu hlubinná ekologie je tzv. ekologická filosofie, která se snaží jít až do hloubky civilizačních postojů, které jaksi vedou k ekologickému ohrožení. Nové technologie, ničení přírody, to je pouze povrch problému. Hlubinná ekologie řeší lidské postoje, představy a hlavně postoj člověka jako pána přírody nebo naivní myšlenku, že stupňování výroby se považuje za všelék.⁵² Přístup hlubinné ekologie předkládá celistvý obraz života a vztahů, kdy lidstvo nemůže být oddělené od zbytku prostředí a přírody. Podporuje se zde biosférická rovnost. Dále podle Naessova názoru ostatní biocentrické etické směry chtějí, aby se člověk omezil ve prospěch přírody, ale člověk podle principů hlubinné ekologie nemá být od přírody oddělen, má s ní splynout.⁵³

Existují dva důležité aspekty bytí - seberealizace a biosférická rovnost, které bychom podle hlubinných ekologů měli brát v potaz. V procesu seberealizace se snažíme uplatnit své vlastní možnosti a schopnosti, které však musejí jít ruku v ruce se solidaritou a empatií. Při seberealizaci vlastního já dochází zároveň ke sjednocování svého já se světem přírody a to pak chápe sebe jako část většího celku. Naše přirozenost se vytváří díky vztahům k ostatním částem světa přírody. A impuls k seberealizaci je impulsem k sjednocení s přírodou, protože příroda nám umožňuje proces zrání. Nesmíme však zapomenout na to, že příroda je prostředí i pro jiné organismy. Pojem biosférická rovnost nám říká, že všechny živé i neživé organismy jsou propojeny v jeden celek a mají všechny stejnou vnitřní hodnotu. I každá živá bytost má právo rozvíjet se tak, jak si její druh žádá, a má také právo na svou seberealizaci. Člověk je schopen nějaké empatie a vnímat realizaci ostatních tvorů, a proto má směřovat k univerzální péči, které je schopen jediné on.

⁴⁹ BINKA, Bohuslav. *Environmentální etika...*, s. 100

⁵⁰ KOHÁK, Erazim. *Zelená svatozář:...*, s. 116

⁵¹ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s. 66-67

⁵² KOHÁK, Erazim. *Zelená svatozář:...*, s. 114

⁵³ KOCIAN, Matúš. *Etika životního prostředí:...*, s. 66-67

Cílem hlubinné ekologie je přimět lidstvo, aby se naučilo vnímat zájem ostatních bytostí stejně jako ten vlastní. Jak už bylo zmíněno, měli bychom se vrátit ke kořenům, od kterých jsme se odcizili a navrátit se k prvotním zdrojům vědomí. Civilizace a její vývoj nás odtrhl od našich hlubinných kořenů našeho vlastního bytí a nyní je potřeba se na ně opět navázat. „*Je potřeba získat vědomí propojenosti všeho bytí, překročit sebe sama, mít jakési nadosobní vědomí ve spolucítění s jinými bytostmi.*” (Kocian, 2014, str. 68) Za klíčové považuje hlubinná ekologie proměnu myšlení, která závisí na tom, aby lidstvo přijalo názor, že veškerý život na Zemi má stejnou hodnotu. Z předchozích tezí, názorů a principů vyplývá, že hlubinná ekologie se podobá náboženskému vnímání světa, kdy Bůh je nahrazen celkem přírody.⁵⁴ „*Člověk je vnímán v jednotě s nadosobním celkem, který může člověk svými poznávacími schopnostmi nahlédnout. Jakékoli poškození celku je zároveň poškozením sebe sama a z toho má plynout nový pohled na etiku.*” (Kocian, 2014, str. 68)

3. Základní způsoby individuálního jednání

V předchozích kapitolách byly rozebírány směry a postoje environmentální etiky. Řešení problémů, které jsou spojeny s životním prostředím, byla prezentována různě a podle toho, zda jsme problém viděli z perspektivy antropocentrika nebo neantropocentrika. Nyní bychom se ale od kolektivního nevhodného chování vůči přírodě měli odsunout a zaměřit se i na individuální jednání a individualismus, neboť každá větší změna nebo pokrok začíná u jednotlivců. Každý z nás má totiž nějaký etický postoj vůči přírodě a dovolím si říct, i nějaké morální povinnosti vůči ní. Co nás pak ale nutí chovat se morálně správně? A nebo by nás etika vůči přírodě neměla zajímat? Co nás všechno ovlivňuje v individuálním jednání? Lidé přestože vědí, že jsou jejich životy v ohrožení, chovají se neadekvátně. Jak je to vůbec možné, že lidstvo, jakožto vrchol evolučního rozumu, nedělá pro svou záchranu nic, nebo jen velmi málo? Lidé si na světě najdou tisíce důvodů, proč válčit, stávkovat, obětovat sebe i ostatní životy. Proč tedy nejsou ochotni toho samého pro záchranu přírody, naší planety a našeho života? Proč v tomto případě pud sebezáchovy jakoby nefungoval nebo selhával? Příčinou tohoto selhání je přílišná centralizace moderní společnosti. Lidé tak často spoléhají na centralizovanou moc, která slibuje, že všechny problémy za člověka vyřeší a oni tomu věří. Občané si pak myslí, že záchranu životního prostředí mají na starosti vyšší moci, vlády, opak je však pravdou.⁵⁵ Záchrana životního prostředí stojí na jednotlivcích, na individuálním

⁵⁴ KOCIAN, Matuš. *Etika životního prostředí:...*, s. 67-68

⁵⁵ KELLER, Jan. *Až na dno blahobytu*. Brno : Hnutí Duha, 1993. s. 93-94

chování každého z nás. Pokud pořád budeme spoléhat, že za nás někdo vyřeší problémy klimatické změny, zlepšení nepřijde nikdy.

Co se týče individualismu z environmentální perspektivy, je tento pojem užíván jako předem hodnotící “nálepka”, která označuje sobecké myšlení a jednání, které prohlubuje ekologickou krizi. Environmentální myšlení vyzdvihuje principy kolektivismu a často jeví zájem o tradiční společnost, nikoliv o tu moderní.⁵⁶ Právě ekologická krize, dosavadní vývoj vztahu lidí k přírodě, naznačuje, že osvícenská představa o schopnosti člověka racionálněji řídit svůj život je naivní.⁵⁷ Někteří sociologové tvrdí, že člověk se chová vůči přírodě jako bytost determinovaná biologickými a antropologickými konstantami, evolučně danými vlastnostmi a sklony. Člověk se v každodenním chování orientuje na krátké časové a prostorové vzdálenosti a na prospěch malé skupiny. Také má sklon k získávání a k hromadění. Opět vzniká několik otázek v souvislosti s tímto tématem a to zejména, zda je lidské jednání dáno sobeckými geny, nebo jsme vůči přírodě schopni sebereflexe, sebeomezení a odpovědnosti. Do jaké míry jsme schopni na základě zjištěných informací o ekologických problémech dělat racionální rozhodnutí a změnit chování vůči přírodě? Není nezbytné, aby sklony jedince byly korigovány sociálními institucemi? Zpochybnění sebeřízení člověka se netýká jen vlivu biologických, evolučně daných vlastností lidské bytosti. Je zdůrazňováno sociology, že vztah člověka k přírodě je do jisté míry ovlivňován i společenskými podmínkami. Do jaké míry je však sociální život (pracovní povinnosti, trávení volného času,...) ovlivněn vnějšími sociálními a ekonomickými faktory, prestiží nebo tlakem reklamy?⁵⁸

Proč bychom tedy měli přemýšlet, zda naše individuální jednání vůči přírodě je, nebo není morálně správné? Tak jako mají morální povinnosti lidé vůči sobě navzájem, měli by je mít i vůči přírodě. Etika životního prostředí funguje na stejných základech. Americký filosof Holmes Rolston III. zpracoval a obhajoval myšlenku, že příroda má svou vlastní hodnotu, která je nezávislá na lidském hodnocení. Lidský život má také hodnotu sám o sobě, nikoliv podle toho, zda nám je dotyčný člověk k něčemu užitečný.⁵⁹ Rolston tvrdí, že příroda je hodnocena především jako nezbytný předpoklad lidského života a jako základ kultury. Jen

⁵⁶ LIBROVÁ, Hana. Čtyři dimenze individualismu v environmentální perspektivě. *Muni Journals* [online]. Masarykova univerzita, 6(3), 13 [cit. 2023-07-11]. Dostupné z: https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/5732/4826

⁵⁷ tamtéž, s. 19

⁵⁸ KELLER, Jan. *Až na dno...*, s. 127

⁵⁹ HÁLA, Vlastimil a Rudolf KOLÁŘSKÝ. *Filosofie a ohrožená Země*. Praha: Filosofia, 2020, s. 15.

kvůli ekologické krizi si uvědomujeme, jakou hodnotu příroda vlastně má, přesto však soudíme podle lidského zájmu.⁶⁰

Jak už bylo popsáno v první kapitole, to, co bezpochyby ovlivňuje naše chování je náš postoj, který zaujímáme vůči přírodě. To, jak se pohybujeme v přírodě, jak hospodaříme na zahradě, nebo jak řešíme problémy se škůdci. Avšak ne vždy záleží jen na rozvinutém etickém postoji vůči okolnímu světu. V dnešní moderní společnosti, nejednáme tváří v tvář přírodě, např. když řídíme auto, nakupujeme v obchodě nebo když letíme na dovolenou. Když se rozhodneme, důsledky našeho jednání budou mít dopady na přírodu daleko daleko od nás. V tuto chvíli nevidíme důsledky našich činů, a tak je i těžké převzít za ně odpovědnost. Z tohoto tvrzení vyplývá, že záleží nejen na etickém postoji vůči přírodě, ale hlavně na environmentálním vědomí.⁶¹ Člověk, který má vysoké environmentální vědomí, nebere ochranu přírody jako otázku jeho vědomostí nebo přesvědčení, ale jako otázku jeho emocí. Cítí zkrátka smutek z devastace přírody, soucítí s ohroženými druhy zvířat a má také obavy o environmentální budoucnost. Naopak člověk, který má nízké environmentální vědomí, je lhostejný k přírodě i k její ochraně. Nad svými činy nikterak nepřemýšlí a v horším případě ochranou životního prostředí opovrhuje.⁶²

James Garvey se zaměřuje na individuální jednání a volbu ve své knize *Etika klimatické změny*. Proč bychom měli myslet i na své jednání, vysvětluje v poslední kapitole knihy. Nejdříve se zabývá jednáním celku, konkrétně společností v USA. V knize prezentuje statistiky, které říkají, že Spojené státy mají největší uhlíkovou stopu na světě, pro úplnost je to 24% světových emisí oxidu uhličitého nebo také 5872 milionů tun na pouhých 5% světové populace. Pro srovnání Garvey udává, že Čína, která je v seznamu států s největší uhlíkovou stopou hned za USA, má “pouhých” 14,5% emisí, nebo také 3300 milionů tun, avšak má cca o miliardu více obyvatel než USA. Pokud podle statistik má Amerika největší uhlíkovou stopu a je považována za největšího znečišťovatele klimatu, pak podle morálního uvážení právě Amerika má největší povinnost s problémem něco dělat. A jelikož doteď udělala se situací velmi málo, je zdrojem morálního pobouření. Amerika, jakožto supervelmoc, má tu nejlepší možnou pozici pro zlepšení situace, co se emisí týče. Její ohromná uhlíková stopa pramení z luxusu, který by lidé nemuseli mít. Jinými slovy Amerika má prostor pro snížení emisí, ať už díky inteligenci, či ekonomické síle, zkrátka má potřebné zdroje k tomu, aby

⁶⁰ HÁLA, Vlastimil a Rudolf KOLÁŘSKÝ. *Filosofie a ohrožená...*, s. 22

⁶¹ KRAJHANZL, Jan. *Psychologie vztahu k přírodě*. Brno: Lipka, 2015, s. 113.

⁶² tamtéž, s. 35

situaci mohla změnit. Jenže USA toho moc pro zpomalení klimatické změny neudělaly, naopak. Dalším důvodem morálního pobouření mohou být snahy ostatních zemí o snížení své uhlíkové stopy na úkor svého pohodlí a podobně, naproti tomu Spojené státy sledují vlastní krátkodobé zájmy a výhody. Proč by se ostatní státy měly omezovat pro dobro celé skupiny, když jiní nemusí, nebo spíše nechtějí.⁶³

Dostáváme se ke zlomu, kdy se Garvey přesouvá od jednání celku k jednání jednotlivce. Prezentuje nám pohled z jiné perspektivy. Zda nás morálně pobuřuje selhání Ameriky, neboť je nejvíce zodpovědná za největší světové emise a stejně s tím nic nedělá, měla by nás pobouřit i selhání nás samých. Snaží se nám vštěpit myšlenku, že naše chování může být v jistém smyslu také morálně pobuřující. Naše uhlíková stopa může být obrovská ve srovnání s jiným jedincem na planetě stejně tak, jako je Ameriky ve srovnání s jinou zemí. Co se týče druhého argumentu, který nám říká, že Amerika je v pozici, kdy může se změnou klimatu bojovat, tak platí i u jednotlivců. Pravděpodobně člověk, který se nějakým způsobem zabývá klimatickou změnou a jejími dalšími problémy, bude vzdělanější než většina ostatních lidí na planetě. Garvey se tímto snaží říct, že vzdělanější lidé mají větší pravomoce a větší možnosti, jak přispět ke zlepšení klimatické změny. Dokáží si najít jisté informace a jsou natolik inteligentní, aby se tolik nepodíleli na zhoršování situace. Nejenže mohou investovat více do efektivnějších spotřebičů, mají možná i více času na pěstování vlastní zeleniny a ovoce, ale také nespíš nepálí fosilní paliva jen tak zbytečně. Jednoduše řečeno v porovnání s ostatními lidmi na planetě jsou v lepší pozici a mají lepší možnosti udělat něco se svými vlastními emisemi.⁶⁴

Dalším faktem, se kterým Garvey přichází, je zamyslet se nad budoucími generacemi, které se kvůli klimatické změně budou muset uskromnit, zatímco my neomezeně čerpáme ze zdrojů Země. Přestože úplná zástava klimatické změny ani není možná, jsou tu tací, kteří se alespoň snaží o její zpomalení. I když hned nebude viditelné zlepšení situace, pocítí ji budoucí generace. Čím více lidí začne dělat velké oběti, tím více bude tento argument přesvědčivý. Lidé se mohou domnívat, že jejich špatné jednání jako je přeplněná konvice, dlouhá horká sprcha, či létání do vzdálených prázdninových letovisek nemá stejnou váhu a takový dopad jako špatné jednání Ameriky. Avšak pravdou je, že jediný rozdíl v jednání Ameriky a jednotlivce je rozsah škod. Stále je jednání špatné a je jedno v jaké míře. Jak uvádí

⁶³ GARVEY, James. *Etika klimatické změny: co je a co není správné ve světě, který se otepluje*. Praha: Filosofia, 2018, s. 223. Dnešní svět.

⁶⁴ tamtéž s. 223

Garvey - jezero plné vody i hrnek plný vody jsou pořád plné té samé látky. Mé selhání v jednání i selhání Ameriky je stejným typem pochybení, jen v jiném rozsahu.⁶⁵

Pokud uvažujeme o změně klimatu, tak přemýšlíme nejen o chování vlád, ale měli bychom se zamyslet i nad svým jednáním, alespoň si to situace žádá. Co bychom ale vlastně ve svém životě měli změnit, abychom přispěli? Podle čeho bychom se mohli řídit? Garvey udává dva pohledy, kterých bychom se ve svém jednání mohli držet, a sice utilitarismus a kantianismus. Když budeme jednat z pohledu utilitarismu, sledujeme hlavně následky svého činu. Jinými slovy, když je následkem mého jednání převaha požitků nad bolestí a nárůst lidského štěstí, jde o správnou věc. Na druhou stranu jednáme-li z pohledu kantianismus, na následcích našeho jednání nám tolik nezáleží. V tomto případě jde hlavně o poslušnost morálního jednání jako takového. Podle Kanta bychom měli svá maxima univerzalizovat, přesněji řečeno naše jednání by se mělo stát obecně platným pravidlem pro všechny. Pokud by byl svět poté konzistentní, nedělali bychom nic špatně. Pokud by byl rozporuplný, šlo by o narušení morálního zákona. Pro upřesnění si můžeme vybrat nějakou maximu, např. „konzumuj, kolik můžeš“. Tuto maximu nemůžeme univerzalizovat, neboť kdyby se jí každý řídil a konzumoval, jak jen může, brzy už by toho moc ke konzumaci nebylo. Proto nemůžeme tvrdit, že tato maxima by byla v souladu s konzistentním světem a tedy v souladu s morálním zákonem. Kantova koncepce nám může dosti pomoci v přemýšlení, jak se chovat a rozhodovat se v souvislosti s klimatickou změnou.

Naše přemýšlení o klimatické změně může také stát na utilitaristických základech. Utilitarismus sleduje ty nejlepší zájmy pro všechny a snaží se minimalizovat bolesti. Naše rozhodování nám může přinést jisté bolesti nebo také ztráty, ale je to pro dobro celku a to je pro utilitarismus klíčové. Avšak zůstává tu jistý problém, na který jsme již narazili a sice názor, že činy jednotlivce nemají tak velký dopad a tak velký vliv. Lidé se tedy mohou chovat podle svého uvážení bez toho, aniž by se ohlédli za následky, neboť si myslí, že jejich drobné činy nemohou být morálně pobuřující. Opak je ale pravdou a faktem je, že jednotlivci nemohou mít zpravidla nic jiného než malý vliv. Jediné na čem nám jednotlivcům by mělo z morálního hlediska záležet, jsou právě jednotlivá rozhodnutí, která děláme. Pokud je tato myšlenka pro nás nesmyslná, můžeme si zkusit představit naše jednotlivé činy v průběhu našeho celého života. Avšak v tomto momentu už můžeme porovnávat náš život s jinými životy, které byly třeba vůči životnímu prostředí ohleduplnější, neboť naše každodenní činy

⁶⁵ GARVEY, James. *Etika klimatické změny...*, s. 223-229

se na sebe nabalují. Jinými slovy život jednotlivce má nějaké důsledky, ale z naší každodenní omezené perspektivy je obtížné vnímat ho z hlediska celku.

Přestože bychom se snažili změnit svůj život a své rozhodování tak, aby byl dopad na životní prostředí co nejméně poškozující, nedokázali bychom to však ve velké míře. Dnešní společnost je totiž nastavená tak, že se spaluje neskutečné množství fosilních paliv a je těžké chovat se v každém případě morálně správně. V dnešní době žít tak, aby naše činy neměly žádné důsledky pro planetu snad ani nelze. Stěží můžeme říct, že si bez jakýkoliv škod dokážeme ráno udělat snídani. Avšak tato myšlenka by nás měla donutit začít se rozhodovat více morálně správně a možná budeme brzy i toho názoru, že kolektivní zásah proti klimatické změně je nejen žádoucí, ale dokonce i nutný.⁶⁶

⁶⁶ GARVEY, James. *Etika klimatické změny...*, s. 237-241.

4. Případová studie: environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ

4.1. Cíle a hypotézy výzkumu

Cíl č. 1: Zjistit jakými prostředky se studenti dozvídají informace o životním prostředí a zda je předávání poznatků efektivní a dostačující, jedná-li se o školní instituci. (Část A - Fakta)

Hypotéza č. 1:

Předpokládám, že studenti o problémech životního prostředí slyší nejvíce ve škole a tato položka bude mít procentuálně největší zastoupení.

Hypotéza č. 2:

Předpokládám, že školní instituce však není tak efektivní v předávání informací a vyučovací hodiny by mohly probíhat zajímavějšími metodami.

Cíl č. 2: Zjistit a porovnat, jaké mají studenti 6. a 9. ročníků etické postoje ke vztahu k životnímu prostředí a jakou hodnotu má pro ně příroda. (Část B - morální hodnoty)

Hypotéza č. 3:

Předpokládám, že studenti 6. i 9. ročníků zastávají *** postoj, kdy člověk je nadřazený přírodě, a proto z ní může čerpat, avšak nakládá s ní zodpovědně a svědomitě.

Hypotéza č. 4:

Předpokládám, že příroda má pro studenty 9. ročníků menší hodnotu než pro žáky 6. ročníků.

Cíl č. 3: Zjistit, jaké je individuální jednání žáků v souvislosti s životním prostředím, zda se studenti snaží dělat něco pro zlepšení stavu klimatické změny jako jednotlivci a zda si myslí, že to může přispět ke zlepšení situace. (Část C - individuální jednání v souvislosti s životním prostředím)

Hypotéza č. 5:

Předpokládám, že individuální jednání žáků 6. ročníků vůči přírodě je zodpovědnější než jednání žáků 9. ročníků.

Hypotéza č. 6:

Předpokládám, že více než polovina studentů si myslí, že přispět ke zlepšení situace jako jednotlivce nelze.

Hypotéza č. 7:

Předpokládám, že studenti se snaží přispět ke zlepšení stavu životního prostředí, ale drobnějšími snahami, např. tříděním odpadu, které bude mít procentuálně největší zastoupení.

4.2. Metody sběru dat, sběr a zpracování dat

K získání informací jsem použila metodu dotazníkového šetření, který mi přijde jako jeden z nejrychlejších a nejefektivnějších způsobů sběru dat. Výhodou bylo rychlé shromáždění dat od mnoha studentů a také komplexnější jejich zpracování. Samozřejmě jsou tu i negativní stránky této metody sběru dat. Například nevíme, co mohlo ovlivnit dotazované studenty při jejich vyplňování a zda jsou odpovědi vždy pravdivé. Další pro mě osobně negativní stránka

v tomto šetření je možná absence některých žáků ve škole, a tudíž i menší počet dotazovaných. Největším rizikem pro mé dotazníkové šetření byl v tomto případě samotný výzkumný vzorek a tedy žáci 2. stupně základní školy, neboť ne všichni studenti mohli brát dotazníkové šetření vážně a jejich některé pubertální odpovědi je potřeba vyhodnotit irelevantně. Následně tento fakt ztěžuje vyhodnocování celkových dat.

Otázky jsem se snažila pokládat a formulovat co nejvíce srozumitelně, vzhledem k tomu, že je dotazník určený pro studenty 2. stupně základní školy. Zároveň dotazník neměl být nudný a žáky zaujmout různorodými typy otázek a druhy odpovědí. Dotazník obsahoval většinou otázky uzavřené, kdy dotazovaný student pouze vybíral z nabídky odpovědí, u některých však byla i možnost vlastní odpovědi, když nebyla v nabídce. U některých úvahových otázek jsem volila spíše otevřenou odpověď, aby studenti mohli prezentovat svůj názor nebo postoj k dané otázce. V dotazníku byly také otázky k zamyšlení a žáci měli známkovat - hodnotit, vybrané morální dilemata nebo hodnotit kladně, či záporně chování vůči životnímu prostředí.

Vytvořila jsem dotazník, který se skládá ze tří částí. V úvodu dotazníku zjišťuji věk a pohlaví studenta. První část A s názvem *Fakta* je spíše informativní, kde se dotazuji na studentovu vědomost obecně, co se týče tématu mé práce a také mě zajímalo, jak téma přírodní prostředí probírají žáci ve škole. Další částí dotazníku je část B s názvem *Morální hodnoty*, kde zjišťuji, jak žáci obecně chápají morálku a jaké mají morální hodnoty v souvislosti s přírodou. V této části dotazníku se vyskytují hlavně otázky hodnotící - známkovací, a zaznamenávání na stupnici. Třetí část dotazníku se zaměřuje na *individuální jednání v souvislosti s životním prostředím*, což je i samotný název poslední části mého dotazníku. V této části kombinuji všechny typy odpovědí. Všechny části dotazníku posloužily k potvrzení, nebo vyvrácení zmíněných hypotéz. Na závěr je vhodné ještě uvést, že dotazník obsahoval celkem 16 otázek a byl zcela anonymní.

Po dokončení dotazníku jsem pár z nich rozdala studentům, které doučuji český jazyk ve svém volném čase. Měli za úkol dotazníky přímo vyplnit a na konci mi dát nějakou svojí slovní zpětnou vazbu, např. jakým otázkám, popřípadě odpovědím, nerozuměli a jaká vhodná alternativa by je napadla. Další skupina, která obdržela můj dotazník jako zkušební, byli moji spolužáci na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické. Ti naopak dotazník nevyplňovali, ale zaměřili se spíše na formulaci otázek a celkové sestavení dotazníku. Na základě vyplněných dotazníků od svých žáků a jejich zpětné vazby a konzultace s mými kolegy z Fakulty jsem dospěla k závěru, že dotazníky potřebují drobné úpravy, jak ve

formulaci některých otázek, tak i v odpovědích. Drobným detailem byly pak pravopisné chyby a formátování textu.

Až po těchto úpravách jsem začala s testováním na vybrané základní škole v Jablonci nad Nisou. Po dohodě s mojí bývalou třídní učitelkou Petrou Kahanovou byly dotazníky předány každé třídě v každém ročníku na druhém stupni. Výhodou tohoto dotazníkového šetření byla rychlost, neboť dotazníky se mi obratem vrátily. A dalším pozitivem byl dozor pedagogů, kteří rozdali dotazníky ve svých vybraných vyučovacích hodinách a dohlédli na to, aby se všechny dotazníky řádně vyplnily a vrátily. Měla jsem připraveno 300 dotazníků, neboť jsem nevěděla kolik jich bude potřeba, počítala jsem s průměrem dvaceti pěti dotazníků na třídu. Vrátilo se mi přesně 245 dotazníků.

Zpracování dat nebylo tak náročné, jak jsem čekala. Očekávala jsem, že většina studentů nebude mít zájem o vyplňování dotazníku a ještě na téma životní prostředí. Pouze pár dotazníků se mi vrátilo s neúplnými nebo nevhodnými odpověďmi. Nezpracovávala jsem každou otázku do grafů. Zaměřila jsem se spíše jednak na své cíle a hypotézy, a také na zajímavé odpovědi, které bylo vhodné zpracovat a porovnat napříč ročníky.

4.3. Charakteristika výzkumného vzorku

Jak jsem již uvedla samotný průzkum probíhal na vybrané základní škole v Jablonci nad Nisou - ZŠ Liberecká. Dotazníky byly dány do všech tříd na druhém stupni. Tato základní škola obsahuje 4 ročníky po třech třídách rozděleny do A, B, C. Celkem tam studuje 245 žáků, přičemž 6.ročník obsahuje 62 žáků, 7.ročník obsahuje 66 žáků, 8.ročník obsahuje 57 žáků a 9.ročník obsahuje 60 žáků. Realizace výzkumu probíhala v dubnu tohoto roku. Při tomto výzkumu jsem spolupracovala hlavně s mou bývalou třídní učitelkou Petrou Kahanovou, která rozdala dotazníky dalším pedagogům a ti se postarali o řádné vyplnění od studentů. Jednání a spolupráce s nimi byla velmi příjemná a k mému výzkumu byli nejen pedagogové, ale i studenti, velmi ochotní a vstřícní.

4.4. Interpretace výsledků

Zhodnocení odpovědí jsou vždy uvedena v komentářích každé vybrané otázky. Data jsou znázorněna buď v grafech, nebo tabulkách, někdy pro lepší znázornění využívám obojí.

Analýza otázky č. 1 - Jaké je Vaše pohlaví?

Tabulka č. 1 - Pohlaví respondentů

| Pohlaví | Počet | Procento |
|---------|-------|----------|
| dívka | 125 | 51% |
| chlapec | 120 | 49% |
| celkem | 245 | 100% |

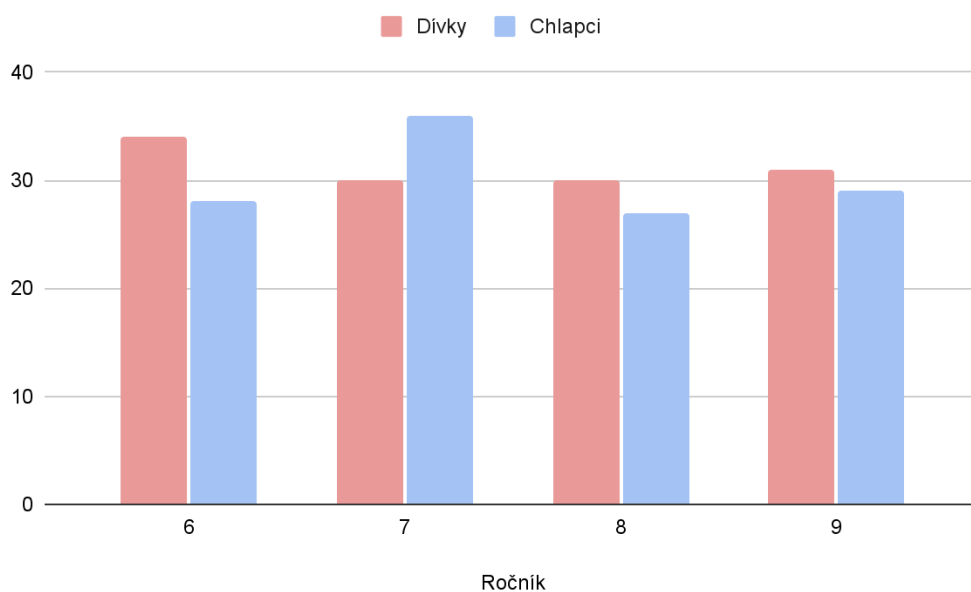
Z celkového počtu dotazovaných studentů byly nejvíce zastoupeny dívky, ale jen o pouhých 3%. Znamená to tedy, že druhý stupeň základní školy je cca rovnoměrně rozložen na dívky a chlapce, což by mělo být v pořádku, jedná-li se o vzdělávací systém v České republice.

Analýza otázky č. 2 - Do jaké chodíte třídy?

Tabulka č. 2 - Obsazení ročníků

| Ročník | Dívky | Chlapci | Celkem | Procento |
|--------|-------|---------|--------|----------|
| 6 | 34 | 28 | 62 | 26% |
| 7 | 30 | 36 | 66 | 27% |
| 8 | 30 | 27 | 57 | 22% |
| 9 | 31 | 29 | 60 | 25% |

Graf č. 1 - Obsazení ročníků



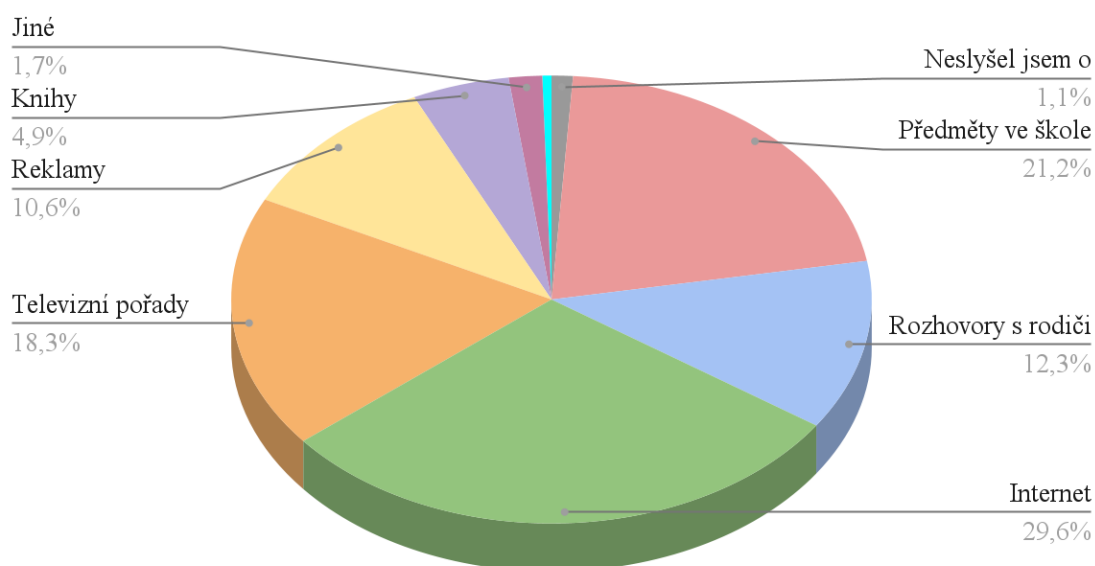
Z výzkumu dále vyplývá, že až na 7. ročník je v každé třídě více dívek než chlapců, jinak celkový počet dívek a chlapců ve všech ročnících dohromady, jak jsem již uvedla v předchozí tabulce č. 1, je cca rovnoměrný.

Analýza otázky č. 4 - Slyšeli jste o těchto zmíněných problémech již dříve? Kde?

Tabulka č. 3 - Zdroje informací o životním prostředí

| | Neslyšel jsem o nich | Předměty ve škole | Rozhovory s rodiči | Internet | Televizní pořady | Reklamy | Knihy | Jiné | Nevyplněno |
|-----------------|----------------------|-------------------|--------------------|----------|------------------|---------|-------|------|------------|
| Počet | 7 | 138 | 80 | 193 | 119 | 69 | 32 | 11 | 3 |
| Procento | 1,1% | 21,2% | 12,3% | 29,6% | 18,3% | 10,6% | 4,9% | 1,7% | 0,5% |

Graf č. 2 - Zdroje informací o životním prostředí



Výsledky této otázky byly využity pro potvrzení, nebo vyvrácení hypotézy č. 1. Všichni studenti měli vybrat jednu nebo několik možností podle toho, kde slyšeli o problémech životního prostředí, které jsou popsány v předchozím odstavci před položenou otázkou. Celkem 193 studentů (tj. 29,6%) zvolilo odpověď “Internet”. Dále pak “Předměty ve škole” zvolilo 138 studentů (tj. 21,2%). “Televizní pořady” volilo 119 studentů (tj. 18,3%), dále pak “Rozhovory s rodiči” vybralo 80 dotazovaných (tj. 12,3%) a “Reklamy” zvolilo 69 studentů (tj. 10,6%). Nakonec menší zastoupení měla odpověď “Knihy”, kterou vybralo 32 studentů

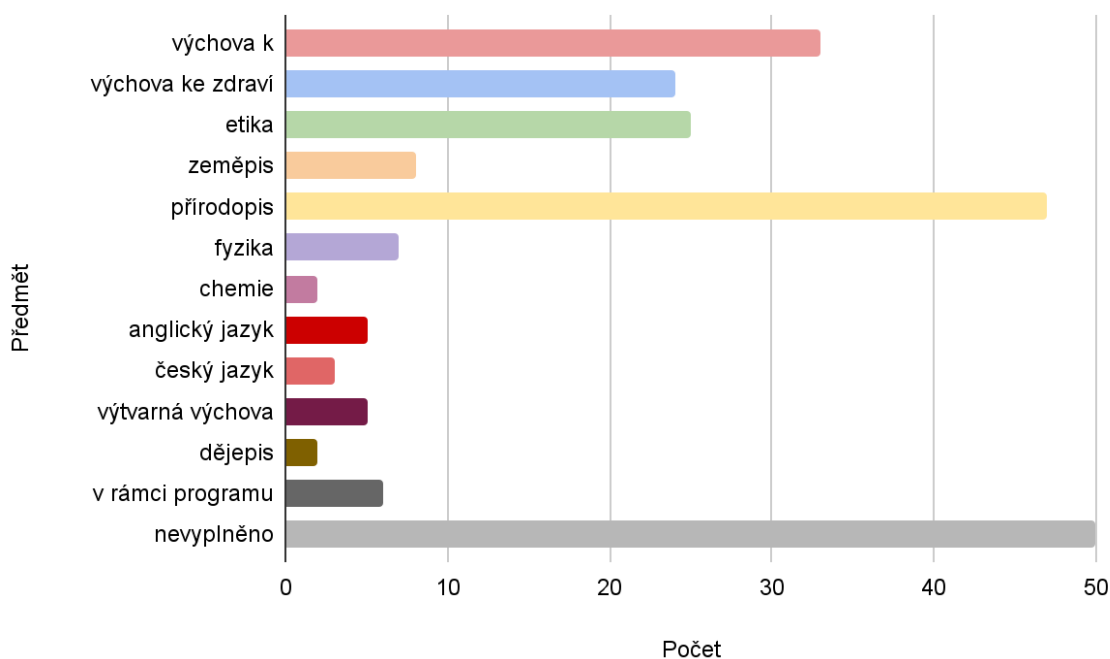
(tj. 4,9%), odpověď “Jiné” vybralo 11 studentů (tj. 1,7%), odpověď “Neslyšel jsem o nich” zvolilo dohromady 7 studentů (tj. 1,1%) a nakonec odpověď neuvodli 3 studenti (tj. 0,5%) - hodnoceno jako “Nevyplněno”. Studenti, kteří volili možnost “Jiné” využili vlastní odpovědi, zde výčet: 5 studentů uvedlo “přátelé”, 2 studenti se zajímají o životní prostředí ve volném čase, jeden student uvedl “zprávy”, další pak “rádio”, další odpovědi byla “přednáška ve škole” a poslední odpovědi pak “přírodovědné dokumenty”.

Analýza otázky č. 5 - Pokud jste se setkali s ekologií a jejími problémy ve škole, v jakém to bylo předmětu a kolik vyučovacích hodin jste tomu přibližně věnovali?

Tabulka č. 4 - Předměty ve škole věnované tématu životní prostředí

| Předmět | Počet | Procento | Předmět | Počet | Procento |
|---------------------|-------|----------|------------------|-------|----------|
| výchova k občanství | 33 | 15,2% | anglický jazyk | 5 | 2,3% |
| výchova ke zdraví | 24 | 11,1% | český jazyk | 3 | 1,4% |
| etika | 25 | 11,5% | výtvarná výchova | 5 | 2,3% |
| zeměpis | 8 | 3,7% | dějepis | 2 | 0,9% |
| přírodopis | 47 | 21,7% | v rámci programu | 6 | 2,8% |
| fyzika | 7 | 3,2% | nevyplněno | 50 | 23% |
| chemie | 2 | 0,9% | | | |

Graf č. 3 - Předměty ve škole věnované tématu životní prostředí



Dotazovaní studenti měli v tomto dotazu uvést, v jakém předmětu, zda vůbec, probírali témata ekologie a kolik hodin přibližně nad ním strávili. Otázku jsem zpracovala do dvou tabulek. Z předchozí tabulky a grafu vyplývá, že nejvíce se žáci tématem životní prostředí zabývají v předmětu “přírodopis”. Celkem 47 žáků (tj. 21,7%) volilo tuto možnost. Další možnost “výchova k občanství” volilo celkem 33 studentů (tj. 15,2%). Celkem 25 žáků (tj. 11,5%) volilo možnost “etika”, možnost “zeměpis” celkem 8 žáků (tj. 3,7%) a možnost “výtvarná výchova” a “anglický jazyk” 5 studentů (tj. 2,3%). Také možnost “fyzika” byla obsazena a to celkem 7 studenty (tj. 3,2%). Možnosti “chemie” a “dějepis” byly voleny 2 studenty (tj. 0,9%). Studentů, kteří volili možnost “český jazyk”, bylo dohromady 3 (tj. 1,4%). “Výchovu ke zdraví” vybralo celkem 24 studentů (tj. 11,1%). Nakonec možnost “v rámci programu” zvolilo celkem 6 studentů (tj. 2,8%). Na otázku neodpovědělo celkem 50 studentů (tj. 23%).

Tabulka č. 5 - Počet hodin věnovaných tématu životní prostředí ve vybraných předmětech

| Předmět | přírodopis | výchova k občanství | etika | výchova ke zdraví | zeměpis |
|-------------|------------|---------------------|-------|-------------------|---------|
| Počet hodin | 2,2 | 3 | 2 | 3 | 2,4 |

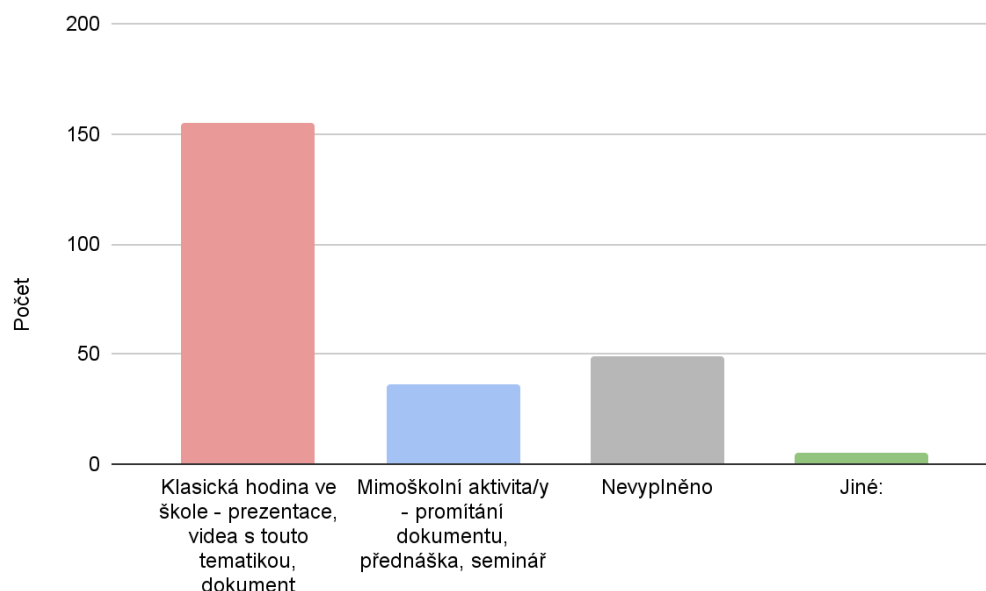
Otázku jsem si rozdělila do dvou tabulek. Tabulka č. 5 obsahuje prvních pět předmětů, které byly nejvíce procentuálně zastoupeny v předchozí tabulce č. 4. Dále je u každého předmětu uveden zprůměrovaný počet hodin. Možnost “přírodopis”, která byla v předchozí tabulce procentuálně nejvíce zastoupena, má však v průměru méně vyučovacích hodin než možnosti s předměty, které se umístily v žebříčku pod touto možností. Vyplývá z toho, že přestože více studentů uvedlo “přírodopis” jako předmět, ve kterém se ve škole zabývají životním prostředím, tak v předmětech, jako je výchova ke zdraví nebo výchova k občanství, stráví studenti nad tématem více času. Můžeme se domnívat, že je to z důvodu, kdy v přírodopise žáci probírají látku jen okrajově a teoreticky, avšak v předmětech Vko a VkJ je možnost i diskuse nad tématy životního prostředí, a proto z výzkumu vyplývá více vyučovacích hodin v těchto předmětech. Ovšem tyto důvody jsou pouze spekulativní.

Analýza otázky č. 6 - Jak vyučovací hodina/y probíhala/y?

Tabulka č. 6 - Průběh hodin věnovaný životnímu prostředí

| | Klasická hodina ve škole - prezentace, videa s touto tematikou, dokument | Mimoškolní aktivita/y - promítání dokumentu, přednáška, seminář | Jiné: | Nevyplněno |
|-----------------|---|--|--------------|-------------------|
| Počet | 155 | 36 | 5 | 49 |
| Procento | 63,3% | 14,7% | 2% | 20% |

Graf č. 4 - Průběh hodin věnovaný životnímu prostředí



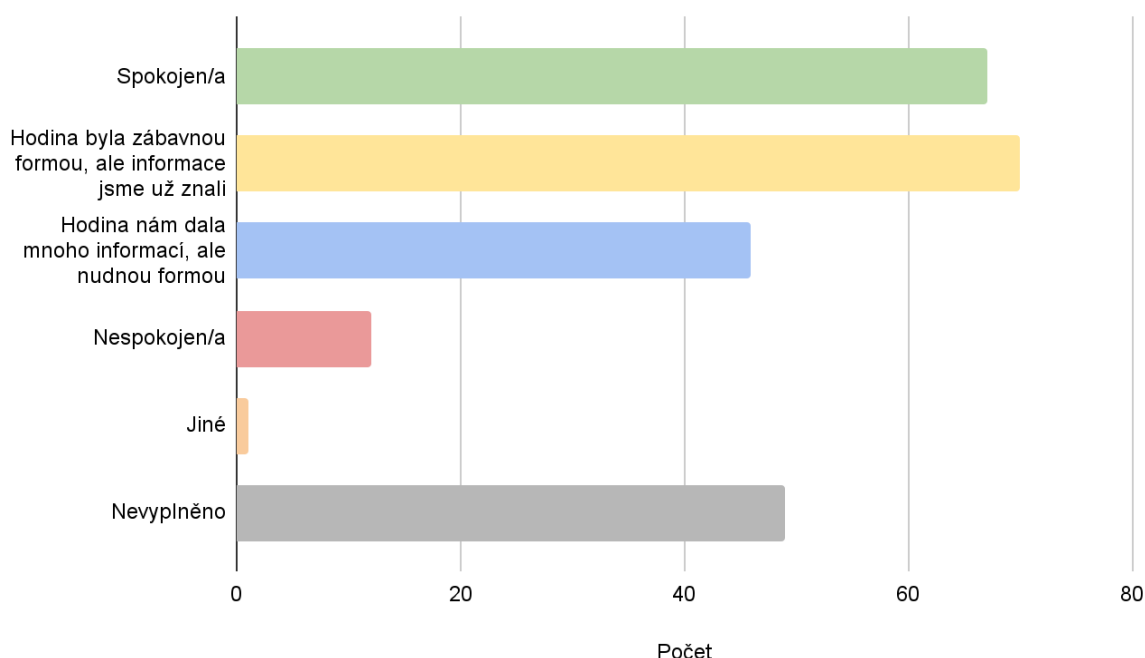
Výsledky této otázky přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 2. Studenti měli vybrat jednu ze tří možností odpovědi podle toho, jak probíhala/y vyučovací hodina/y ve škole zabývající se životním prostředím a jeho problémy. Celkem 155 studentů (tj. 63,3%) odpovědělo, že vyučovací hodina probíhala klasickým způsobem. Dalších 36 studentů (tj. 14,7%) odpovědělo, že jejich hodina byla nestandardní. Zúčastnili se mimoškolní aktivity, nějakého promítání dokumentu, přednášky nebo semináře. Celkem 5 studentů volilo možnost “Jiné”. A jako vlastní odpověď uvedli: “otázky na googlu”, “čas strávený venku”, “vytváření projektů” a “sbírání odpadků”. Celkem 49 studentů na otázku neodpovědělo, nebo vybralo více možností. Odpovědi byly vyhodnoceny jako “Nevyplněno”.

Analýza otázky č. 7 - Byla pro Vás tato hodina/y obohacující? Jak byste ji zhodnotil/a?

Tabulka č. 7 - Zhodnocení vyučovacích hodin věnující se přírodnímu prostředí

| | Spokojen/a - vyučovací hodina/y byla/y efektivní, zábavná/é a obohacující | Hodina/y byla/y zábavnou formou, ale informace jsme už znali | Hodina/y nám dala/y mnoho informací, ale nudnou formou | Nespokojen/a - chtěl/a bych změnit průběh vyuč. hodin a její podobu | Jiné | Nevyplněno |
|-----------------|--|---|---|--|-------------|-------------------|
| Počet | 67 | 70 | 46 | 12 | 1 | 49 |
| Procento | 27,3% | 28,6% | 18,8% | 4,9% | 0,4% | 20% |

Graf č. 5 - Zhodnocení vyučovacích hodin věnující se přírodnímu prostředí



Studenti měli možnost v tomto dotazu zhodnotit průběh vyučovacích hodin, které se zabývaly tématem životní prostředí. Zároveň vyhodnocení této otázky posloužilo k potvrzení, nebo vyvrácení hypotézy č. 2. Odpověď “Spokojen/a - vyučovací hodina/y byla/y efektivní, zábavné a obohacující” vybralo celkem 67 studentů (tj. 27,3%). Odpověď “Hodina/y byla/y zábavnou formou, ale informace jsme už znali” zvolilo celkem 70 studentů (tj. 28,6%). Další možností bylo “Hodina/y nám dala/y mnoho informací, ale nudnou formou” a zvolilo ji celkem 46 žáků (tj. 18,8%). Celkem 12 žáků (tj. 4,9%) zvolilo variantu “Nespokojen/a - chtěl/a bych změnit průběh vyuč. hodin a její podobu”. Pouze 1 žák (tj. 0,4%) zvolil kolonku

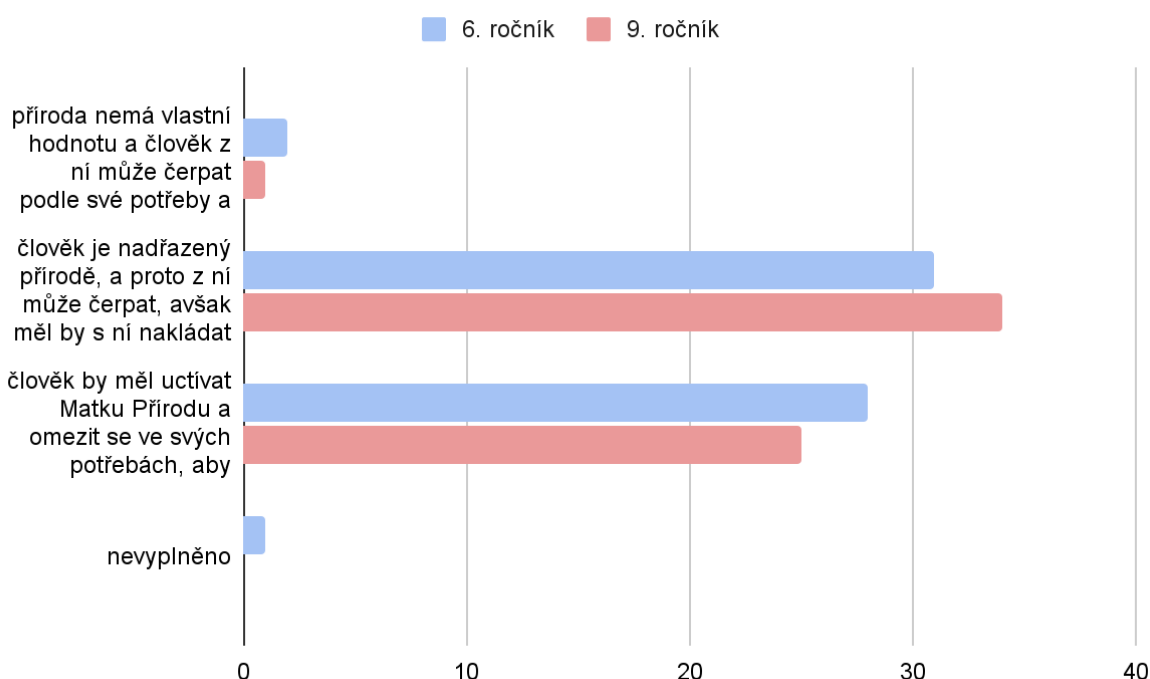
“Jiné” a jako vlastní odpověď uvedl “mohli jsme tomu věnovat více času”. Nakonec na otázku neodpovědělo vůbec nebo zaškrtno více odpovědí celkem 49 žáků (tj. 20%), odpověď byla vyhodnocena jako “Nevyplněno”.

Analýza otázky č. 9 - Jaký etický postoj k přírodě je Vám nejbližší?

Tabulka č. 8 - Etické postoje žáků 6. a 9. ročníků vůči přírodě

| | příroda nemá vlastní hodnotu a člověk z ní může čerpat podle své potřeby a nemusí se omezovat | člověk je nadřazený přírodě, a proto z ní může čerpat, avšak měl by s ní nakládat svědomitě a zodpovědně | člověk by měl uctívat Matku Přírodu a omezit se ve svých potřebách, aby neomezoval přírodní svět | nevyplněno |
|-----------|---|--|--|------------|
| 6. ročník | 2 | 31 | 28 | 1 |
| 9. ročník | 1 | 34 | 25 | 0 |

Graf č. 6 - Etické postoje žáků 6. a 9. ročníků vůči přírodě



Výsledky této otázky přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 3. Žáci měli vybrat, jaký etický postoj je jim vůči přírodě nejbližší, jinými slovy, jaký etický postoj vůči přírodě zaujímají. Výsledky byly vyhodnoceny pouze u 6. a 9. ročníků. Nejvíce studentů v obou ročnících volilo variantu „člověk je nadřazený přírodě, a proto z ní může čerpat, avšak měl by s ní nakládat svědomitě a zodpovědně. Pro zajímavost také velká část studentů zaujímá vůči přírodě romanticko-spirituální postoj. Myslí si tedy, že člověk by měl uctívat přírodu a

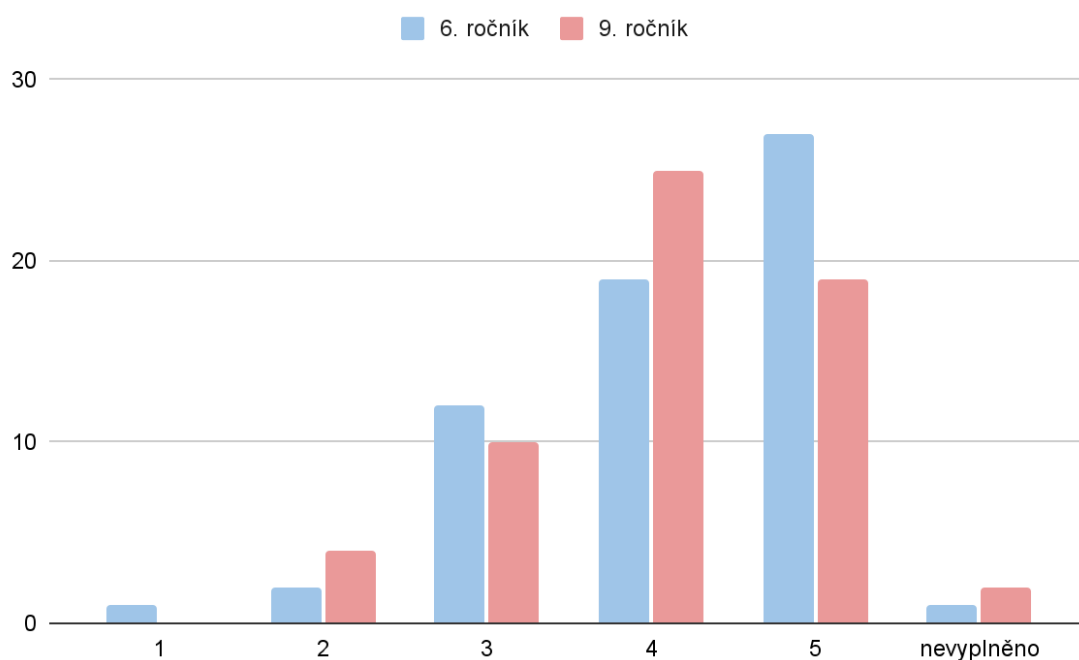
omezovat se ve svých potřebách, aby nijak neomezoval přírodní svět. Jen malá část studentů volila třetí variantu. Na otázku neodpověděl pouze jeden student a to ze šestého ročníku.

Analýza otázky č. 10 - Jakou hodnotu má příroda nebo životní prostředí ve Vašem žebříčku hodnot?

Tabulka č. 9 - Hodnota přírody pro žáky 6. a 9. ročníků zaznamenaná na stupnici

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nevyplněno |
|------------------|---|---|----|----|----|------------|
| 6. ročník | 1 | 2 | 12 | 19 | 27 | 1 |
| 9. ročník | 0 | 4 | 10 | 25 | 19 | 2 |

Graf č. 7 - Hodnota přírody pro žáky 6. a 9. ročníků zaznamenaná na stupnici



Výsledky této otázky přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 4. Žáci měli zaznamenat na stupnici, jakou hodnotu pro ně má příroda v jejich žebříčku hodnot. Pro představu měli studenti na krajních bodech 1 a 5 uvedeny poznámky, aby se dokázali lépe orientovat na stupnici. U krajního bodu 1 je zaznamenáno: „příroda hodnotu sama o sobě nemá, vždy ji udává člověk podle toho, co z ní může vytěžit”, byl zde popsán panský postoj vůči přírodě. Naopak u krajní hodnoty 5 bylo uvedeno: „příroda a všechny živé organismy v ní mají samy o sobě hodnotu, hodnota života je důležitá”, je zde naznačen jiný etický postoj a to romanticko-spirituální. Výsledky byly vyhodnoceny pouze u 6. a 9. ročníků. Když sečteme v

tabulce počet hlasů u bodu 4 a 5, zjistíme, že se čísla obou ročníků rovnají, a tudíž oba ročníky uvedly, že příroda má velkou váhu v jejich žebříčku hodnot. U ostatních bodů byly hlasy rozloženy také rovnoměrně, nebylo jich však tolik.

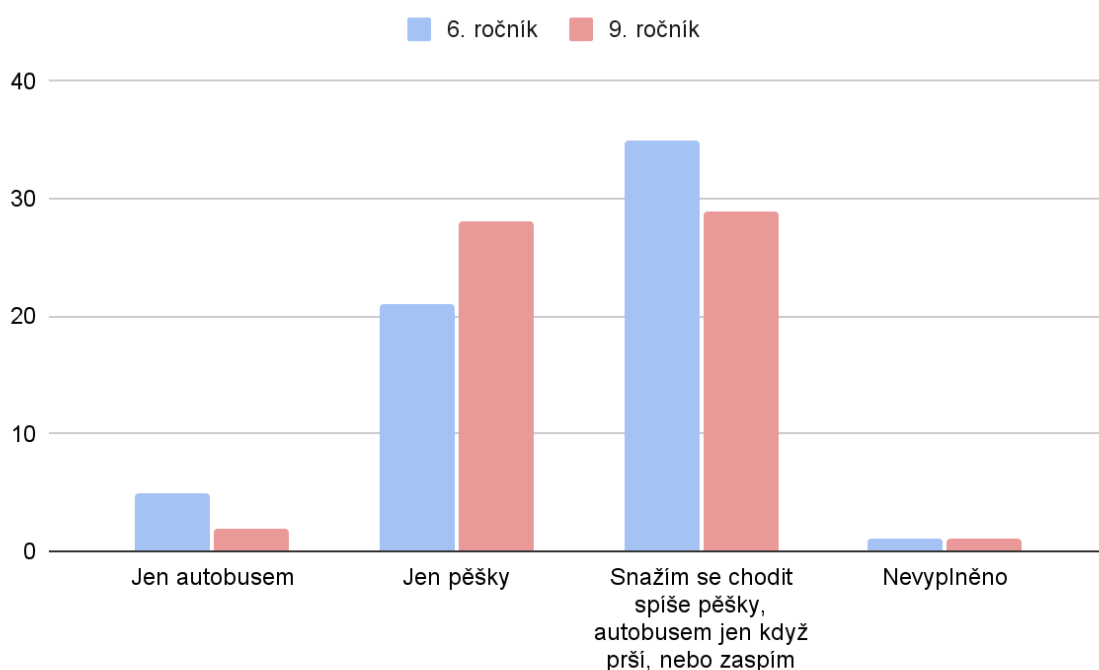
Analýza otázky č. 11 - Představte si, že jste v následujících situacích a vyberte jednu z nabízejících možností:

- a) Bydlíte od školy 1 km, což je pomalou chůzí 15-20 minut a autobusem 2 zastávky.
Jak se dopravujete do školy?

Tabulka č. 10 - a) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků

| | Jen autobusem | Jen pěšky | Snažím se chodit spíše pěšky, autobusem jen když prší, nebo zaspím | Nevyplněno |
|------------------|---------------|-----------|--|------------|
| 6. ročník | 5 | 21 | 35 | 1 |
| 9. ročník | 2 | 28 | 29 | 1 |

Graf č. 8 - a) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků



Výsledky této otázky (podotázka a)) přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 5. Největší procentuální zastoupení měla odpověď "Snažím se chodit spíše pěšky, autobusem jen když prší, nebo zaspím" v obou ročnících. Tuto odpověď volilo celkem 35 studentů (tj. 56,5%) ze

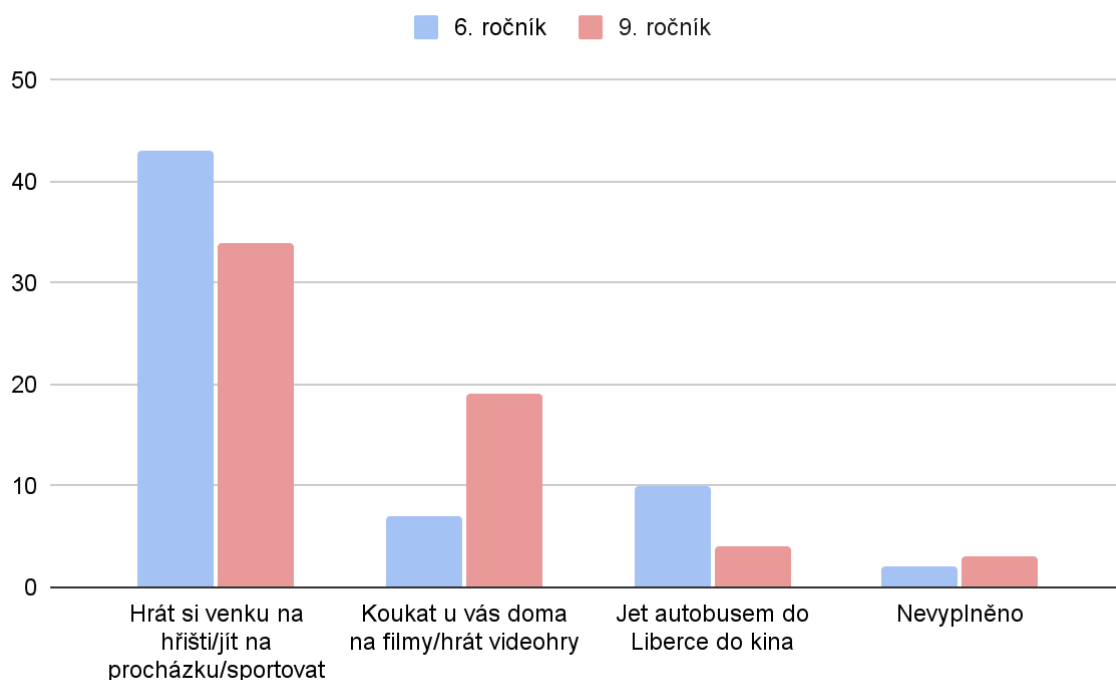
6. ročníků a celkem 29 studentů (tj. 48,3%) z 9. ročníků. Dohromady 21 studentů (tj. 33,9%) ze 6. ročníků a celkem 28 studentů z (tj. 46,7%) z 9. ročníků volilo odpověď “Jen pěšky”. Třetí variantu “Jen autobusem” volilo celkem 5 studentů (tj. 8,1%) ze 6. ročníků a celkem 2 studenti (tj. 3,3%) z 9. ročníků. Na tuto otázku neodpověděl jeden student (tj. 1,6%) z 6. ročníku a stejně tak jeden student (tj. 1,7%) v ročníku devátém. V 6. ročnících je dohromady 62 studentů a 9. ročníky navštěvuje celkem 60 studentů.

b) Kamarád se Vás zeptá, jestli nevymyslíte nějaký společný program na páteční odpoledne. Co navrhnete?

Tabulka č. 11 - b) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků

| | Hrát si venku na hřišti/jít na procházku/sportovat | Koukat u vás doma na filmy/hrát videohry | Jet autobusem do Liberce do kina | Nevyplněno |
|------------------|---|---|---|-------------------|
| 6. ročník | 43 | 7 | 10 | 2 |
| 9. ročník | 34 | 19 | 4 | 3 |

Graf č. 9 - b) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků



Výsledky této otázky (podotázka b)) také přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 5. Největší procentuální zastoupení měla odpověď “Hrát si venku na hřišti/jít na procházku/sportovat” a

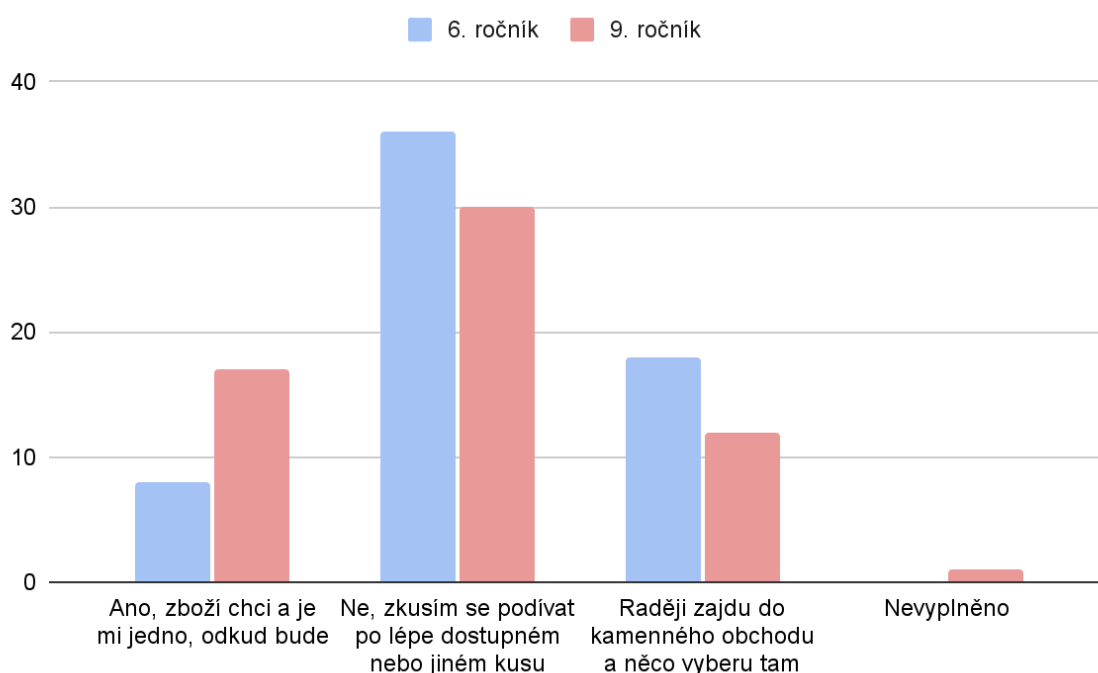
to v obou ročnících. Celkem 43 studentů (tj. 69,4%) z 6. ročníků a celkem 34 studentů (tj. 56,7%) z 9. ročníků zvolilo tuto odpověď. Odpověď “Koukat u vás doma na filmy/hrát videohry” volilo celkem 7 studentů (tj. 11,3%) z 6. ročníků a dohromady 19 studentů (tj. 31,7%) z 9. ročníků. Poslední možnost “Jet autobusem do Liberce do kina” zvolilo dohromady 10 studentů (tj. 16,1%) z 6. ročníků a dohromady 4 studenti (tj. 6,7%) z 9. ročníků. Na otázku neodpověděli 2 studenti (tj. 3,2%) z 6. ročníků a celkem 3 studenti (tj. 5%) z 9. ročníků. V 6. ročnících je dohromady 62 studentů a 9. ročníky navštěvuje celkem 60 studentů.

- c) Hledáte na internetu nové oblečení/videohru a zjistíte, že zboží není skladem a muselo by se objednat ze zahraničí. Pricestuje z velké dálky letadlem. Stále budete mít o zboží zájem?

Tabulka č. 12 - c) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků

| | Ano, zboží chci a je mi jedno, odkud bude | Ne, zkusím se podívat po lépe dostupném nebo jiném kusu | Raději zajdu do kamenného obchodu a něco vyberu tam | Nevyplněno |
|------------------|---|---|---|------------|
| 6. ročník | 8 | 36 | 18 | 0 |
| 9. ročník | 17 | 30 | 12 | 1 |

Graf č. 10 - c) Individuální jednání žáků 6. a 9. ročníků



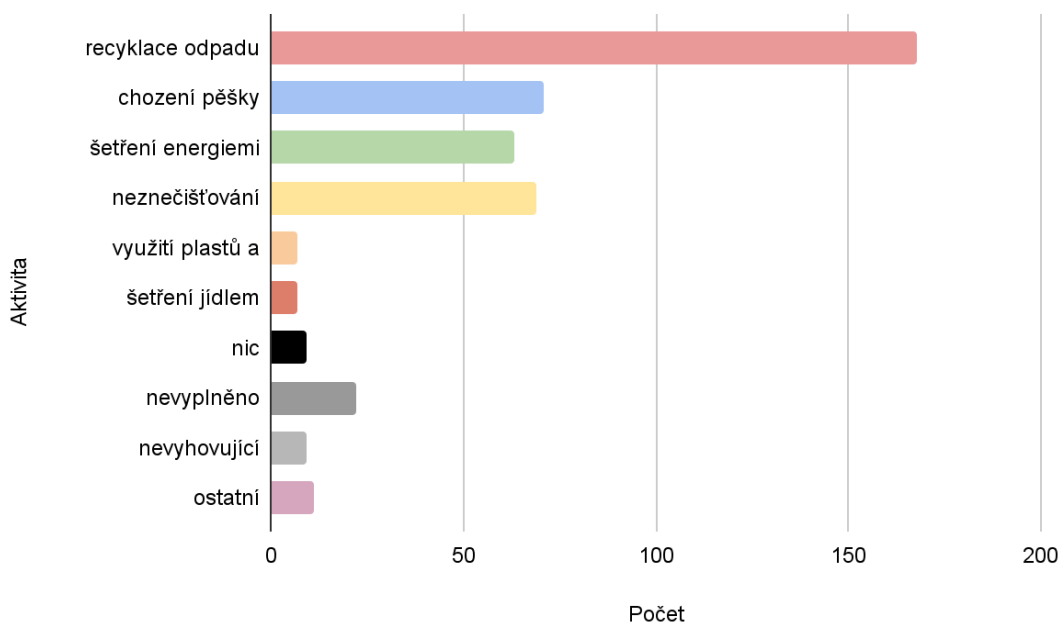
A také výsledky této otázky (podotázka c)) přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 5. Největší procentuální zastoupení měla odpověď “Ne, zkusím se podívat po lépe dostupném nebo jiném kusu” v obou ročnících. Celkem 36 studentů (tj. 58,1%) ze 6. ročníků a celkem 30 studentů (tj. 50%) z 9. ročníků volilo tuto odpověď. Další možností bylo “Ano, zboží chci a je mi jedno, odkud bude”. Tuto variantu volilo celkem 8 studentů (tj. 12,9%) ze 6. ročníků a celkem 17 studentů (tj. 28,3%) z 9. ročníků. třetí možnost “Raději zajdu do kamenného obchodu a něco vyberu tam” zvolilo celkem 18 studentů (tj. 29%) ze 6. ročníků a celkem 12 studentů (tj. 20%) z 9. ročníků. Tuto odpověď nezaznamenal pouze jeden student (tj. 1,7%) z 9. ročníku. V 6. ročnících je dohromady 62 studentů a 9. ročníky navštěvuje celkem 60 studentů.

Analýza otázky č. 13 - Co děláte pro zlepšení stavu životního prostředí Vy jako jednotlivec?

Tabulka č. 13 - Aktivity jednotlivců

| Aktivita | Počet | Procento | Aktivita | Počet | Procento |
|-------------------------------|-------|----------|----------------------|-------|----------|
| recyklace odpadu | 168 | 38,5% | šetření jídlem | 7 | 1,65% |
| chození pěšky | 71 | 16,3% | nic | 9 | 2,1% |
| šetření energiemi | 63 | 14,4% | nevyplněno | 22 | 5% |
| neznečišťování přírody | 69 | 15,8% | nevyhovující odpověď | 9 | 2,1% |
| využití plastů a starých věcí | 7 | 1,65% | ostatní | 11 | 2,5% |

Graf č. 11 - Aktivity jednotlivců



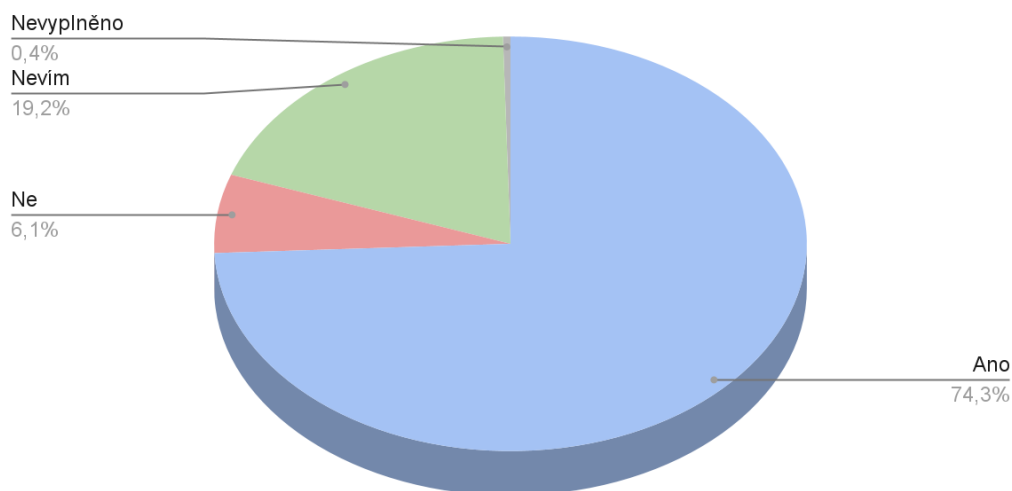
Zpracování otázky č. 13 přispělo k vyhodnocení hypotézy č. 7. Volila jsem otevřenou otázku, neboť jsem chtěla, aby se studenti více zamysleli, co vlastně pro životní prostředí dělají, a ne jen, aby zaškrtnuli bezmyšlenkovitě pár možností. Hlavně mohli studenti napsat i odpověď, která by ve výčtu možností třeba ani nebyla zastoupena, a tudíž je průzkum daleko více detailnější, jedná-li se o otevřenou otázku, přestože její zpracování je složitější než u klasických zaškrťávacích odpovědí. Většina studentů, konkrétně 168 (tj. 38,5%), odpověděla, že přispívá ke zlepšení stavu životního prostředí tříděním odpadu. Další aktivitou v seznamu procentuálně nejvíce zastoupenou je chození pěšky nebo také omezení motorových dopravních prostředků, jak uváděli někteří studenti. Celkem 71 studentů (tj. 16,3%) napsalo tuto odpověď. Třetí v pořadí je neznečišťování přírody odpadky, nebo také neničení přírody, tuto odpověď napsalo celkem 69 studentů (tj. 15,8%). Dále pak velké procentuální zastoupení měla odpověď šetření energiemi, kterou napsalo celkem 63 studentů (tj. 14,4%). Další odpovědi jako je “využití plastů a starých věcí” volilo celkem 7 studentů (tj. 1,65%) stejný počet studentů napsalo, že šetří jídlem. Celkem 9 studentů (tj. 2,1%) napsalo, že pro životní prostředí nedělá nic. Další aktivity měly velmi málo procentuálního zastoupení (dohromady 2,5% na 11 studentů), a tak jsem je shrnula do jednotné odpovědi “ostatní”. Patří sem například nepoužívání jednorázových obalů, podpora propagace materiálů věnující se ochraně životního prostředí, second-hand nebo také podpora rostlinné stravy. Tyto odpovědi považuji za velmi chválihodné a jsem ráda, že je napsal alespoň jeden student. Celkem u 9 studentů (tj. 2,1%) jsem odpověď musela vyhodnotit jako nevyhovující. Na tuto otázku celkem neodpovědělo 22 studentů (tj. 5%).

Analýza otázky č. 14 - Myslíte si, že snaha jednotlivců může přispět ke zlepšení situace?

Tabulka č. 14 - Hodnocení respondentů, zda jednotlivci mohou přispět ke zlepšení situace

| | Ano | Ne | Nevím | Nevyplněno |
|-----------------|------------|-----------|--------------|-------------------|
| Počet | 182 | 15 | 47 | 1 |
| Procento | 74,3% | 6,1% | 19,2% | 0,4% |

Graf č. 12 - Hodnocení respondentů, zda jednotlivci mohou přispět ke zlepšení situace



Výsledky této otázky přispěly k vyhodnocení hypotézy č. 6. Studenti měli uvést, zda si myslí, že snaha jednotlivců může přispět ke zlepšení situace. Většina studentů (tj. 74,3%) si myslí, že ano, dalších 47 studentů (tj. 19,2%) uvedlo “Nevím”. Pouze 15 studentů (tj. 6,1%) zvolilo odpověď “Ne” a pouze 1 student (tj. 0,4%) odpověď nezaznamenal.

Analýza otázky č. 15 - Pokud ne z jakého důvodu?

Tuto otázku měli vyplňovat studenti, kteří v předchozí otázce (Myslíte si, že snaha jednotlivců může přispět ke zlepšení situace?) volili odpověď “Ne”. Rozhodla jsem se pro přímou citaci těchto odpovědí, aby byla zachována přesná formulace. Odpovědi jsem zaznamenala do tabulky. Zhodnocení otázky a odpovědí viz Shrnutí.

Tabulka č. 15 - Citované odpovědi k otázce č. 15

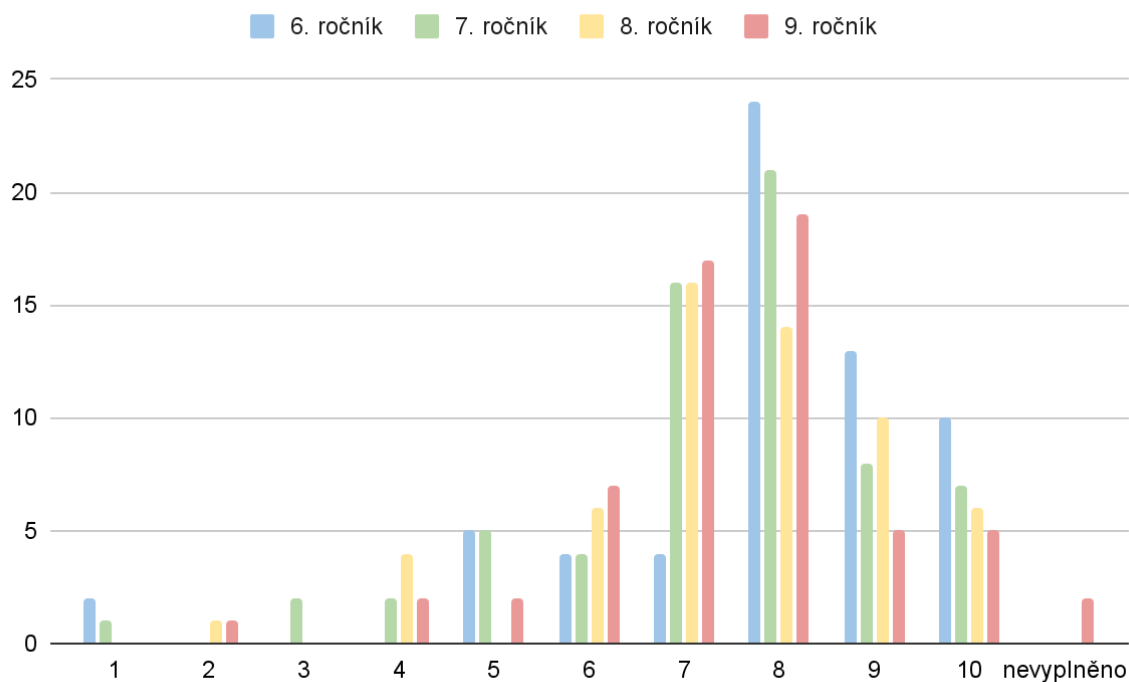
| | |
|------------------|---|
| 6. ročník | „jeden člověk nezmění celou situaci“ |
| | „pár jednotlivců skoro nic nezmění“ |
| 7. ročník | „nevím“ |
| | „na snaze pár lidí nezáleží, musel by se snažit celý svět“ |
| | „lidé jsou rozděleny na 2 skupiny, ti co recyklují a ti, co nerecyklují a znečišťují životní prostředí“ |
| | „Na Zemi je hodně lidí, pokud se snaží jen jeden člověk a ostatní jen přihlížejí, je lepší když je větší skupina lidí. Ale kdyby si každý řekl že nic nezmůže, tak se nic nezmění.“ |
| 8. ročník | „musí celý svět, ne jeden člověk“ |
| | „i když se budou lidi snažit zviditelnit záchranu životního prostředí, vždy bude víc lidí, co se na to vykašlou“ |
| | „museli by přispět všichni, aby zlepšili situaci“ |
| | „děje se to stejně, ať se toho účastním nebo ne“ |
| | „globální oteplování je záležitost na stovky let a ani kdyby jsme přestali spalovat fosilní paliva, klima se výrazně nezmění.“ |
| | „protože prostě ne“ |
| 9. ročník | „Myslím, že se musí zapojit velké korporace, co i vydělají nejvíce odpadu.“ |
| | „Bohatí lidé dělají větší škodu než my a pak zhoršují pro nás život jenom aby oni stále mohli letět stíhačem každý týden“ |

Analýza otázky č. 16 - Jak moc je pro Vás příroda a její ochrana důležitá?

Tabulka č. 16 - Důležitost přírody a její ochrany pro studenty zaznamenaná na stupnici

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | nevyplněno |
|------------------|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|------------|
| 6. ročník | 2 | 0 | 0 | 0 | 5 | 4 | 4 | 24 | 13 | 10 | 0 |
| 7. ročník | 1 | 0 | 2 | 2 | 5 | 4 | 16 | 21 | 8 | 7 | 0 |
| 8. ročník | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 6 | 16 | 14 | 10 | 6 | 0 |
| 9. ročník | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 7 | 17 | 19 | 5 | 5 | 2 |

Graf č. 13 - Důležitost přírody a její ochrany pro studenty zaznamenaná na stupnici



U této otázky měli studenti možnost zaznamenat na stupnici od 1-10, jak moc je pro ně příroda důležitá. Pro představu měli studenti na krajních bodech 1 a 10 uvedeny poznámky, aby se dokázali lépe orientovat na stupnici. U krajního bodu 1 je zaznamenáno: „Není pro vůbec důležitá - znečišťuji živ. prostředí spalovacími motory, házím odpadky do přírody, plýtvám vodou a energiemi.“ U krajního bodu 10 bylo uvedeno: „Je pro mě velmi důležitá a chovám se podle toho (např. radikálně se omezují - nejezdím autem ani autobusem, nepoužívám technologie, recykluji všechnu odpad).“ Z tabulky i grafu vyplývá, že studenti volili spíše část od 6-10. Krajní pozice 1 je obsazena pouze dvěma studenty ze 6. ročníku a jedním studentem z ročníků sedmého, kdy dotyčné studenty příroda vůbec nezajímá, co se týče důležitosti a tedy i ochrany. Krajní pozice 10 je obsazena viditelně více. Celkem deset studentů ze 6. ročníku, sedm studentů ze 7. ročníků, šest studentů z 8. ročníku a pět studentů z 9. ročníku. Pouze dva studenti a to z 9. ročníku otázku nevyplnili.

4.5. Shrnutí

Ve své bakalářské práci jsem se snažila zjistit, jakými prostředky a zda vůbec studenti dostávají informace o životním prostředí. V případě školní instituce mě zajímalo, zda je předávání poznatků studentům dostačující a zda hodiny ve škole probíhají zábavnými, ale i efektivními metodami. Chtěla jsem se dozvědět, v jakých předmětech téma příroda, ekologie

nebo přírodní prostředí studenti probírají a jak vnímají a hodnotí tyto vyučovací hodiny. Dále jsem zjišťovala, jaké mají studenti etické a morální postoje vůči životnímu prostředí a jakou hodnotu má pro ně příroda. Klíčovým zjištěním pro mou práci bylo individuální jednání studentů v souvislosti s životním prostředím a jejich názory, zda jednotlivci mohou přispět ke zlepšení stavu klimatické změny.

Shrnutí dotazníkového šetření části A

V této části byl dotazník zaměřen na fakta a informovanost studentů o tématu životní prostředí. Tato část dále posloužila k vyhodnocení cíle a hypotéz. Ve svém cíli č. 1 jsem se snažila zjistit, jakými prostředky se studenti dozvídají o tématu životní prostředí. A také, zda je předávání poznatků efektivní a dostačující, jedná-li se o školní instituci. K zjištění těchto informací jsem využila otázky č. 4, 5, 6 a 7.

U otázky č. 4, kdy studenti nejdříve četli odstavec z knihy *J. Garvey - Etika klimatické změny*, kde byly stručně popsány problémy životního prostředí, měli žáci vyplnit, zda se s těmito uvedenými problémy setkali již dříve a kde. Největší zastoupení měl "Internet" jako zdroj informací, ze kterého studenti nejvíce čerpají, nebo se setkali s tématem životního prostředí. Tuto možnost volilo celkem 193 studentů (tj. 29,6%). Dále pak "Předměty ve škole" volilo 138 studentů (tj. 21,2%) a na třetím místě v žebříčku byla odpověď "Televizní pořady", kterou volilo celkem 119 studentů (tj. 18,3%). Další možnosti zdrojů informací a jejich procentuální zastoupení jsou znázorněny v tabulce č. 3 a graficky znázorněny v grafu č. 2.

U hypotézy č. 1 jsem předpokládala, že právě škola a předměty ve škole budou mít největší zastoupení, co se týče informovanosti pro studenty o tématu životní prostředí. Výslednou tabulkou a grafem je prokázáno, že hypotéza č. 1 se nepotvrdila. Můžeme se domnívat, že je tomu tak z důvodu, že v dnešní době internet má opravdu velký vliv a studenti na něm mohou cokoliv najít a cokoliv si zjistit sami doma. Druhou možností je, že studenti volili možnost "Internet" z důvodu, že sami učitelé ho v hodinách mohou používat jako pomůcku k předávání informací. V tomto případě by však škola, nebo předměty ve škole, zůstávaly na prvním místě v předávání informací, co se týče tohoto tématu. Ovšem tento fakt je pouze spekulativní.

U hypotézy č. 2 jsem předpokládala, že hodiny, ve kterých se studenti zabývají životním prostředím a jeho problémy, nejsou tak efektivní a mohly by probíhat zajímavějšími formami

a metodami. Výsledná tabulka a graf nám znázorňuje, že celkem 155 studentů (tj. 63,3%) odpovědělo, že jejich hodiny, ve kterých probírají témata životního prostředí, probíhají jako “Klasická hodina ve škole - prezentace, videa s touto tematikou, dokument” a jen 36 studentů (tj. 14,7%) odpovědělo, že jejich hodiny probíhaly jako “Mimoškolní aktivita/y - promítání dokumentu, přednáška, seminář”. Velká část studentů, konkrétně 49 (tj. 20%), odpověď nezaznamenalo. Pro můj výzkum je to velmi zásadní číslo, neboť kdyby např. celkem 20% studentů uvedlo, že jejich hodiny probíhají jako mimoškolní aktivita, ať už jakoukoliv formou, nebyl by rozdíl mezi klasickým pojetím hodiny a netradičním způsobem provedení hodiny tak radikální. Kdyby těchto zmíněných 20% studentů, kteří odpověď nezaznamenali, patřili do 6. ročníků, bude to pochopitelné, neboť tito studenti neměli tolik času a možností se přírodním prostředím v hodinách tolik zabývat, ale bohužel tomu tak není. V tomto případě není známo, co studenty vedlo k tomu, že odpověď nezaznamenali. Podle mého osobního názoru si zkrátka jen nevěděli rady, jak hodiny zhodnotit, nebo jim nezbyl čas k vyplnění. Co se týče zhodnocení vyučovacích hodin, které se věnovaly tématu životní prostředí, volilo celkem 67 studentů (tj. 27,3%) odpověď: “Spokojen/a - vyučovací hodina/y byla/y efektivní, zábavná/é a obohacující”. Není to největší procentuální zastoupení, ale myslím si, že můžeme tvrdit, že velká část studentů je s hodinami s touto tematikou spokojena, ať už se jedná o klasickou hodinu ve škole, nebo o mimoškolní aktivitu. Dalších 70 studentů (tj. 28,6%) volilo možnost “Hodina/y byla/y zábavnou formou, ale informace jsme už znali” Myslím si, že i když studenti slyší látku opakovaně není to na škodu. Podle mého názoru, i když studenti vědomosti mají, rádi si je zábavnou formou zopakují např. formou diskuse, semináře nebo klidně i dokumentem, a tudíž se stává hodina úspěšnou. Celkem 46 studentů (tj. 18,8%) zvolilo možnost “Hodina/y nám dala/y mnoho informací, ale nudnou formou.” Podle mého názoru je tato varianta horší než předchozí, neboť předávání mnoha informací a k tomu ještě nudnou formou není moc efektivní metodou, a tudíž si studenti z hodin moc vědomostí neodnášejí. V tomto případě si dovoluji říct, že hodiny nejsou tolik úspěšné. Pouze 12 studentů (tj. 4,9%) uvedlo tuto možnost “Nespokojen/a - chtěl/a bych změnit průběh vyuč. hodin a její podobu.” a opět velký počet studentů, konkrétně 49 (tj. 20%), odpověď nezaznamenal. Důvod není opět známý. Z výzkumu vyplývá, že se hypotéza č. 2 nepotvrdila, neboť pouze 4,9% studentů je nespokojeno s průběhem vyučovacích hodin, které se zabývají tématem životního prostředí. Kdybychom možnost “Hodina/y nám dala/y mnoho informací, ale nudnou formou” považovali zároveň za negativní a provedli procentuální součet se studenty, kteří jsou nespokojeni, stejně je procento se spokojenými studenty vyšší jedná-li se o hodnocení vyučovacích hodin.

Pro doplnění této dotazníkové části, otázka č. 5 nepatřila k žádné hypotéze, přesto bychom ji měli shrnout. Pokud se studenti setkali s tématy životního prostředí ve škole, zajímalo mě, ve kterém předmětu se o nich bavili. Z tabulky č. 4 a grafu č. 3 vyplývá, že nejvíce se žáci tématem životní prostředí zabývají v předmětu “přírodopis”. Dalším předmětem je “výchova k občanství” a na třetím místě pak “etika”. Přestože studenti volili nejvíce předmět přírodopis, časově se tématu životní prostředí nebo příroda věnovali v předmětu výchova ke zdraví nebo výchova k občanství. Vyplývá to z tabulky č. 5. Jak jsem již uvedla, můžeme se domnívat, že je to z důvodu, kdy v přírodopise žáci probírají látku jen okrajově a teoreticky, avšak v předmětech Vko a VkZ je možnost i diskuse nad tématy životního prostředí, a proto z výzkumu vyplývá více vyučovacích hodin v těchto předmětech. Ovšem tyto důvody jsou pouze spekulativní.

Shrnutí dotazníkového šetření části B

Tato dotazníková část byla zaměřena na morální a etické postoje žáků druhého stupně základní školy vůči životnímu prostředí. Dále tato část posloužila k vyhodnocení cíle a hypotéz. Mým 2. cílem bylo zjistit a porovnat, jaké mají studenti 6. a 9. ročníků etické postoje k přírodě a jakou hodnotu má pro ně vlastně příroda v žebříčku hodnot. K vyhodnocení cíle a hypotéz jsem použila otázky č. 9 a 10. Volila jsem vyhodnocení pouze mezi 6. a 9. ročníkem proto, že jsem se snažila zjistit, zda je věk v tomto případě rozhodující v hodnotách a etických postojích.

U hypotézy č. 3 jsem předpokládala, že studenti obou ročníků 6. i 9. zastávají správcovský postoj, kdy člověk jakožto nadřazený přírodě z ní může čerpat, ale chová se též zodpovědně a nakládá s přírodou svědomitě. Žáci měli na výběr ze tří možností podle toho, jaký mají postoj vůči přírodě. První variantu, která nám říká, že příroda nemá vlastní hodnotu a člověk z ní může čerpat podle své potřeby, aniž by se nějak omezoval, volila malá část studentů v obou ročnících, pro upřesnění celkem 3 studenti. Druhou variantu volila většina studentů z obou ročníků, a tak z výzkumu vyplývá, že se hypotéza č. 3 potvrdila. Většina studentů je tedy toho názoru, že člověk je nadřazený přírodě, avšak měl by jednat svědomitě a zodpovědně. Třetí a zároveň poslední možnost volila také velká část studentů. Tato skupina žáků zastává názor, že člověk by měl uctívat Matku Přírodu a omezit se ve svých potřebách tak, aby neomezoval okolní přírodní svět. Tak jako já i studenti zastávají správcovský postoj vůči přírodě. Myslím si, že je to postoj na půli cesty mezi radikálním názorem, že by se člověk měl i radikálně omezovat a uctívat přírodu, a mezi názorem, kdy příroda nemá žádná práva a

hodnotu. Evidentně si studenti uvědomují, že v dnešní době se jen těžce lze omezovat natolik, aby člověk nezasahoval vůbec do přírody a svým jednáním neškodil životnímu prostředí. Na druhou stranu by měli být lidé rozumní a chovat se zodpovědně a alespoň se snažit omezit v některých činnostech a odpustit si to, co nutně k životu nepotřebují, ať už se jedná o dovolenou 2x ročně, nebo o koupi třetího auta.

U hypotézy č. 4 jsem předpokládala, že příroda má větší hodnotu pro žáky 6. ročníků než pro žáky 9. ročníků. Byla jsem toho názoru, že pro mladší žáky bude příroda více důležitá, neboť jsou ovlivňováni hodně rodinou a školní institucí, která vede žáky jistým způsobem k ohleduplnému chování vůči přírodě. Tráví například více času venku a dodržují nastavená pravidla, např. uklízet po sobě odpad, neničit přírodu apod. Naopak žáci 9. ročníků mají jiná zájmy. Jakožto teenageři častokrát bojkotují jistá pravidla, tedy i pravidla slušného a ohleduplného chování vůči přírodě. Starší studenti využívají více technologií a celkově mají jiná zájmy a priority. Výsledná tabulka a graf nám však znázorňují opak, a tak se hypotéza č. 4 nepotvrdila, neboť studenti obou ročníků považují přírodu za důležitou a mají ji ve svém žebříčku hodnot velmi vysoko. Můžeme věřit, že tomu opravdu tak je, naopak si myslím, že studenti nepochopili úplně otázku, a nebo ještě neumí tolik pracovat s hodnotami a se svým žebříčkem hodnot. Dokazují to také výsledky u otázky č. 9, kdy většina studentů obou ročníků volila “zlatou střední cestu”, co se týče nějakého morálního a etického postoje k přírodě. Kdybychom se měli řídit odpověďmi právě u této otázky, měl by být u otázky č. 10 bod 3 na stupnici od 1-5 procentuálně nejvíce zastoupený, ne však body 4-5, jak vyplývá z výzkumu.

Shrnutí dotazníkového šetření části C

Poslední dotazníková část byla zaměřena na individuální jednání žáků druhého stupně základní školy v souvislosti s životním prostředím. Dále tato část posloužila k vyhodnocení cíle a hypotéz. Mým třetím a posledním cílem bylo zjistit, jaké je individuální jednání žáků v souvislosti s přírodou, zda se studenti snaží dělat něco pro zlepšení stavu klimatické změny jako jednotlivci a zda si myslí, že to může přispět ke zlepšení situace. K zjištění těchto informací jsem použila otázky č. 11, 13, 14, 15 a 16.

U hypotézy č. 5 jsem předpokládala, že individuální jednání vůči přírodě je u žáků 6. ročníků zodpovědnější než u žáků ročníků devátých. Otázka č. 11, která se vztahovala k této hypotéze byla rozdělena na tři části a), b), c). Všechny části této otázky jsem vztahovala k ročníkům šestým a devátým. Zvolila jsem toto vyhodnocení, neboť jsem chtěla zjistit, zda jsou nějaké

větší rozdíly mladších a starších dětí v jejich individuálním jednání. Zajímalo mě, jestli i studenti 6. ročníků už chápou souvislosti a uvědomují si dopady svého jednání na životní prostředí, a proto se snaží nějakým způsobem uskromnit nebo omezit ve svém konání. Chápu, že někteří studenti šestých ročníků ještě neumějí nakupovat přes internet, nebo nejezdí sami do kina, bydlí-li daleko. Rozhodují za ně tedy většinou rodiče a jejich jednání je tedy ovlivněno jimi. Rozhodování v této otázce bylo však pouhá “představa”, kdy si studenti měli představit situaci a nějakým způsobem se rozhodnout podle svého vědomí a svědomí. Přesto však moje hypotéza je tedy založena spíše na názoru, že mladší žáci jsou ještě vedeni a hodně ovlivňováni rodiči a školními institucemi, takže jejich jednání je většinou správné a podle pravidel. Na základě toho si ale myslím, že žáci 9. ročníků už mají jiná priority a zájmy a jsou samostatnější. Příroda je tolik nezajímá, a proto je tak nastaveno i jejich individuální jednání.

U podotázky a) se měli studenti rozhodnout, zda by jezdili jen autobusem, chodili jen pěšky, a nebo se snažili chodit hlavně pěšky a autobusem se dopravovat pouze když zaspí, nebo bude pršet v případě, že by bydleli od školy 1 km. Za nejzodpovědnější chování považují odpověď “Jen pěšky” dále pak “ Snažím se chodit spíše pěšky...”. První variantu volilo celkem 21 studentů (tj. 33,9%) ze 6. ročníků a celkem 28 studentů z (tj. 46,7%) z 9. ročníků. Největší procentuální zastoupení měla další možnost "Snažím se chodit spíše pěšky, autobusem jen když prší, nebo zaspím" v obou ročnících. Tuto odpověď volilo celkem 35 studentů (tj. 56,5%) ze 6. ročníků a celkem 29 studentů (tj. 48,3%) z 9. ročníků. Vyplývá z toho tedy, že se hypotéza č. 5 v této části nepotvrdila, neboť více studentů z 9. ročníků volilo vyhovující odpovědi, byť jen o jednoho studenta. Žáci volili především možnost, kde by jejich individuální chování ovlivňovalo počasí, nebo to, zda do školy zaspí. V tomto případě nevíme, kolikrát by to do týdne, měsíce, či do celého školního roku bylo, tudíž nedokážeme přesně odhadnout, jaké dopady by to mělo na životní prostředí v porovnání s odpovědí “Jen pěšky” nebo “Jen autobusem”, kde jednoznačně víme, která odpověď je pro životní prostředí dobrá a která špatná. Přestože odpověď “ Jen pěšky” má větší procentuální zastoupení u žáků 6. ročníků, zároveň více studentů 6. ročníků uvedlo odpověď “Jen autobusem”, což je považováno za nejvíce špatnou odpověď týká-li se to ohleduplného chování vůči přírodě.

U podotázky b) se měli studenti rozhodnout, jak by strávili páteční odpoledne s kamarádem. Měli opět tři možnosti. První možnost “hrát si venku na hřišti/jít na procházku/sportovat” volilo celkem 43 studentů (tj. 69,4%) z 6. ročníků a celkem 34 studentů (tj. 56,7%) z 9. ročníků. Druhou variantu „koukat u vás doma na filmy/hrát videohry” volilo celkem 7

studentů (tj. 11,3%) z 6. ročníků a dohromady 19 studentů (tj. 31,7%) z 9. ročníků. A třetí možnost byla “jet autobusem do Liberce do kina”, kterou zvolilo celkem 10 studentů (tj. 16,1%) z 6. ročníků a dohromady 4 studenti (tj. 6,7%) z 9. ročníků. Jak už bylo uvedeno, z tabulky a grafu nelze jednoznačně určit, zda se hypotéza č. 5 v části b) potvrdila, nebo vyvrátila. Studenti 6. ročníků volili procentuálně nejvíce první možnost a sice odpověď, kterou bychom měli považovat za nejvíce ohleduplnou v chování vůči přírodě. Zároveň ale také volili nejvíce možnost třetí (konkrétně 10 studentů), která podle mého má největší dopady na životní prostředí. Tu však studenti 9. ročníků volili méně (konkrétně 4 studenti). Dá se tedy říci, že se jednání 6. a 9. ročníků vyrovnává a nemůžeme s jistotou říci, který ročník má individuální jednání zodpovědnější. Další fakt, který vyplývá z výzkumu a přijde mi zajímavý, je, že starší studenti tráví více času doma nad filmy a videohrami, než aby jeli s přáteli do kina, tedy mezi ostatní do společnosti.

U podotázky c) se měli studenti rozhodnout, zda by zboží, které si vybrali na internetu a které není skladem, chtěli stejně a bylo jim jedno, že musí přicestovat zdaleka letadlem, nebo by se podívali po lépe dostupném kusu, nebo zda by zašli spíše do kamenného obchodu a něco si vybrali tam. Největší procentuální zastoupení měla odpověď “Ne, zkusím se podívat po lépe dostupném nebo jiném kusu” v obou ročnících. Celkem 36 studentů (tj. 58,1%) ze 6. ročníků a celkem 30 studentů (tj. 50%) z 9. ročníků volilo tuto odpověď. Další možností bylo “Ano, zboží chci a je mi jedno, odkud bude”. Tuto variantu volilo celkem 8 studentů (tj. 12,9%) ze 6. ročníků a celkem 17 studentů (tj. 28,3%) z 9. ročníků. třetí možnost “Raději zajdu do kamenného obchodu a něco vyberu tam” zvolilo celkem 18 studentů (tj. 29%) ze 6. ročníků a celkem 12 studentů (tj. 20%) z 9. ročníků. Třetí možnost “Raději zajdu do kamenného obchodu a něco vyberu tam” já osobně považuji za nejvíce ohleduplnou vůči přírodě. Také druhá odpověď, kdy by se studenti podívali po lépe dostupném kusu, tudíž by zboží nepřicestovalo z takové dálky, považuji také za vhodnou variantu. V obou případech tyto možnosti volilo více žáků ze 6. ročníků než z ročníků devátých. Znamená to tedy, že se hypotéza č. 5 v této části potvrdila. Samozřejmě první možnost byla radikální a je jasné, že toto jednání má největší dopad na životní prostředí. Tuto možnost volilo více studentů z 9. ročníků.

U hypotézy č. 6 jsem předpokládala, že více než polovina studentů si myslí, že přispět jako jednotlivec ke zlepšení stavu životního prostředí nelze. Jak vyplývá z tabulky a grafu, hypotéza se nepotvrdila, neboť odpověď “Ne” uvedlo pouze 15 studentů (tj. 6,1%) z celkového počtu dotazovaných. Naopak odpověď “Ano” zvolila většina studentů (182

studentů, tj. 74,3%). Zajímaly mě i výsledky otázky č. 15, která navazuje na předchozí otázku č. 14. (Myslíte si, že snaha jednotlivců může přispět ke zlepšení situace?) Pokud studenti u této otázky uvedli odpověď „Ne”, měli uvést, z jakého důvodu si to myslí. Otázka č. 15 byla otevřená, aby studenti mohli plně vyjádřit svoje názory a postoje, které mě u tak mladých lidí velmi překvapily. Pro shrnutí, většina studentů předkládá názor, že jeden člověk nic nezmění a že by se mělo snažit více lidí. Zároveň se objevuje názor, že přes veškerou snahu lidí, kteří chtějí a snaží se zachránit životní prostředí, tu budou tací, kteří neberou na přírodu ohledy. Především bych chtěla vyzdvihnout tento komentář: „globální oteplování je záležitost na stovky let a ani kdyby jsme přestali spalovat fosilní paliva, klima se výrazně nezmění.” Přestože můžeme tento komentář považovat za znepokojivý v případě, že by tento postoj měla zaujímat většina populace, je do jisté míry bohužel pravdivý. Názor tohoto studenta je cenný, neboť je evidentní, že si uvědomuje, jak je situace vážná a jak je těžké ji napravit. Přesto by se však lidé neměli vzdávat své možnosti přispět k ochraně nebo záchraně životního prostředí.

U hypotézy č. 7 jsem předpokládala, že studenti se snaží přispět ke zlepšení stavu životního prostředí jako jednotlivci, ale drobnějšími snahami jako je třídění odpadu, které ve výzkumu má největší procentuální zastoupení. Z tabulky i grafu vyplývá, že se hypotéza č. 7 potvrdila. Největší procentuální zastoupení má odpověď “třídění odpadu” nebo “recyklace”. Celkem 168 studentů (tj. 38,5%) přispívá tímto způsobem ke zlepšení stavu životního prostředí. Z výzkumu ale dále vyplývá, že velká část studentů se snaží i jinými, důležitými aktivitami přispět. Další aktivitou v seznamu procentuálně nejvíce zastoupenou je “chození pěšky” nebo také “omezení motorových dopravních prostředků”, jak uváděli někteří studenti. Celkem 71 studentů (tj. 16,3%) napsalo tuto odpověď. Třetí v pořadí je “neznečišťování přírody odpadky”, nebo také “neničení přírody”, tuto odpověď napsalo celkem 69 studentů (tj. 15,8%). Dále se studenti snaží také šetřit energiemi, konkrétně 63 studentů (tj. 14,4%). Další aktivity už nejsou procentuálně tolik zastoupeny, přesto ale někteří studenti jimi přispívají. Jsou to např. využití plastů a šetření jídlem. Odpovědi typu “využití jednorázových obalů”, “podpora rostlinné stravy”, “propagace materiálů věnující se ochraně životního prostředí”, “second-hand” se objevovaly pouze jednou, ale přesto je chválihodné, že někdo přispívá i tímto netradičním způsobem již na základní škole. Je nutné také uvést, že celkem 9 studentů (tj. 2,1%) napsalo, že pro životní prostředí nedělá nic a celkem 22 studentů (tj. 5%) na tuto otázku neodpovědělo. Co se týče této otázky a odpovědí, jsem velmi mile překvapena, neboť jsem nečekala, že odpovědi budou tak různorodé a studenti budou pro životní prostředí dělat

tolik. Předpokládám, že ve většině případech jsou studenti vedeni hlavně rodiči a školou, možná i přáteli.

Dále mě zajímaly výsledky otázky č. 16. Studenti měli zaznamenat na stupnici od 1-10, jak moc je pro ně příroda a její ochrana důležitá. Z výzkumu vyplývá, že studenti volili na stupnici spíše polovinu od 5-10. Krajní pozici 1 zvolili pouze tři studenti (součet všech ročníků) a celkem 28 studentů ze všech ročníků volilo stupeň 10. Ostatní studenti se pohybovali většinou mezi stupni 5-10. Pochybuji, že studenti, co volili stupeň 9 a 10, omezují svůj život tak radikálně, že nepoužívají třeba svůj mobilní telefon, nebo nejedou autobusem, když někam pospíchají, nebo že nelétají s rodiči každý rok na dovolenou. V dnešní době, i když se studenti, ale i ostatní snaží, tak chovat se 100% ekologicky nelze, neboť dnes, jak už bylo řečeno v teoretické části, si neuděláme ani snídani, aniž by naše jednání nemělo žádný dopad na naši planetu. Myslím si, že se studenti velmi snaží přispívat ke zlepšení přírodní situace, ale jejich snahy bych zařadila spíše na prostřední část stupnice, tedy bod 5. Každý z nás se snaží jednat morálně správně vůči životnímu prostředí, ale neuvědomuje si ty negativní činy, které vykonává automaticky a považuje je jako nezbytné činnosti pro náš každodenní život. Takže podle mého názoru nemůže většina lidí volit na stupnici pozici 10, která byla popsána ve výzkumu velmi radikálně.

5. Závěr

Bakalářská práce se zabývala environmentálními postoji žáků druhého stupně základní školy. Cílem práce bylo zjistit, jaké mají studenti morální a etické postoje vůči životnímu prostředí.

Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Teoretická část, rozdělena do tří kapitol, byla napsána díky studiu literatury. Tyto části obsahují vymezení základních pojmů, které se týkají environmentální etiky. Pokusila jsem se blíže popsat dva základní směry a protipóly, které přistupují k přírodnímu prostředí různými způsoby. Na životní prostředí a přírodu jako takovou můžeme nahlížet buď jako antropocentrik, a nebo z hlediska neantropocentrických směrů. Z neantropocentrických směrů jsem si vybrala tři, podle mého názoru, nejdůležitější a pokusila se více přiblížit, na jakých základech jednotlivé principy stojí.

Tyto principy a různé postoje jsem se snažila přenést do praktické části práce a vytvořila dotazník, který byl předán celkem 245 studentům. Odpovědi jsem zaznamenávala do tabulek, ale i do grafů pro lepší znázornění. Dotazník obsahoval otázky uzavřené, ale i otevřené a takové, kde mohli studenti hodnotit, známkovat dané situace nebo jednání. U některých otázek studenti zaznamenávali na stupnici. Otázky se týkaly morálních a etických postojů vůči životnímu prostředí a individuálního jednání. Otázky také získávaly informace o průběhu vyučovacích hodin na téma životní prostředí na vybrané škole.

Výsledky případové studie ukázaly, že informace o životním prostředí dostávají studenti hlavně z internetu, nikoliv ze školy, jak stanovuje hypotéza. V dnešní době je internet místem, kde mladí lidé i studenti najdou kdeco. Myslím si, že i v jiných sférách a tématech internet předčil klasické vzdělávání ve škole a kontaktní výuku. Učivo, které se na škole přednáší a předává, mohou studenti už dobře znát, neboť mohli téma vidět na webových stránkách, ve zpravodajství na internetu apod. V době koronaviru byl internet běžně užíván pro výuku všech předmětů. Přestože internet má mnoho využití, nese s sebou i mnohé nevýhody jako jsou například dezinformace. Vyučovací hodiny, které se zabývají tématem životní prostředí, jsou na škole vyučovány zábavnými metodami, a jak z výzkumu vyplývá, studenti jsou s hodinami spokojeni, až na pár výjimek. Hodiny probíhají klasicky ve škole, anebo jako mimoškolní aktivity. V dnešní době, i díky internetu, je spousta možností, jak vyučovací hodiny, i o tématu životní prostředí, udělat zajímavé a zároveň efektivní. Záleží také na pedagogovi, jaký názor a postoj má k tématu on. Samozřejmě si myslím, že předávání informací ze strany pedagoga by mělo být objektivní.

Co se týče etických postojů a morálních hodnot v souvislosti s přírodou, jsou studenti nakloněni spíše ke správcovskému etickému postoji a příroda pro ně hodnotu určitě má. Myslím si, že studenti jsou ve věku, kdy ještě neumějí tolik pracovat s hodnotami, hlavně mladší žáci. Studenti cítí, že je příroda v ohrožení, je nutná záchrana a nějaká opatření. Vědí, že toto téma je důležité, přesto však nechápou pravý význam slova hodnota nebo žebříček hodnot. Jak dokládá výzkum, studenti jsou spíše na straně správcovského postoje, kdy člověk nakládá s přírodou svědomitě a zodpovědně, ale stále je jí nadřazený. Jak mladší žáci ale chápou “nakládají s přírodou svědomitě a zodpovědně”? Jaké mají žáci měřítko pro to, co je správné a co už ne? Dospělí lidé dobře vědí, že mít přírodu na prvním místě v žebříčku hodnot tak úplně nelze, ani kdybychom chtěli. Jak už bylo mnohokrát zmíněno, dnes nedokážeme udělat nic bez toho, aniž bychom nějakým způsobem neškodili okolnímu světu. A také dobře víme, že u většiny z nás bude vždy na prvním místě naše zdraví a náš život, ne však příroda a okolní svět. Paradoxně bychom mohli říct, že to spolu úzce souvisí, neboť když nebude životní prostředí, nebude ani život. Filozofovat na toto téma je velmi zajímavé a také dosti zdlouhavé, ale pro žáky druhého stupně základní školy ještě moc složité.

Dále se z výzkumu dozvídáme, že studentům individuální jednání přijde důležité a většina z nich si myslí, že snahy jednotlivců mohou přispět ke zlepšení klimatické změny. Jen malá skupina žáků, co si myslí opak, dokázala svoji odpověď zdůvodnit vhodnými argumenty. Častým opakujícím se argumentem bylo, že jeden člověk nic nezmění, že by situaci museli začít řešit všichni. Do jisté míry je názor zcela v pořádku, ale jak by svět vypadal, kdyby se tímto argumentem řídili všichni na celém světě a dokonce i v jiných situacích než je tato? Jak by například vypadaly volby do Poslanecké sněmovny, nebo volby prezidenta. Různé nadace pro postižené děti či lidi bez domova by moc neuspěly, kdyby si každý řekl, že sto korun ode mě nic nezmění. Vhodné je si uvědomit, že každá větší změna, začíná u jednotlivce, u každého z nás, ať už se jedná o životní prostředí, politiku, či jiné sféry našeho života. Snaha něco změnit, začíná logicky i menšími snahami, jako je například třídění odpadu. Nemusíme se radikálně omezovat, kupovat si nové oblečení a boty jednou za pět let, nebo letět na dovolenou jednou za život. Měli bychom ale vždy přemýšlet nad tím, jaký dopad bude mít naše jednání na životní prostředí, i když ho zrovna v tu chvíli nevidíme, a měli bychom vždy zvážit, zda je naše jednání nutné. A v neposlední řadě bychom si měli uvědomit, že nejsme jedinými tvory na zemi a že právě kvůli nám, kvůli našemu druhu, dnes čelíme klimatické změně. Kdo jiný by měl tedy nést odpovědnost?

Seznam použité literatury

BERRY, Thomas. *Velké dílo: naše cesta do budoucnosti*. Praha: Malvern, 2021. ISBN 978-80-7530-331-8.

BINKA, Bohuslav. In: *Environmentální etika* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2008, [cit. 2023-06-22]. Svět environmentálních souvislostí. ISBN 978-80-210-4594-1. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1423/podzim2011/HEN439/skripta_-_vnitrek_-_etika.pdf

Brennanová, Andrew a Norva YS Lo, "Environmental Ethics", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (vydání léto 2022), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/zaznamy/etika-environmentalni>

GARVEY, James. In: *Etika klimatické změny: co je a co není správné ve světě, který se otepluje*. Praha: Filosofía, 2018, Dnešní svět. ISBN 978-80-7007-554-8.

GIDDENS, Anthony. Sociologie. In: *Sociologie*. Argo, 1999, ISBN 80-7203-124-4.

HÁLA, Vlastimil a Rudolf KOLÁŘSKÝ. In: *Filosofie a ohrožená Země*. Praha: Filosofía, 2020, ISBN 978-80-7007-621-7.

KELLER, Jan a JIRÁNEK, Vladimír. *Až na dno blahobytu: (Ke společenským kořenům ekologické krize)*. Ilustroval Jakub PATOČKA. Poslední generace. Brno: Hnutí Duha, 1993. ISBN (brož.):.

KOCIAN, Matuš. In: *Etika životního prostředí: studijní texty*. Kostelec nad Černými lesy: Lesnická práce, 2015, ISBN 978-80-7458-067-3.

KRAJHANZL, Jan. In: *Psychologie vztahu k přírodě*. Brno: Lipka, 2015, ISBN 978-80-87604-0.

LIBROVÁ, Hana. Čtyři dimenze individualizmu v environmentální perspektivě. *Muni Journals* [online]. Masarykova univerzita, 6(3), 13 [cit. 2023-07-11]. ISSN 1803-6104. Dostupné z: https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/5732/4826

MC DANIEL, Jay B. In: *O Bohu a pelikánech: teologie úcty k životu*. V Praze: Biblion, 2022, ISBN 978-80-87282-86-1.

REES, Martin. In: *Naše poslední hodina: přežije lidstvo svůj úspěch?* Praha: Dokořán, Argo, 2005, ISBN 80-7363-004-4.

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

SOKOLÍČKOVÁ, Zdenka. In: *Člověk v pokorném závazku vůči světu: studie z ekologické etiky*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012, ISBN 978-80-7465-042-0.

Seznam příloh

PŘÍLOHA A - Environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ - případová studie

Přílohy

Příloha A - Environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ - případová studie

Základní informace o dotazníku:

Milí žáci, jmenuji se Tereza Pucholtová a jsem studentkou 3. ročníku Technické univerzity v Liberci, obor ZSV a Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění krátkého dotazníku, který poslouží ke zpracování mé bakalářské práce na téma “Environmentální postoje žáků druhého stupně ZŠ”.

Cílem mé práce je zjistit, jaké morální hodnoty máte vy žáci ke vztahu k životnímu prostředí. Jakým způsobem přispíváte ke zlepšení životního prostředí a zda to pokládáte za podstatné. Dotazník je zcela anonymní a získaná data budou zpracována pouze v mé bakalářské práci a nebudou se dále publikovat ani šířit, a proto Vás prosím o pravdivé vyplnění odpovědí.

Předem děkuji za spolupráci.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- dívka
- chlapec

2. Do jaké chodíte třídy?

- 6.
- 7.
- 8.
- 9.

Část A - Fakta

3. Co je podle Vás životní prostředí? (vyberte jednu odpověď)

- prostředí, ve kterém my lidé žijeme
- prostředí, ve kterém žijí všechny živé organismy na Zemi
- je to veškerá příroda na Zemi

4. Přečtěte si odstavec a potom odpovězte na otázku:

Spalování fosilních paliv vypouští do atmosféry skleníkové plyny, které přispívají k oteplování planety. Oteplování planety způsobuje změnu počasí. Stoupne hladina moří, zaplaví domovy a poničí úrodu. Jinde bude hrozit nedostatek vody. Nemoci se rozšíří do nových oblastí. Nastanou konflikty. Mnoho lidí bude trpět. Živočišné druhy vymizí. Celé ekosystémy budou zničeny. Škody, které nastanou, budou enormní a trvajících desítky až stovky let.

(In: *Etika klimatické změny: co je a co není správné ve světě, který se otepluje*. Praha: Filosofía, 2018, s. 98-100. Dnešní svět. ISBN 978-80-7007-554-8.)

- **Slyšeli jste o těchto zmíněných problémech již dříve? Kde?** (můžete vybrat více možností)

- neslyšel jsem o nich
- předměty ve škole
- rozhovory s rodiči
- internet
- televizní pořady
- reklamy
- knihy
- jiné: _____

5. **Pokud jste se setkali s ekologií a jejími problémy ve škole, v jakém to bylo předmětu a kolik vyučovacích hodin jste se tomu přibližně věnovali?** (uveďte celý název předmětu)

název předmětu: _____ počet vyuč. hodin: _____

6. **Jak vyučovací hodina/y probíhala/y?** (vyberte jednu odpověď)

- klasická hodina/y ve škole - prezentace, video s touto tematikou, dokument
- mimoškolní aktivita/y - promítání dokumentu, přednáška, seminář
- jiné:

7. **Byla pro Vás tato hodina/y obohacující? Jak byste ji zhodnotil/a?** (vyberte jednu odpověď)

- Spokojen/a - vyučovací hodina/y byla/y efektivní, zábavná/é a obohacující.
- Hodina/y byla/y zábavnou formou, ale informace jsme už znali.
- Hodina/y nám dala/y mnoho informací, ale nudnou formou.
- Nespokojen/a - chtěl/a bych změnit průběh vyučovacích hodiny a její podobu.
- Jiné:

Část B - morální hodnoty

8. **Ohodnořte následující situace známkou 1-5 (kdy 5 je nejhorší chování) podle toho, zda člověk jednal morálně správně, či špatně.**

- a) *Aneta by chtěla novou kabelku a náhodou v jednom obchodě se jí jedna moc líbí. Nemá ale dostatek financí, aby si ji mohla koupit. Rozhodne se tedy, že kabelku ukradne.*

hodnocení: _____

- b) *Muž má ženu, která umírá na vážnou nemoc. Existuje lék, který by ženu vyléčil, ale manželé nemají dostatek financí, aby si ho mohli dovolit. Rozhodne se tedy muž lék ukrást, aby zachránil manželce život.*

hodnocení: _____

- c) *Žena má nemocnou maminku, kterou transportovali kvůli závažné nemoci do jiného státu. Žena se rozhodla matku nenavštěvovat, přestože jí moc času nezbyývá, neboť cestování letadlem velmi škodí životnímu prostředí.*

hodnocení: _____

9. Jaký etický postoj k přírodě je Vám nejbližší? (vyberte jednu odpověď)

- příroda nemá vlastní hodnotu a člověk z ní může čerpat podle své potřeby a nemusí se omezovat
- člověk je nadřazený přírodě, a proto z ní může čerpat, avšak měl by s ní nakládat svědomitě a zodpovědně.
- člověk by měl uctívat Matku Přírodu a omezit se ve svých potřebách, aby neomezoval přírodní svět.

10. Jakou hodnotu má příroda nebo životní prostředí ve Vašem žebříčku hodnot?

(zaznamenejte na stupnici)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--|
| příroda hodnotu sama o sobě nemá, vždy ji udává člověk podle toho, co z ní může vytěžit (např. strom → dřevo → nábytek) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | příroda a všechny živé organismy v ní mají samy o sobě hodnotu, hodnota života je důležitá |

Část C - individuální jednání v souvislosti s životním prostředím

11. Představte si, že jste v těchto následujících situacích a vyberte jednu z nabízejících možností:

- a) *Bydlíte od školy 1km, což je pomalou chůzí 15-20 minut a autobusem 2 zastávky. Jak se dopravujete do školy?*

- jen autobusem
- jen pěšky
- snažím se chodit spíše pěšky, autobusem jen když prší, nebo zaspím

- b) *Kamarád se Vás zeptá, jestli nevymyslíte nějaký společný program na páteční odpoledne. Co navrhnete?*

- hrát si venku na hřišti/jít na procházku/sportovat
- koukat u vás doma na filmy/hrát videohry
- jet autobusem do Liberce do kina

c) *Hledáte na internetu nové oblečení/videohru a zjistíte, že zboží není skladem a muselo by se objednat ze zahraničí. Přicestuje z velké dálky letadlem. Stále budete mít o zboží zájem?*

- ano, zboží chci a je mi jedno, odkud bude.
- ne, zkusím se podívat po lépe dostupném nebo jiném kusu.
- raději zajdu do kamenného obchodu a něco vyberu tam.

12. Seřad'te následující aktivity podle toho, jaký podle Vás mají dopad na životní prostředí v jednání jednotlivce? (seřad'te od nejhorší - 5, po nejméně škodlivou - 1, u každé aktivity pouze jedno číslo!)

- _____ létání 2x ročně na dovolenou
- _____ ježdění autem každý den
- _____ nerecyklování odpadů v domácnosti
- _____ napouštění vany místo krátké sprchy
- _____ plýtvání energiemi (časté svícení, zaplé spotřebiče apod.)

13. Co děláte pro zlepšení stavu životního prostředí Vy jako jednatlivec?

14. Myslíte si, že snaha jednotlivců může přispět ke zlepšení situace?

- Ano
- Ne
- Nevím

15. Pokud ne, z jakého důvodu?

16. Jak moc je pro Vás příroda a její ochrana důležitá? (zaznamenejte na stupnici)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



není pro mě vůbec důležitá - znečišťuji živ. prostředí spalovacími motory, házím odpadky do přírody, plýtvám vodou a energiemi.

je pro mě velmi důležitá a chovám se podle toho (např. radikálně se omezují - nejezdím autem ani autobusem, nepoužívám technologie, recykluji všechny odpad)