

Výchova k ochrane prírody v etickej výchove

Ján Kaliský

Abstrakt: Autor v článku analyzuje miesto tematického celku ochrany prírody v kurikule etickej výchovy. Poukazuje na jeho premeny v rozsahu a obsahu v pedagogických dokumentoch a skúma význam témy v existujúcich kľúčových textoch a metodikách k etickej výchove. Zatiaľ čo samotnej téme je venovaný minimálny rozsah, prírodné prostredie je alternované so životným prostredím, ekologické hodnoty vytláčané estetickými hodnotami a environmentalistickými cieľmi a samotná orientácia morálnej argumentácie je prevažne eticky antropocentrická. Autor na príklade postoja človeka k zvieratám ako prírodným bytostiam tematizuje problém morálneho statusu mimo ľudskej komunity. Výklad tohto prepoji s analýzou motívov pre morálne konanie.

Úvod

Vlastný tematický celok *Etické aspekty ochrany prírody* je v učebných osnovách etickej výchovy projektovaný len v piatom ročníku nižšieho sekundárneho stupňa vzdelávania, zatiaľ čo s niektorými inými tematickými celkami sa žiaci stretli už dva či trikrát. Do roku 2015 bola problematika cieľovo a obsahovo navrhnutá inak ako je v súčasnosti.

Ciele	Tematický celok	Obsahový štandard	Výkonový štandard	
	témy		Socio-afektívny	Konatívny
Osvojiť si základné pojmy, súvisiace s ochranou prírody a životného prostredia	Etické aspekty ochrany prírody Vnímanie prírody, obdiv a úcta ku všetkým formám života, dôležitosť ochrany prírody z hľadiska prosociálnosti (úcta k tým, čo prídu do prírody po nás, či už o týždeň, alebo o sto rokov...) ekologická etika z pohľadu žiaka (zber odpadu, neznečisťovať okolie, šetriť prírodu konkrétnou citlivosťou v bežných životných situáciách –tečúci vodovodný kohútik, zbytočne zažaté svetlo).	-vie vysvetliť súvislosti medzi ľudskou činnosťou a životným prostredím – vie uviesť príklady ekologickej etiky (šetrenie energie, ochrana prírody)	- cíti sa súčasťou prírody a chce jej pomôcť - vníma svoje možnosti pre ochranu životného prostredia	- podľa svojich možností a výziev, ktoré ponúka daný región ,chráni prírodu a životné prostredie

Obr. 1. Ciele a štandardy tematického celku ochrany prírody v Štátnom vzdelávacom programe v predmete etická výchova do roku 2015¹

Štátny vzdelávací program stanovil hlavný edukačný cieľ tematického celku do podoby „osvojenia základných pojmov,“ v obsahovej rovine akcent položili na kompetencie „vie vysvetliť“ a „vie uviesť,“ v socioafektívnej rovine na „cit spolupatričnosti“ a „vnímania možností“ a v konatívnej rovine na praktickú realizáciu ochrany prírody a životného

¹ Tabuľka je z *Etická výchova. Štátny vzdelávací program. Príloha ISCED 2 (2009)*.

prostredia. Všimame si, že použitý hlavný cieľ „osvojenie základných pojmov“ je v Bloomovej taxonómii cieľov prvotná cieľová úroveň, domnievame sa však, že žiaduce cieľové sloveso by bolo znútornenie ekologických hodnôt, alebo schopnosť morálnej argumentácie. Cieľ „osvojenia základných pojmov“ je síce dôležitý základný edukačný cieľ, avšak je vhodnejší ako cieľ čiastkový a nie finálny, keďže v ostatných ročníkoch etickej výchovy sa už tematický celok ochrany prírody v učebných osnovách nenachádza.

Stručné tematické vymedzenie problematiky sa orientovalo na úctu k všetkým formám života (čo považujeme za kľúčovú hodnotovú orientáciu v postoji človeka k prírode), i na etiku zodpovednosti a ekologickú etiku (ako hlavné eticko-teoretické východiská). Etika vzťahu človeka k prírode bola príkladmi prepojená s environmentalistikou (vo význame technológie životného prostredia, čo konajúceho odkazuje do konkrétnej praxe), keďže príklady tematizovali šetrenie prírodnými zdrojmi, avšak nie hodnoty a etické princípy vychádzajúce z ekoetiky. Ďalej učebné osnovy prírodné prostredie alternovali so životným prostredím², čo môže uberať priestor na analýzu vzťahu človeka k prírodnému prostrediu.

Po poslednej kurikulárnej transformácii v roku 2015 sa učebné osnovy svojou formou zriekajú hlavného edukačného cieľa a výkonový a obsahový štandard sa voči predchádzajúcim učebným osnovám redukoval. Úcta ku všetkým formám života sa už v štandardoch explicitne nenachádza, ani pojem ekologická etika. Problematika je navrhnutá nasledovne.

Etické aspekty ochrany prírody

Výkonový štandard	Obsahový štandard
✓ zdôvodniť osobnú zodpovednosť každého človeka za životné prostredie,	ekosystém
✓ napísať úvahu o svojom vzťahu k prírode,	vnímanie prírody
✓ vytvoriť projekt ochrany prírody v miestnej lokalite,	ľudská činnosť a životné prostredie
✓ realizovať konkrétne žiacke ochrannárske aktivity.	zodpovednosť za prírodu

Obr. 2. Štandardy tematického celku ochrany prírody v Štátnom vzdelávacom programe v predmete etická výchova po roku 2015

Poradie cieľov nechápeme záväzne, a tak je vhodné prvé dva ciele vzájomne vymeniť, aby sa najskôr vychádzalo z osobnej skúsenosti žiaka – artikulovanie subjektívneho vzťahu k prírode formou písomnej úvahy; pokračovalo by sa vymedzením morálneho rozmeru problematiky – odôvodnenie osobnej zodpovednosti v tomto vzťahu; nasleduje duchovná prestavba – prejavenie tvorivosti v návrhoch pre zlepšenie tohto vzťahu a zakončenie je vhodné v konkrétnej aplikácii, praktickej realizácii návrhov.

Hoci sa jedná o minimalistický model štruktúrovania problematiky, vychádzajúc zo štyroch obsahových krokov, domnievame sa, že môže byť postačujúci. Prvý krok obsahového

² Rozlišujeme pojmy *prírodné prostredie* a *životné prostredie*, lebo zatiaľ, čo obsah prvého pojmu je užší, obsah druhého je širší. Napríklad izba, v ktorej práve sedíme, je životným prostredím, avšak nie je prírodným, ale kultúrnym prostredím.

štandardu, „ekosystém,“ odkazuje na jazykovú rovinu problematiky a rozvíja potrebný kognitívno-pojmový aparát, ktorý uľahčí orientáciu v riešenej problematike. Druhý krok, „vnímanie prírody,“ tematizuje individuálne prežívanie a emotívnu stránku žiaka, ktorá rozvinie morálne city a umožní induktívny proces učenia sa. Tu sa opäť javí vhodnejšie prvé dva kroky prehodiť. Tretí obsahový bod, „ľudská činnosť a životné prostredie,“ otvára reflexiu vzťahu človeka a prostredia, jej ťažisko je v deskriptívnej a analytickej rovine. Tematizovanie životného prostredia však chápeme ako mierny odklon od hlavnej cieľovej a obsahovej roviny – ochrany prírody. Posledný obsahový krok, „zodpovednosť za prírodu,“ sa opäť vracia k téme prírody a implicitne ju prepája s ekologickou etikou. Vytvára priestor pre reflexiu hodnôt a analýzu vzťahu a postojov človeka k prírode v rôznych ekoetických koncepciách.

Aplikovanie edukačných cieľov ochrany prírody v metodických materiáloch pre etickú výchovu

Okrem učebných osnov sú pre etickú výchovu kľúčové knižné zdroje R. Olivara, kolektívu okolo L. Lencza a súčasné učebnice s ich metodikami.

Kniha R. Olivara *Etická výchova* (1992) sa teoreticky zameriava na prvých desať tematických celkov etickej výchovy (v rozsahu 210 strán), v nej sa však etika vzťahu človeka voči prírodnému svetu nenachádza. Autori konceptu etickej výchovy (kolektív okolo L. Lencza) začiatkom deväťdesiatych rokov pripravili ďalšie tri metodické materiály pre učiteľov etickej výchovy a sériu piatich videofilmov; v oboch edíciách sa nachádza aj ochrana prírody, avšak vo veľmi redukovanej podobe.

Publikácie *Metodický materiál k predmetu etická výchova* (Lencz, Križová, 2004), *Metodický materiál II k predmetu etická výchova* (Lencz et al., 1994) a *Etická výchova. Metodický materiál 3* (Lencz, Ivanová, 2005) sú trilógiou, pretože na seba nadväzujú a postupne sa venujú všetkým 16 tematickým celkom etickej výchovy. Spolu majú cca 400 strán, avšak problematike ochrany prírody je venovaných len osem strán textu. Prvá strana, teoreticky veľmi skromne, otvára problematiku a menuje tri výchovné ciele: *naučiť sa vnímať prírodu; pochopiť, že všetko živé na zemi je závislé od konania ľudí; naučiť sa vážiť si život v jeho všetkých formách.* (Lencz, Ivanová, 2005, s. 132) Je to významná triáda kognitívnych aj afektívnych cieľov v ekologickej výchove. Ďalej nasleduje osem aktivít, z ktorých tri sú zamerané na vnímanie prírody (raz v teréne/exteriéri a dvakrát v predstavách/interiéri). Aktivita *Zrod a zánik človeka* pragmaticky zobrazuje, že prírodu a zvieratá potrebujeme pre náš život, aktivita *Pavučiny* cieľi na poznávanie prírody biologickými metódami (a sledujúc biologické ciele), aktivita *Ako chodí stonožka* je skôr ľudskou paródiou života stonožky ako jej poznaním a aktivita *Matka Zem* antropomorfne prirovnáva prírodu k matke. Po aktivitách nasleduje veľmi stručný, päťpoložkový zoznam (marginálnej) literatúry k téme. Hoci napríklad etika úcty k životu A. Schweitzera bola do slovenčiny preložená v sedemdesiatych aj osemdesiatych rokoch, v zozname ju nenachádzame. Krátky úryvok z nej nachádzame v *Etickej čítanke I* (Kováčik, 1993) v rozsahu štyroch strán.

V *Aktivitách na hodiny etickej výchovy* (Križová, 2005) sa autorka postupne venuje všetkým tematickým celkom prostredníctvom 104 aktivít. Problematika prírody je tematizovaná v dvoch aktivitách. V aktivite *Zvieratká* majú žiaci rozvíjať imitačnú schopnosť (napodobňovaním zvierat) a rozvíjať sebaúctu³. Zatiaľ čo niektorým tematickým celkom je venovaných aj 15 aktivít, pre tematický celok ochrany prírody je navrhnutá len jedna aktivita *Vnímanie prírody*. Aktivita trvá 20 minút v exteriéri a jej cieľom je vnímať prírodu všetkými zmyslami. Otázky do reflexie sú následne v triede navrhnuté len do jej pocitovej (a nie eticko-reflexívnej) úrovne.

O. Križová vydala v roku 2013 aj metodiku *Dážď, alebo hasiči?*, v ktorej na 135 stranách prechádza cez všetky tematické celky, na štyroch stranách aj cez tému ochrany prírody. V prvej aktivite, „Obdivujeme prírodu,“ tematizuje krásu prírody na základe prinesených obrázkov a v reflexii postuluje aj otázku „Okrem krásy, čo nám príroda ešte dáva?“ (Križová, 2013, s. 56). Druhá aktivita, „Chránime prírodu,“ začína prechádzkou v blízkom okolí a všímaním si, ako je o prírodu postarané. Následne deti vytvoria projekty pre starostlivosť o prírodu v blízkom okolí pre najbližšie obdobie (tamtiež). Tretia aktivita, „Krása prírody,“ tematizuje krásu prírody a pocity, ktoré vyvoláva za pomoci individuálnej písomnej práce. Pre skupinovú reflexiu navrhuje aj otázky: Čo nám dáva pobyt v prírode? Dostatočne vnímame jej krásu? Príroda nám dáva veľa, čo dávame my jej? Štvrtá aktivita tematizuje ochranu prírody, žiaci diskutujú nad prinesenými obrázkami znečistenej prírody (voda, pôda, les) a premýšľajú nad ozdravným projektom (Križová, 2013, s. 71-72). Autorka sa osobitne venuje aj téme úcty v aktivite „Úcta,“ zužuje ju však len na úctu voči ľuďom. Úctu k prírode, či mimoludským bytostiam netematizuje (tamtiež, s. 13).

Metodika *Námety pre výučbu etickej výchovy, 1. časť* od N. Novákovej (2004) sa venuje rôznym témam a problematika prírody je obsiahnutá v štyroch aktivitách. Aktivita „Kalendár“ (Nováková, 2004, s. 48) sa zameriava na spoznávanie zvierat v jednotlivých ročných obdobiach pomocou počúvania čítaného príbehu o zvieratách v zime a v lete. Je dôležité, že v diskusii tematizuje aj otázky prečo ochraňovať prírodu a zvieratá a ako im môžeme pomáhať. Finálny záver aktivity je však antropocentrický, lebo postuluje motív, že „prírodu je dôležité ochraňovať najmä pre to, že aj človek je jej súčasťou“ (tamtiež, s. 49). Druhá aktivita s názvom „Výhody a nevýhody“ tematizuje výhody a nevýhody techniky a z tohto pohľadu porovnáva život človeka v minulosti a súčasnosti. Kladie otázku, či používanie techniky ovplyvňuje aj prírodu a končí v čiernobielym videní problematiky, že minulosť človeka bola, v kontrapozícii s dneškom, spätá s prírodou a rodinou a následok techniky je devastovanie prírody (tamtiež, s. 50-51).

³ Podstata aktivity spočíva v tom, že žiak si predstaví ako sa stratil v lese a dostane sa z neho len tak, že napodobní nejaké zviera; ostatní hádajú koho napodobňuje, tým ho vyslobodia. Zjednodušene povedané, žiaci sa učia, že mačka robí miau a pes hav-hav, čo sú poznatky prírodovedného charakteru a nie etického. Centrálny je človek, ktorý sa v lese stratil a chce sa z neho oslobodiť.

Aktivita „ZOO“ (tamtiež, s. 55) komparuje život zvierat v ZOO a vo voľnej prírode. Žiaci si majú predstaviť prečo sú zvieratá v ZOO a ako sa tam cítia. Záver zdôrazňuje, že v dnešnej dobe je najväčším ohrozením pre zvieratá človek.

Aktivita „Zvieratá“ má prostredníctvom témy zvierat rozvíjať problematiku tvorivého myslenia, lebo požaduje, aby žiaci zaradili zvieratá do jednotlivých kategórií podľa toho, čo ich spája (napr. štyri nohy). V navrhovanej diskusii kladie tiež otázku, ako sa staráme o zvieratá v zime.

Učebnica (pracovné listy) *Etická výchova pre 3. ročník ZŠ* (Ivanová, Kopinová, 2006) reflektovala rozloženie tém podľa učebných osnov do roku 2015, keď sa v treťom ročníku téma ochrany prírody nachádzala aj v učebných osnovách. Dnes sú však už osnovy redukované, téma ochrany prírody v tomto ročníku sa už nenachádza a novú učebnicu pre 3. a 4. ročník školy zatiaľ nemajú. Aktivita *Načúvajme* sa zameriava na vnímanie prírody a kladie otázku, čo počujeme a ktoré zvuky z toho sú prírodné. Aktivita *Príroda okolo nás* evokuje spomienky, ktoré sa žiakom vynoria v pamäti pri pomyslení na prechádzku v prírode a na obraz z prinesených predmetov. Aktivita *Portrét zvieratá* tematizuje vlastný postoj k zvieratám. Je založená na skupinovom rozhovore a kresbe obľúbeného zvieratá. V reflexii kladie otázku: Staráš sa doma o nejaké zvieratko? Čo ti ono dáva? Aktivita *Tvár zvieratá* má pomôcť žiakom uvedomiť si ich spätosť so životom zvierat a rastlín tým, že zvieratá popisuje antropomorfne. Aktivita *Záchranná akcia* je založená na scénke, že v lese-triede vypukol požiar a žiaci hľadajú a zachraňujú poskrývané zvieratá. Aktivita *Čo je lepšie?* ponúka desať obrázkov čistej a znečistenej prírody a postuluje otázku, ktoré zobrazené prostredie je v prospech prírody. Aktivita *Vtáky a stromy* má rozvíjať spolupatričnosť, ohľaduplnosť a empatiu k prírode. Realizuje sa v triede, vtáky (niektorí žiaci) sa skrývajú pod stromami (ostatní žiaci), no stromov je stále menej a vtákov stále viac. Nakoniec ostane len jeden strom.

Metodická príručka *Etická výchova pre 4. ročník ZŠ* (Ivanová, Kopinová, 2007) má rozsah 90 strán, no obsahuje len jednu aktivitu s názvom *Poznaj a chráň*. V nej žiaci menujú zvieratá s typickými negatívnymi a s typickými pozitívnymi vlastnosťami. Analogicky ich prenášajú na človeka a odhaľujú negatívne modely správania. Zdôrazňujeme však, že hovoriť o morálnosti zvierat (pozitívne a negatívne vlastnosti) je nemiestne vzhľadom na ich redukovanú slobodu.

Učebnica a metodika *Etická výchova pre 5. ročník ZŠ* (Piovarčiová, Gogolová, 2009) obsahuje tému ochrany prírody, avšak zo šiestich tém je jej venovaný najmenší priestor, len prostredníctvom dvoch aktivít, zatiaľ čo iné témy obsahujú až sedem aktivít. Aktivita *Voda je život* sa zameriava na pochopenie významu nezávadnej vody výlučne pre človeka a aktivita *Modrá planéta* tému ďalej rozvíja o poznanie, koľko vody je na Zemi.

Publikácia *Environmentálna výchova v etike* (Pavlovová, 2004) poskytuje priestor pre sedem tém: environmentálna etika, stromy, voda, energia, odpady pôdy, jedovaté rastliny. Zvieratá netematizuje žiadna aktivita. Autorka síce v úvode rozlišuje, že environmentálna etika môže mať štyri podoby (zameraná na človeka, na zvieratá, na akýkoľvek život, na všetko, teda aj na neživú prírodu), no celá publikácia ostáva redukovaná v prvej oblasti,

lebo sa zameriava len na vysvetlenie dôležitosti prírody pre človeka: napríklad aktivita 2.5 – *Čo nám dávajú lesy, prečo sú pre nás nenahraditeľné?* (tamtiež, s. 9) alebo aktivita *Naša budúcnosť* (tamtiež, s. 29). Text učí šetriť energiou a prírodnými zdrojmi, lebo ich budú ľudia v budúcnosti potrebovať. Zameriava sa skôr na technickú stránku problematiky ako na etickú.

Tematickému celku ochrany prírody sa nevenuje *Metodická príručka etickej výchovy pre 9. ročník ZŠ* (Križová, 1998), ani učebnica a metodická príručka *Etická výchova pre 6. ročník ZŠ* (Gogolová, Bagalová, Piovarčiová, Kociánová, 2009), ani učebnica *Etická výchova pre 2. ročník ZŠ* (Ivanová, Kopinová, Otottová, 2009), ani učebnica *Etická výchova pre 1. ročník ZŠ* (Ivanová, Kopinová, Lišková, 2009), ani publikácia *Skúsenosti z vyučovania etickej výchovy* (Gál, 1996), ani *Metodické listy k výučbe etickej výchovy v 1. ročníku stredných škôl* (Vaitovičová, 1999), ani *Námety na výučbu etickej výchovy v 5. ročníku* (Pavlovová, 2002), napriek tomu, že v piatom ročníku sa problematika ochrany prírody vyučuje. Metodický materiál *Moje najmilšie hry a aktivity z etickej výchovy pre 1. stupeň ZŠ a ŠKD*⁴ (Sabol, 2006) ponúka 82 aktivít, no ciele pre rozvoj ochrany zvierat a prírody neobsahuje žiadne. Zvieratá sú spomenuté viackrát, no vždy inštrumentálne, napríklad pre rozvoj verbálnej či neverbálnej komunikácie, fantázie, predstavivosti a tvorivosti, cvičenie postrehu a pamäte, či pre precvičovanie si neohybných slovných druhov – najmä citoslovieč.

V dokumentárnych filmoch k jednotlivým tematickým celkom etickej výchovy je ochrana prírody spracovaná s odbornou spoluprácou L. Lencza, E. Ivanovej a O. Križovej v piatej časti s názvom *Etika a životné prostredie* v rozsahu sedemnástich minút. (Milo, 1995) Téma začína slovami komentátorky citujúc z Biblie: „A vydala zem sviežu trávu, byliny a stromy a Boh videl, že je to dobré.“ Úryvok môžeme prepojiť s kresťanskou ekoetikou. O pár minút neskôr vysvetľuje zoológ C. Barčák: „Človek ako koruna tvorstva si zvykol povyšovať vlastnú existenciu nad všetko ostatné. Chcel rozkazovať vetru a dažďu, spútal rieky, nevedomoval si pri tom, že spútava i pokoruje sám seba.“ Tento výrok charakterizuje nadradený postoj človeka k prírode, avšak s vedomím, že ak svojim „rozkazovaním“ človek škodí, tak predovšetkým sebe, ako sa vyjadril C. Barčák, čo je však egocentrická konklúzia. V závere filmu však komentátorka končí výrokom J. A. Komenského: „Kto nevidí krásy prírody, nič nevidí. Prečo dnešný svet stále nechce počúvať hlas prírody?“ A dodáva: „Láska k prírode by sa mala vštepovať deťom v rodine a v škole ako jedna z najzávažnejších vlastností človeka.“ Jedná sa o často citovaný výrok Komenského, avšak najčastejšie len jeho prvá veta. Myslíme si však, že práve tá druhá Komenského veta je vo výroku z etického pohľadu významnejšia. Nie obdiv estetických hodnôt sú v morálnom rozmere najdôležitejšie, ale práve láska k prírode, lebo láska si zakladá na morálke bezpodmienečného prijatia, úcty, pochopenia, empatii, pomoci, súcite a ohľaduplnosti. Láska nevyžaduje, aby to, čo milujeme, muselo byť objektívne krásne (hoci subjektívne to asi bude).

⁴ Táto digitálna publikácia zozbieraných aktivít nie je schválená ako doplňujúci materiál pre etickú výchovu, no je široko dostupná učiteľom, keďže sa nachádza na www.zborovna.sk.

Zhrnutie analýzy dát

Po tomto prehľade rozsahu a obsahu témy ochrany prírody v 22 publikáciách etickej výchove dochádzame k záveru, že problematike ochrany prírody či etike vzťahu človeka k nej je v skúmaných metodikách a textoch venovaný minimálny priestor, didaktické aktivity sú často zamerané enviromentalisticky (na technickú stránku problému, nie hodnotovú) a antropocentricky. Analyzované aktivity môžeme zatriediť do nasledovných dvoch skupín:

- aktivity zamerané na vnímanie a pozorovanie – často s cieľom poznania, či prehĺbenia citového vzťahu k prírode alebo (a to väčšinou) zamerané na estetickú kontempláciu pestrého a krásneho v prírode;
- zamerané na morálnu argumentáciu – často s cieľom uvedomenia si zodpovednosti ľudí za prostredie, v ktorom žijú (chrániť kvety, stromy, šetriť vodu, energiu, zbierať odpadové suroviny, zabráňovať znečisteniu okolia) a cieľom pochopenia rovnováhy života, alebo cieľom váženia si života.

Žiadna aktivita, či otázka do diskusie netematizuje napríklad krutý život hospodárskych zvierat (počtom najrozsiahlejšie poškodzovanie života prírodných bytostí), život laboratórných zvierat, poľovnícky šport, zneužívanie zvierat na dostihoch či ako prostriedok v iných športoch, v cirkuse, či v rôznych tradičných zápasoch so zvieratami, a tak etická reflexia vzťahu človeka a prírody ostáva v zajatí súdobých kultúrnych predsudkoch a stereotypoch. V metodike *Dážď alebo hasiči?* (Križová, 2013), stopujúc teoretické, filozofické či ideologické východiská pre tému ochrany prírody, nachádzame dve kľúčové antropocentrické vyjadrenia: V (aktivite) zamyslení o dobre a zle s cieľom rozvíjania mravného úsudku sa uvádza: „Dobro je všetko, čo chráni a rozvíja život človeka a spoločensva. Zlo je všetko, čo ničí a vystavuje nebezpečenstvu život človeka a spoločensva“ (tamtiež, s. 99), čo chápeme ako kľúčové a jednoznačné vyjadrenie antropocentrickej ekoetickej doktríny a v aktivite o krásach prírody sa autorka pýta: „Príroda nám dáva veľa, čo dávame my jej?“ (tamtiež, s. 71).

Otázku „Čo nám dáva príroda?“ chápeme ako nie veľmi vhodné vyjadrenie, lebo nabáda k ochrane prírody len kvôli tomu, že nám niečo ona recipročne dáva. Následne to zvädza do argumentácie, že prírodu treba ochraňovať, len a hlavne preto, lebo ju potrebujeme (ako sme sa nepriamo dozvedeli aj v uvádzanom dokumentárnom filme, či v aktivite *Pa- vučina* (uvádzanej vyššie)) alebo pragmaticky vidíme jej využiteľnú hodnotu. Domnievame sa však, že príroda (ako kolektívne substantívum) nám nedáva nič, lebo ako taká (ako celok) nemá vôľu a vedomie (čo však neplatí o niektorých jej živých prvkoch); človek si z nej však berie a to chce svetonázorovo usúvzťazniť do polohy obdarovaného (preto správne položená otázka znie: Čo si človek berie z prírody?). Príroda ako taká⁵ je pasívna a nemá zámerné konanie. Uvedeným štýlom argumentácie (že prírodu treba chrániť, lebo ju potrebujeme), žiaľ, nabádame k inštrumentálnemu chápaniu prírody, jej hodnota

⁵ Vyjadrenie „ako taký“ odkazuje na podstatu. Niektoré prírodné entity však môžu mať zámerné vôľové konanie, napríklad človek a okrem neho mnohé iné živočíšne druhy, avšak nevieme, či celá príroda, vo význame vesmíru, nejaké zámerné konanie (alebo vnútorný zmysel) má.

následne spočíva v jej využiteľnosti. Takýto motív ochrany prírody by z morálneho hľadiska konajúceho ukotvil na druhom stupni morálneho uvažovania (zo šiestich) podľa Kohlbergovej teórie morálnych stupňov.

Diskusia: motív ochrany prírody

Podľa L. Kohlberga môžeme morálne konanie kvalitatívne rozčleniť do šiestich morálnych úrovní zohľadňujúc práve motívy konania. (Kohlberg, 1996)⁶ Podľa tejto morálnej teórie by potom platilo, že ak ochraňujeme prírodu, aby sme, ako ľudia, mali čistý vzduch, vodu, pôdu a zdravé mäso a rastlinné potraviny, tak to robíme kvôli vlastnej výhode. Chceme získať výhody a odmeny (hoci príležitostne počítame aj s rizikom, nevýhodou, obmedzením), teda mať osobný zisk. Kohlbergov štádiálny model morálneho správania vychádza z najnižších – sebacentrických – morálnych stupňov (dva stupne predkonvenčného správania), postupuje cez zohľadnenie názoru širšej (avšak vlastnej) skupiny (dva stupne konvenčného správania), a vyúsťuje k najširšej skupine života (a tá sa netýka len človeka), nakoľko sa na univerzálnej úrovni oceňuje život, spravodlivosť a nesebacentrická rozumnosť (šiesty stupeň morálneho vývinu, postkonvenčná úroveň).

Učiteľ etickej výchovy si v diskusii všíma práve zastúpenie rôznych motívov konania, tie odkazujú na rôzne etické východiská. Základnou otázkou pre identifikovanie motívov morálneho konania ochrany prírody je otázka *Prečo vôbec chrániť prírodu?* Ukazuje sa, že na takto položenú otázku je najbežnejšou a najdôležitejšou odpoveďou odkazovanie na potreby človeka, napríklad: Lebo ju potrebujeme, dáva nám kyslík. Odpoveď, lebo ju potrebujú aj iné bytosti, je pri takto položenej otázke zriedkavá. Skupinu prírodných entít učiteľ zúži, ak sa opýta, napríklad: *Prečo neupáliť mačku len tak z dlhej chvíle?* V tejto cynickej a eticky jednoznačnej situácii sa paleta možných odpovedí dopĺňa a do zorného poľa sa nedostávajú len antropocentrické motivácie, ale ohľad sa rozširuje aj o empatický pohľad očami trpiaceho zvieratá, ktorý sa razom stáva dominantným. Takto formulovaná otázka však nie je náhodná, žiaľ, má svoj reálny základ.

Už s istou pravidelnosťou (asi troch rokov) je slovenská verejnosť pohoršená prípadom takých tínedžerov, ktorí priviažu mačku k stĺpu (alebo dajú do klietky), polejú ju horľavinou, zapália, jej utrpenie nafilmujú mobilom a zdieľajú na internete. Následne problém rieši polícia, riaditeľ školy, triedna učiteľka, výchovný poradca či školský psychológ a hovorí sa o týraní zvierat a o amorálnosti, ktorá je nežiadúca. Vraj, kto je krutý ku zvieratám,

⁶ Zatiaľ čo J. Piaget zaviedol rozlíšenie heterogénnej a autonómnej morálky L. Kohlberg uvažoval o predkonvenčnej, konvenčnej a postkonvenčnej úrovni morálky. Každá úroveň je ešte kvalitatívne rozdvojená, a tak vzniká šesť stupňov morálneho správania na základe týchto motívov: 1. stupeň – motív vyhnutia sa bolesti; 2. st. – motív získania odmeny (slasti); 3. – motív vyhnutia sa odmietnutia ostatných v skupine; 4. – motív dodržiavania zákonov a poriadku spoločnosti; 5. – motív demokratickej tvorby vôle (spoločenská dohoda); 6. – motív dôstojnosti a dodržania univerzálnych princípov spravodlivosti, rozumu a logiky. Dominancia motívov sa počas života mení, zatiaľ čo dominantné motívy pre 10-ročné deti sú 2. a 1., tak u 35-ročných je poradie: 4., 3., 5. Piaty motív svoj vrchol dosahuje u 32 ročných, potom početnosť klesá. 6. motív sa objavuje zriedkavo. (viac v Kaliský, 2013c; Kohlberg, 1996)

bude aj voči ľuďom⁷. Pri dôslednejšej analýze motívu konania je dôležité skúmať, čo vzbudilo toľké pohoršenie. Bola to skutočnosť, že to bola niekoho mačka (nejakého ľudského majiteľa), či fakt, že to ranilo jemnocit náhodne okoloidúcich alebo pozerajúcich sa internetových surferov, či fakt, že brutalita výrazne negatívne ovplyvňuje výchovu aktéra (cítovo spustne aj voči iným ľuďom), alebo fakt, že to bola bolesť nezmyselná – ani len instrumentálna, ničomu neslúžiaca (vyjmúc pobavenie aktérov), alebo fakt, že živá mačka trpela neskutočnou bolesťou, alebo fakt, že v mačkinej nore ostali štyri malé mláďatá?

Podobný príklad uvádza A. Rozemberg v článku *Astronautka Astrid a jej úbohá mačka*. Astronautka Astrid je bohatá cestovateľka a rozhodla sa navždy opustiť Zem ľudí. Na palubu svojho kozmického korábu si vzala mačku a originál obrazu Mony Lízy, avšak z dlhej chvíle si z neho spravila terč na šípky a rovnaký osud stihol aj jej mačku (Rozemberg 2013, s. 335). Keď uvážime, že ako obraz, tak aj Astridina mačka sa na Zem už nikdy nevrátia, je asi jedno, čo sa s Leonardovou Monou Lízou stane. Je však morálne bezvýznamné, čo sa stane s Astridinou mačkou? Intuitívne cítime, že nie a priestor pre hľadanie potrebných argumentov a teoretických východísk pre morálny postoj by mal poskytnúť tematický celok ochrany prírody v etickej výchove.

V triede s vysokoškolskými študentmi Pedagogickej fakulty UMB odboru učiteľstva etickej výchovy kladieme túto dvojicu otázok vždy na prvej hodine predmetu *ekologické hodnoty v etickej výchove*. Na ilustráciu problematiky motívov uvádzame typické odpovede študentov v úplnom úvode zaoberania sa problematikou ekoetiky. Na otázku *Prečo chrániť prírodu?* sa najčastejšie odpovede vyskytujú v tomto poradí:

1. Lebo potrebujeme zdravý vzduch.
2. Lebo nám poskytuje zdroje.
3. Lebo sa v nej cítime dobre, relaxujeme v nej.
4. Lebo je pekná.
5. Lebo ju stvoril Boh.
6. Lebo poškodenie sankcionuje zákon.
7. Lebo ju potrebujú ďalšie generácie.
8. Lebo sa z nej vyrábajú lieky.
9. Lebo následkom poškodenia atmosféry, budeme trpieť rakovinou kože.
10. Lebo sú v nej zvieratá.

⁷ Pre tvrdenie „kto je krutý k zvieratám, bude aj k ľuďom“ uvádza príklad M. Kundera, že v prvých rokoch po invázii ruských vojsk do Česka (keďže národ s okupáciou nesúhlasil), aby Rusi mohli postaviť do čela režimu vhodných ľudí, museli nájsť takých, ktorí sa chceli mstiť životu, a aby rozvinuli svoju agresivitu, bolo ju treba cvičiť najskôr na provizórnom cieľi, ktorým sa stali zvieratá. Po roku sa na zvieratách natreňovaná zloba zamerala na pravý cieľ: na ľudí. „Začalo sa vyhadzovanie z miest, zatýkanie, súdne procesy. Zvieratá si konečne mohli oddýchnuť.“ (Kundera, 2006, s. 307)

Podobne nachádzame aj v encyklike pápeža Františka *Laudato si*, že „srdce je len jedno jediné a tá istá bieda, ktorá vedie k zlému zaobchádzaniu so zvieratám, sa čoskoro prejaví vo vzťahu k iným ľuďom.“ (pápež František, 2015, s. 58)

Vedeckú analýzu tejto problematiky ponúka napríklad A. Fitzgerald, L. Kalof a T. Dietz v štúdiu *Slaughterhouses and Increased Crime Rates* (2009).

A na otázku *Prečo neupáliť mačku len tak z dlhej chvíle?* sú typické odpovede v tomto poradí:

1. Lebo je to živý tvor.
2. Lebo jej to spôsobuje bolesť.
3. Lebo ju niekto iný má rád.
4. Lebo každý tvor má právo žiť.
5. Lebo môže mať mláďatá.
6. Lebo sa nemá robiť iným to, čo nechceme, aby robili nám.
7. Lebo je vycvičená a preto je hodnotnejšia.
8. Lebo je vzácna.
9. Lebo je milá.
10. Lebo to ovplyvňuje karmu, vráti sa to človeku ako zlo.
11. Lebo je užitočná.
12. Lebo Boh ju má rád.

Motívy ochrany mačky sa následne dajú zaradiť medzi motívy *antropocentrické* (pri prvej otázke: 1-4, 7-9; a pri druhej otázke: 3 môže aj nemusí, 7-11) alebo *neantropocentrické* (pri prvej otázke: 5, 6, 10; a pri druhej otázke: 1, 2, 3 môže aj nemusí, 4-6, 12)), teda či konečným dôvodom ochrany je blaho človeka alebo nie (napríklad vstupuje do motívu záujem mačky).

S obidvomi otázkami (*Prečo má človek ochraňovať prírodu?* a *Prečo človek nemá upáliť mačku z dlhej chvíle?*) sme v máji 2016 realizovali aj krátku anketu na vzorke 56 žiakov prvého ročníka banskobystriického gymnázia. Aj tu sa potvrdil náš predpoklad, že najčastejší dôvod ochrany prírody bude motivovaný hlavne antropocentricky, lebo zo 100 uvedených dôvodov antropocentrických bolo 77% (ďalších 15% odpovedí bolo neantropocentricky motivovaných a 8% irelevantných). No a pri druhej otázke, ktorá tematizuje kruté zaobchádzanie s mačkou, bola jej ochrana motivovaná (tiež podľa očakávania) práve opačne, teda hlavne neantropocentricky – 64,6% motívov (15,2% bolo antropocentrických a 20,2% bolo irelevantných) zo 79 uvedených⁸. Tu sa opäť intuitívne vyjavuje, že útok na prírodné bytosti je morálne nesprávny.

Situácia bude náročnejšia a argumentačne kontroverzná, ak sa morálne dosť jednoznačná modelová situácia (*Prečo neupáliť mačku z dlhej chvíle?*) nahradí nejednoznačnou, na riešenie ťažšou (až dilematickou) otázkou napr. či sa zabávať na zvieratách v cirkuse, realizovať kónské dostihy, alebo držať zvieratá v ZOO, využívať ich vo vedeckom výskume na

⁸ Respondenti boli vyzvaní, aby na uvedené otázky uviedli aspoň dva najdôležitejšie argumenty. Medzi antropocentrické motívy v prvej otázke patrili (v tomto poradí): príroda je nutná pre existenciu človeka; poskytuje mu zdroje; je dôležitá pre ďalšiu generáciu; aby bol človek zdravý; človeku sa páči; je ľudskou súčasťou; je miestom pre ľudský život; je pre človeka veľmi dôležitá. Medzi neantropocentrické motívy ochrany sme zaradili odpovede: potrebujú ju zvieratá; aby zvieratá nevyhynuli; je dôležitá pre zachovanie života; príroda neublízuje.

Medzi antropocentrické motívy druhej otázky patrili: človeku neublízuje; je to zbytočné/neužitočné; poskytuje človeku úžitok; môže to človeku vrátiť; smrdí to; človek ich má rád. No a medzi neantropocentrické argumenty ochrany mačky radíme: že je živou bytosťou; cíti a zažíva utrpenie; je ako človek (motív egalitarizmu); zlaté pravidlo morálky (v rôznych formuláciách); má právo na život; nerozhodovať o živote inej bytosti; láska.

overovanie účinnosti liekov, alebo ich chovať a spracovať v živočíšnej výrobe, alebo mať rybky v akváriu, škrečka v škatuli, zajaca v kletke, alebo psa na reťazi. Do didaktického procesu vkročí morálna dilema, ktorá umožní dosahovať edukačné ciele skúmanej problematiky a najmä trénuje morálne hodnotenie a morálnu argumentáciu.

Záver

I. Kant vo svojich prednáškach z roku 1780 antropocentricky tvrdil, že „zvieratá nemajú vedomie a existujú len ako prostriedok k cieľom človeka.“ (Birch, 2010, s. 99). Na to mu J. Bentham (2017, s. 144) v *Úvode do princípov mravov a zákonodarstva* odpovedal slovami: „Otázka nie je, či môžu zvieratá myslieť alebo či vedia rozprávať, ale či môžu trpieť.“ To je pozícia pathocentrická, morálne významnejšia a ľudskejšia, ktorú je dobré preskúmať, ak so žiakmi na vyučovaní etickej výchovy hľadáme motívy morálneho konania v kontexte prírodného prostredia. Možno sa ukáže ako pravdivá. Učiteľ však antropocentrickú etickú doktrínu nevymieňa transmisívne za inú, hoc pathocentrickú, ale edukačné prostredie pripraví tak, aby žiaci sami sledovali, kam ich myslenie zavedie, ak dôsledne analyzujú, kto a prečo je nositeľom morálneho statusu v prírode a preto vyžaduje morálny ohľad.

Literatúra

1. Bentham, J. 2017. *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation* Jonathan Bennett. [online] [Cit. 2017-04-12]. Dostupné na: (<https://www.earlymoderntexts.com/assets/pdfs/bentham1780.pdf>).
2. Birch, Ch. 2010. Úcta ke zvieratam. In Čejka, J. (zost.) 2010. *Zvířata jsou naši bližní*. Praha: Práh. ISBN 978-80-7252-317-7.
3. *Etická výchova. Štátny vzdelávací program*. Príloha ISCED 2. Bratislava: ŠPÚ, 2009.
4. Gál, J. 1993. *Problémy a obsah mravnej výchovy*. Banská Bystrica: Metodické centrum. ISBN 8085415518.
5. Gogolová, D. – Bagalová, L. – Piovarčiová, T. – Kociánová, L. 2009. *Etická výchova pre 6. ročník ZŠ*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana. ISBN 9788071589808.
6. Ivanová, E, Kopinová, I. 2006. *Etická výchova pre 3. ročník základnej školy*. Bratislava: MPC. ISBN 8080522626.
7. Ivanová, E. – Kopinová, I. – lišková, E. 2009. *Etická výchova pre 1. ročník ZŠ*. Bratislava: SPN. ISBN 9788010016174.
8. Ivanová, E. – Kopinová, I. – Otottová, M. 2009. *Etická výchova pre 2. ročník ZŠ*. Bratislava: SPN. ISBN 9788010016167.
9. Ivanová, E., Kopinová, I. 2007. *Etická výchova pre 4. ročník ZŠ*. Bratislava: MPC. ISBN 9788080522858.
10. Kohlberg, L. 1996. *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. ISBN 3518288326.
11. Kováčik 1993. *Etická čítanka I*. Banská Bystrica: Metodické centrum B. Bystrice. ISBN 8085415445.
12. Križová, O. 1998. *Metodická príručka etickej výchovy pre 9. ročník ZŠ*. Bratislava: Metodické centrum v Bratislave. ISBN 8088796903.

13. Križová, O. 2005. *Aktivity na hodiny etickej výchovy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave. ISBN 8080522197.
14. Križová, O. 2013. *Dážď alebo hasiči?* Etická výchova pre základné školy. Bratislava: AT Publishing. ISBN 9788088954699.
15. Lencz, L. – Ivanová, E. 2005. *Etická výchova*. Metodický materiál 3. Bratislava: MPC. ISBN 8080521956.
16. Lencz, L. 1993b. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: Metodické centrum v Bratislave. ISBN 80-85185-53-9.
17. Lencz, L. et al. 1994. *Metodický materiál II k predmetu etická výchova*. Bratislava: MPC. ISBN 80-85185-62-8.
18. Lencz, L., – Križová, O. 2004. *Metodický materiál k predmetu etická výchova*. Prešov: Rokus. ISBN 8089055508.
19. Milo, M. (réžia) 1995. *Etická výchova. Etika a životné prostredie*. (Film) Bratislava: Alef štúdio.
20. Nováková, n. 2004. *Námety na výučbu etickej výchovy, 1. časť*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 8071643815.
21. Olivar, R. R. 1992. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana. ISBN 8071580015.
22. Pavlovová, 2002. *Námety na výučbu etickej výchovy v 5. ročníku*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove. ISBN 8080452644.
23. Pavlovová, Z. 2004. *Environmentálna výchova v etike*. Prešov: MPC. ISBN 8080453616.
24. Pavlovová, Z. 2004. *Environmentálna výchova v etike*. Prešov: MPC. ISBN 8080453616.
25. Piovarčiová, T. – Gogolová, D. 2009. *Etická výchova pre 5. ročník ZŠ*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana. ISBN 9788071589792.
26. Rozemberg, A. 2013. Astronautka Astrid a jej úbohá mačka. In *Filozofia*. Bratislava: Filozofický ústav SAV, 2013. roč. 68, č. 4. ISSN 0046-385X. S. 332-342.
27. Sabol, J. (zost.) 2006. *Moje najmilšie hry a aktivity z etickej výchovy pre 1. stupeň ZŠ a ŠKD*. [online] [Cit. 2015-02-10]. Dostupné na: <https://www.zborovna.sk/kniznica.php?action=show_version&id=98>.
28. *Štátny vzdelávací program pre nižšie stredné vzdelávanie*. 2015. Bratislava: štátny pedagogický ústav. [online] [Cit. 2013-03-17]. Dostupné na: <<https://www.minedu.sk/data/att/7500.pdf>>.
29. Vaitovičová, 1999. *Metodické listy k výučbe etickej výchovy v 1. ročníku stredných škôl*. Prešov: Metodické centrum Prešov. ISBN 8080451621.

Kontakt

doc. Ján Kaliský, PhD.

Katedra pedagogiky PF UMB v Banskej Bystrici

jan.kalisky@umb.sk