

JACEK KOLBUSZEWSKI

Instytut Filologii Polskiej UW

Plac Nankiera 15, 50-140 Wrocław

KONCEPCJA EDUKACJI EKOLOGICZNEJ

PROLEGOMENA

ZAŁOŻENIA

Merytoryczną i formalną podstawę podanych niżej uwag, rozważań, konstatacji i propozycji stanowią trzy zaledwie, ogromnej jednak wagi, dokumenty: *Deklaracja z Rio w sprawie środowiska i rozwoju* wraz z tak zwaną *Agendą 21* (1), Uchwała Sejmu RP z dnia 17 października 1992 roku w sprawie założeń polityki społeczno-gospodarczej (2) oraz, opracowane przez Stefana Kozłowskiego, tezy programowe Rady Ekologicznej przy Prezydencie RP (3). Ich przydatność dla celów niniejszego szkicu wywodzi się przede wszystkim stąd, iż w zwięzłej, syntetycznej formie sformułowano w nich tak diagnozy dotyczące stanu przyrody i środowiska naturalnego, jak obraz współczesnej świadomości ekologicznej oraz programowe sugestie i wskazania, dotyczące działań, które na różnych polach i w różnej skali niezbędnie należy natychmiast podjąć, by tradycyjną, postpozytywistyczną koncepcję „rozwoju” zastąpić przez koncepcję ekorozwoju, uznanego za jedyny możliwy środek wyjścia z dzisiejszej niekorzystnej sytuacji we wszystkich wskazanych wyżej aspektach. Oznacza to, iż zawiera się w nich w najwyższym stopniu syntetycznego uogólnienia obraz dzisiejszego stanu wiedzy o owych problemach. Stąd, dla uzyskania możliwie największej prostoty ujęcia, w szkicu niniejszym zrezygnowałem z odwoływania się do różnorodnych prac naukowych z zakresu dyscyplin tu wchodzących w rachubę, co absolutnie nie oznacza lekceważenia ich dorobku. Przeciwnie — prawidłowości, zasady i orzeczenia wynikające ze stanu różnych dyscyplin nauk przyrodniczych, humanistycznych i społecznych w zakresie związanym ze stanem środowiska przyrodniczego, współczesnej świadomości ekologicznej i celowości jej przeobrażania, są na tyle respektowane, na ile to jest możliwe, a zatem na ile to leży w możliwościach i kompetencjach piszącego te słowa.

W szczególności zatem ową merytoryczną i formalną podstawę niniejszej koncepcji edukacji ekologicznej stanowią pewne zasady z *Agendy 21*. Pierwsza z nich mówi bowiem, że „Istoty ludzkie są w centrum zainteresowania w procesie zrównoważonego rozwoju. Mają prawo do zdrowego i twórczego życia w harmonii z przyrodą” (1). Trzecia z tych zasad orzeka, iż „Prawo do rozwoju musi być wypełnione tak, ażeby sprawiedliwie połączyć rozwojowe i środowiskowe potrzeby obecnych i przyszłych generacji”. Doniosłe znaczenie dla niniejszych rozwa-

zań ma zasada czwarta, wskazująca, że „aby osiągnąć zrównoważony rozwój, ochrona środowiska powinna stanowić nierozłączną część procesu rozwoju i nie może być rozpatrywana oddzielnie od niego”. Prawo do uzyskania przez wszystkich ludzi pełnego dostępu do informacji dotyczących środowiska, znajdujących się w posiadaniu władz, wyrażone w zasadzie dziesiątej, *implicite* wyraża w sobie również ludzkie prawa do uzyskania stosownej świadomości ekologicznej, dającej powszechną pewność, iż zdobyte informacje społeczeństwa będą mogły wykorzystywać z pożytkiem dla siebie i dla owego środowiska. W zasadzie wreszcie piętnastej, akcentującej, iż „wszystkie państwa powinny szeroko zastosować zapobiegawcze podejście w celu ochrony środowiska, mając na uwadze ich własne możliwości”, potencjalnie również kryje się sugestia prowadzenia stosownej edukacji ekologicznej, rozumianej jako jeden z ważnych środków na drodze do przewyciężenia dalszej degradacji środowiska naturalnego.

Istotne uzasadnienie dla celowości poszukiwania adekwatnego do potrzeb współczesnych modelu edukacji ekologicznej, wskazujące zresztą, że chodzi tu o zadanie pilne, mimo to jednak przez stosowne do tego gremia zaniedbane, odnaleźć można w punkcie 18 uchwały Sejmu RP z dnia 17 października 1992 roku, mówiącej o założeniach polityki społeczno-gospodarczej w 1993 roku. Obok szeregu zadań związanych z ekologią, uznanych za priorytetowe, wskazano tu mianowicie, że do owych zadań należy także „edukacja ekologiczna społeczeństwa ze szczególnym uwzględnieniem kształtowania poczucia odpowiedzialności za stan środowiska oraz szacunku dla przyrody”. Jak powszechnie wiadomo, stosowne a odpowiedzialne za realizację tego zadania gremia, sprawie tej wiele zainteresowania nie okazały, nie podejmując w szerszej skali pożądanых działań. Fakt, iż współcześnie na naszych oczach powstają liczne szkoły, bądź tak zwane autorskie klasy o profilu ekologicznym, że wielu nauczycieli spontanicznie a świadomie podejmuje intensywne i sensowne w tym kierunku działania (4, 5, 6), że w środowiskach o orientacji proekologicznej myśli się o owej edukacji nader poważnie, że — wreszcie — kształtowanie pożądaney w tym zakresie postawy pojawiło się także, na przykład, w programach klas o profilu krajoznawczo-turystycznym, istoty rzeczy w tym wypadku nie zmienia, znów bowiem mamy tu do czynienia z inicjatywami „oddolnymi” o charakterze społecznym. Inicjatywy tego rodzaju, szlachetne i często autentycznie mądre, godne poparcia i czasem z tym poparciem się spotykające, czego ważnym i pięknym przykładem jest wydawanie przez „Aurę” *Dodatku ekologicznego dla szkół*, nie są niestety dostatecznie koordynowane, nie tworzą też jednolitego, zsynchronizowanego zespołu poczynań edukacyjnych. Ich roli lekceważyć nie można, odgrywają one bowiem istotną rolę pionierską, przyczyniają się do propagowania postaw proekologicznych, a nawet poczynają kształtować swoiste „elity” młodzieżowe o wyższej kompetencji, problemu jednak edukacji powszechnej, systemowej i zintegrowanej rozwiązać one nie są w stanie.

Na pilność zaś związanych z tym kręgiem problemów zadań *expressis verbis* wskazano w tezach programowych Rady Ekologicznej przy Prezydencie RP. Pojawiła się tam między innymi konstatacja niskiego stanu społecznej świadomości ekologicznej (w tym zwłaszcza elit), stwierdzono brak wykorzystania krajowego potencjału intelektualnego w realizacji ochrony środowiska, zaakcentowano, że „ochrony środowiska nie można wprowadzać wbrew społeczeństwu”, formułując założenia,

iż „konieczne jest kształtowanie światopoglądu ekologicznego”, propagowanie zaś ekofilozofii należy do najpilniejszych zadań, jakie nas czekają.

Zaakcentował w owych tezach Stefan Kozłowski także i godny uwagi fakt, iż tworzenie nowych postaw społecznych wymaga tu „głębokich zmian w edukacji formalnej i nieformalnej”, co wiąże się z koniecznością głębokiej reformy systemu szkolnej edukacji ekologicznej, poważnego uwzględnienia problematyki ekologicznej w procesie kształcenia nauczycieli (dodajmy: wszystkich przedmiotów), a także poprawy nieformalnej edukacji ekologicznej (między innymi ogromną tu rolę ma do spełnienia zwłaszcza telewizja). Istotny związek z zagadnieniem edukacji ekologicznej ma tu także uznanie za konieczne „tworzenie regionalnych polityk ekologicznych”, co znajduje silne uzasadnienie w odradzających się aspiracjach różnorodnych ruchów regionalistycznych, dążących także do wprowadzenia elementów regionalnych do edukacji szkolnej.

WPROWADZENIE

Fakt, iż współczesny stan świadomości ekologicznej polskiego społeczeństwa, włącznie z jego elitami, zwłaszcza zaś, niestety, z elitą władzy jest niski, choć formalnie rzecz biorąc postawę proekologiczną, skłonna jest, jak się zdaje, werbalnie deklarować zdecydowana większość polskiego społeczeństwa („w zasadzie wszyscy są za” — jak to napisał pewien publicysta) sprawia, że stajemy dziś przed koniecznością dokonania swoistej rewolucji w tym zakresie. Oznacza to zatem konieczność diametralnej i zarazem bardzo szybkiej przebudowy owej świadomości, łączącej się z przekształceniem owej formalnie deklaratywnej postawy proekologicznej w postawę świadomie czynną. Faktycznie jednak gwałtowna taka rewolucja jest — z różnych powodów, zbyt oczywistych, by je tu wymieniać — niemożliwa. Stąd owemu procesowi przemian świadomości ekologicznej i z nią związanych postaw, siłą rzeczy, nadać trzeba sterowany charakter procesu ewolucyjnego. Liczyć się zatem wypada z tym, iż gdy jego najważniejszym, podstawowym instrumentem uczyni się edukację przedszkolną i szkolną, będzie on trwał minimum około dziesięciu lat, faktycznie zaś zapewne potrwa dłużej, być może około lat nawet piętnastu. Dopiero wówczas dostatecznie duża część naszego społeczeństwa przyjmie postawę proekologiczną i zacznie tworzyć liczącą się grupę nacisku społecznego, żądającą prowadzenia przez państwo stosownej polityki w zakresie ochrony środowiska i ekorozwoju. Przez cały ten okres przekształcania się polskiej zbiorowej świadomości ekologicznej trwać będzie sytuacja podobna — w różnym stopniu — do dzisiejszej. Zmieni się dopiero wtedy, gdy każdy zda sobie sprawę ze swojej roli w ochronie środowiska.

Obecnie, rzecz ujmując bardzo szeroko, sformalizowane instytucjonalnie i dalekie od sformalizowania grupy ludzi o orientacjach proekologicznych, uzasadnianych zresztą rozmaicie, na przykład względami natury religijnej, są — generalnie rzecz biorąc — nośnikami orientacji kontrkulturowych. Stąd najważniejszym, najłatwiej dostrzegalnym instrumentem ich poczynañ są działania typu kontestacyjnego (akcje protestacyjne itp.). Oznacza to, iż współcześnie mamy — znów rzecz upraszczając i generalizując — do czynienia ze swoistymi subkulturami proekologicznymi (res. proekologiczną subkulturą). Tworzą one

w systemie całości narodowej kultury polskiej swoiste wyspy, istniejące i działające często w oderwaniu i niezbyt często mogące liczyć na pełną akceptację społeczną, budzące nieraz sympatię, ale nie zyskujące szerszego poparcia społecznego.

Zgodnie zatem ze starymi już, ciągle jeszcze jednak, dziś zaś może zwłaszcza, zachowującymi sens tezami i koncepcjami Jana Gwalberta Pawlikowkiego, efektem finalnym owego ewolucyjnego procesu przemian powinno stać się stworzenie w polskim życiu zbiorowym takiej sytuacji, w której wysoka świadomość ekologiczna i związana z nią świadomość proekologiczna staną się jednym z fundamentalnych składników *toto genere* pojmowanej kultury narodowej, a także i świadomości obywatelskiej. Fakt, iż idzie tu na równi o nowy kształt polskiej świadomości obywatelskiej, najwyraźniej wskazuje, z jak wielkimi trudnościami przyjdzie się uporać, skoro współcześnie mamy do czynienia z niezwykle głębokim kryzysem wiary w instytucjonalne aparaty władzy i mechanizmy życia zbiorowego.

Tej nowej świadomości obywatelskiej, zawierającej w sobie uznanie postawy proekologicznej za fundament życia zbiorowego, nie stworzy się bez odbudowania autorytetu państwa, jego władz i organów, a zatem także i bez oczyszczenia polskiego życia zbiorowego z zatruwających go różnorodnych miazmatów. Procesowi tworzenia takiej świadomości ekologicznej musi zatem towarzyszyć ten styl uprawiania polityki, jaki Václav Havel określił mianem polityki moralnej. Musi mu towarzyszyć odbudowanie autorytetu szkoły i nauczyciela, odbudowanie autorytetu i możliwości oddziaływania nauki.

Na drodze tej pojawią się obok niebezpieczeństw tradycyjnych, już niejako dobrze znanych, także trudności i zagrożenia nowe, nieraz już dostrzegane (porównaj powrót w nowej szacie idei „kolorowego zawrotu głowy” — budowy „stacji sportów” w Bieszczadach, o czym niedawno pisał katowicki „Sport”, niedwuznacznie zdradzając poparcie dla tej koncepcji). Wiążą się one z różnorodnymi aspiracjami ekonomicznymi, z paradoksalnym rozumieniem demokracji jako wolności czynienia tego, co się chce, choćby na zasadzie, iż dozwolone jest to wszystko, co nie jest zakazane. Istnieje zatem potrzeba pilnego i głębokiego rozpoznania tych niebezpieczeństw, czasem wiążących się z wyzwalaniem ambicji regionalno-lokalnych, typu: chęć narciarskiego zagospodarowania Tatr.

Jednym wreszcie z fundamentów budowy owej nowej świadomości ekologicznej stać się musi powszechność przekonania, iż — znów najszerzej rozumiane — zjawiska przyrody, zwłaszcza rodzimej, mają nie tylko wartość materialną, ale także istotną wartość kulturową, konieczność zaś ochrony środowiska i przyrody wynika nie tylko z przesłanek naukowych, czy z poczucia fizycznego zagrożenia.

Także jednak stworzenie takiego przekonania może (i zapewne będzie) napotykać na opory. Liczyć się zatem trzeba i z tym, że propozycje i sugestie wprowadzenia w dydaktyce szkolnej i uniwersyteckiej elementów wiedzy o ekologii do przedmiotów nieprzyrodniczych, z całą pewnością napotkają na liczne i trudne do przezwyciężenia opory.

KONCEPCJA MODELU EDUKACYJNEGO (PRZEDMIOTY PRZYRODNICZE)

1. Należy doprowadzić do podniesienia rangi przedmiotów przyrodniczych w kształceniu ogólnym. Przez bardzo bowiem długi okres czasu przedmioty

przyrodnicze — biologia i geografia — spychane były w edukacji szkolnej coraz bardziej na plan dalszy, stając się przedmiotami „drugorzędowymi”. Upowszechnić więc należy przekonanie, że w systemie wiedzy o świecie ustalenia, wynikające z nauk przyrodniczych, mają dla człowieka współczesnego znaczenie równie istotne, jak wiedza o ojczyście i powszechnej historii, jak znajomość zjawisk kultury, literatury, sztuki. Dzisiaj bowiem uchodzić można za człowieka kulturalnego i wykształconego, nie umiejąc odróżnić, na przykład, grabu od jawora, nie orientując się zupełnie w specyfice roślinnego środowiska Polski.

2. Wydaje się, że daleko idących zmian (piszącemu te słowa jako historykowi literatury wyrokować w tej mierze trudno, może on tylko formułować pewne sądy intuicyjnie) wymaga sposób prowadzenia edukacji przyrodniczej, zwłaszcza w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących. Powszechna ignorancja przyrodnicza wyraża się dziś bowiem w nieumiejętności rozróżniania nawet powszechnych w Polsce i występujących w bezpośrednim otoczeniu człowieka roślin. Trudno wymagać od człowieka, by dostrzegał on unikatowość lub inaczej rozumianą wartość pewnych roślin, gdy żadnej z nich nie umie zidentyfikować i gdy nie ma pojęcia o ich znaczeniu. Dotyczy to zresztą nie tylko pojedynczych roślin, lecz także większych zespołów zjawisk przyrody. Nieumiejętność docenienia ważności pewnych, na przykład, rezerwatów przyrody wynika po prostu stąd, iż nie wie się, co one sobą reprezentują. Nauczanie przedmiotów przyrodniczych zwróciło się u nas w kierunku eksponowania zjawisk bądź procesów, które dla zwyczajnego człowieka” stają się abstrakcją.

3. Nadanie edukacji charakteru skonkretyzowanego, umożliwiającego zatem rzeczywistą identyfikację różnorodnych zjawisk przyrody, powinno przebiegać na zasadzie budowania wiedzy o systemowym połączeniu różnych fenomenów, o istnieniu uwarunkowań, determinujących różne formy życia. Absolwent szkoły średniej powinien sobie dobrze zdawać sprawę z tego, dlaczego w pewnych regionach, na przykład w zależności od warunków geograficznych, klimatycznych występują takie a nie inne formy życia.

4. Jak sądzę, edukacji przyrodniczej należałoby przy tym nadać taki charakter, by dawała ona zwiększoną wiedzę o właściwościach lokalnych, regionalnych środowiska przyrodniczego, w którym, bądź w którego otoczeniu żyje. W związku zaś z tym edukacji przyrodniczej w większym niż dotąd stopniu — zapewne zaś w nieporównanie większym niż dotąd stopniu — nadać należy charakter procesu połączonego z autopsyjnym poznawaniem zjawisk przyrody „w terenie”, co wiązałoby się z większym wykorzystywaniem roli wycieczek nie tylko do ogrodów zoologicznych czy botanicznych, ale także wycieczek w najbliższą okolicę. Nauka autentycznego „botanizowania” w najbliższej okolicy więcej da, niż abstrakcyjne wykładanie w sali szkolnej praw i werbalne prezentowanie zjawisk przyrody.

5. Należy w związku z tym dążyć do budowania w uczniach ekologicznej „świadomości lokalnej — regionalnej”, która by stać się mogła silnym czynnikiem integracyjnym.

6. Wprowadzając elementy kształcenia ekologicznego na tej podstawie „świadomości lokalnej — regionalnej”, równolegle należy uzmysławiać zagrożenia, jakie dla owego lokalnego, miejscowego środowiska przyrodniczego, w konsekwencji zaś także i dla człowieka, tworzą różnorakie zjawiska infrastruktury. Wiedzę o relacjach między ludzką gospodarką (przemysłem) a środowiskiem

przyrodniczym (naturalnym) budować należy od podstaw tworzonych przez znajomość najbliższego otoczenia. Wiedza ta na równi powinna obejmować znajomość wartości owego otoczenia, jak i niebezpieczeństwa mu zagrażające.

7. Ukoronowaniem tak widzianego procesu kształcenia powinien być w szkołach średnich przedmiot ochrona przyrody i środowiska, prowadzony przez wyspecjalizowanych nauczycieli.

W związku z tym należy wdrożyć systemowe działania, zmierzające do powołania w szkołach wyższych specjalistycznych w tym zakresie studiów. Zapewne byłoby najlepiej, gdyby dla studentów różnych kierunków, nie tylko przyrodniczych, był to drugi kierunek studiów, może trzyletni?

EDUKACJA ZINTEGROWANA (PRZEDMIOTY NIE-PRZYRODNICZE)

1. Licząc się z postępującą bądź mającą w najbliższych latach daleko idącą reformę systemu oświaty w Polsce, już dziś należy pojąć intensywne starania, by ważne systemowe elementy wiedzy przyrodniczo-ekologicznej zostały wprowadzone do — kilku przynajmniej — przedmiotów. Przedmiotem szczególnej „ofensywy” uczynić by tu należało edukację humanistyczną, to jest przedmioty język polski i historię, obok nich także i takie, jak na przykład chemia.

Tu jednakże liczyć się będzie trzeba z bardzo poważnym oporem środowisk naukowych właściwych danemu przedmiotowi, które coraz bardziej są skłonne traktować „autotelicznie” kształcenie w zakresie, na przykład, wiedzy o języku, literaturze, kulturze, historii. Chodzi tu o to, że edukacja, na przykład, historyczna służyć ma głównie budowaniu świadomości historycznej. Będzie to zatem silny opór, nie mający jawnego oblicza antyekologicznego, motywowany natomiast pewnym tradycjonalizmem w sposobie pojmowania danych dyscyplin wiedzy i społecznej roli kształcenia w ich zakresie.

Jeżeli jednak dojdzie do wprowadzenia do edukacji szkolnej przedmiotu obejmującego swym zakresem wiedzę o kulturze, wówczas trzeba będzie dołożyć usilnych starań, by jednym z jego elementów stało się uprzytomnienie, iż krajobraz z jego wartościami przyrodniczymi stanowi jeden z ważnych składników kultury, a także — a może przede wszystkim — lokalnej, regionalnej i narodowej.

2. W edukacji historycznej, tam zwłaszcza, gdzie mowa o historii gospodarczej, wydobyć by więc należało mocniej wiedzę o związkach życia ludzkiego (społecznego) z naturalnym środowiskiem, wskazując wyraźniej, w jaki sposób rozwój gospodarczy wpływał na owo środowisko. Młodzieży warto by, na przykład, pokazać, że nie było absurdalnie głupie umieszczenie w XIX wieku stacji kolejowych w pewnej odległości od centrów miast, na ich obrzeżach, dyktowały to bowiem po prostu względy ochrony środowiska. Uczeń powinien sobie zatem zdać wyraźniej sprawę i z tego, że historia cywilizacji oraz gospodarczego rozwoju pewnych regionów (wielkie zagłębia przemysłowe w Anglii, nasz Śląsk) była zarazem dziejami degradacji środowiska naturalnego i degradacji warunków życia ludzkiego.

3. W edukacji polonistycznej dobrze by było doprowadzić do wyeksponowania tych nurtów i tendencji estetycznych, które wykazywały bądź eksponowały estetyczną i kulturową wartość pewnych zjawisk przyrodniczych. Potencjalna szansa tego rodzaju reorientacji kryje się w pewnych faktach i zjawiskach,

z jakimi mamy do czynienia w sposobie widzenia pewnych elementów tradycji narodowej. Obserwujemy, na przykład, zanik znaczenia romantycznej tradycji profetyczno-mesjańskiej. Wyzyskać by ją należało właśnie do wskazywania, jak w momencie stopniowo narastającej urbanizacji i industrializacji zwiększało się tyleż poczucie wartości przyrody dla człowieka, ile zarazem poczucie stopniowo narastających dla niej ze strony człowieka zagrożeń. Wskazać by tu warto, jak stosunek do przyrody stawał się miarą narodowej integracji i patriotyzmu, jak formowało się poczucie narodowego charakteru przyrody („przyroda polska”).

4. By ułatwić zaakceptowanie celowości tego rodzaju reorientacji w procesie edukacyjnym, a także by ułatwić nauczycielom realizację zadań z tego zakresu, należy doprowadzić do rychłego powstania — nie tyle zaraz nakazanych do użytku szkolnego — stosownych antologii i zbiorów odpowiednich tekstów. Chodzi tu przede wszystkim o tanie, powszechnie dostępne, opatrzone komunikatywnymi, w miarę zwięzłymi, wstępami — antologię, zawierającą teksty utrzymywane w takim duchu „ekologicznym”. Chodzi też o wzorcowe sugestie interpretacyjne pewnych klasycznych dzieł literatury polskiej, wskazujące na ich ekologiczną ekspresję (np. ekologiczna interpretacja *Ludzi bezdomnych* Stefana Żeromskiego). Odpowiednio opracowane antologie dla klas młodszych, dla starszej młodzieży, staną — stać by się mogły — dla nauczycieli zachętą do eksponowania tego wątku w dziejach literatury i kultury.

5. Równolegle należy szybko doprowadzić do powstania równie dostępnych „wypisów ekologicznych”, obejmujących teksty klasyczne z zakresu dziejów ochrony przyrody i środowiska (Pawlikowski, Raciborski, Bates, Saint-Marc). Powinny one być dostępne dla wszystkich nauczycieli przedmiotów przyrodniczych, jak i nieprzyrodniczych, tak by mogli je wykorzystywać wedle własnego uznania w każdym dogodnym momencie procesu edukacyjnego.

6. W związku z powyższymi sugestiami szczególnej wagi nabiera dostrzeżenie celowości wprowadzenia stosownych elementów edukacji nie tyle ściśle ekologicznej, ile stosownie „proekologicznej” na wszystkich kierunkach studiów wyższych, zwłaszcza zaś wszędzie tam, gdzie kształcą się przyszłych nauczycieli, by z powodzeniem mogli oni w późniejszej swej pracy w szkołach nadać edukacji w zakresie prowadzonego przez siebie przedmiotu orientację proekologiczną. Nie chodzi tu zatem o przyrodniczo-ekologiczne kształcenie, na przykład, polonistów, ale o zwrócenie im uwagi na to, jakie elementy w nauczaniu języka polskiego w szkołach mogą przyczynić się do kształtowania wyższej świadomości ekologiczno-kulturowej uczniów. Podobnie na studiach politechnicznych czy nawet ekologicznych powinny być prowadzone przynajmniej wykłady z zakresu problematyki ekologicznej, ochrony przyrody i środowiska, ekofilozofii wreszcie — w zależności od kierunku studiów. Nie ulega wątpliwości, że ta sugestia będzie najtrudniejsza do zrealizowania i jej proponowanie graniczy z utopią.

UWAGI KOŃCOWE

Gdyby zawarte w niniejszej propozycji sugestie i postulaty miały jakąś szansę realizacji, zostały bodaj w części zaakceptowane i wprowadzone w życie, należałoby powierzyć opracowanie szczegółowych programów kompetentnym specjalistom,

dążąc jednocześnie do zainteresowania ową sprawą nie tylko Ministerstwa Edukacji Narodowej, ale także Ministerstwa Zdrowia. Jednocześnie zaś, niezależnie od takich instytucjonalnych działań, już teraz można by przystąpić do prac nad przygotowaniem i wydaniem, wspomnianych w punkcie 4., antologii, poradników i przewodników metodycznych, zbiorów stosownych materiałów. Należy też stworzyć perspektywę dla masowej, taniej, a zatem odpowiednio sponsorowanej akcji wydawniczej w tym zakresie, co stać się powinno obowiązkiem państwa. Część ze wskazanych tu zadań z pewnością współprzyjmą na siebie, na przykład, Liga Ochrony Przyrody czy Polskie Towarzystwo Turystyczno-Krajoznawcze, nie mówiąc o instytucjach podległych Ministerstwu Ochrony Środowiska. Przede wszystkim jednak dążyć należy do tego, by wszelkie w tym zakresie poczynania miały charakter zintegrowany i łączyły przedstawicieli różnych środowisk i różnych dziedzin nauki.

A CONCEPTION OF ECOLOGICAL EDUCATION

Summary

The presented preliminary outline of the conception of ecological education is based on the conviction that the postpositivistic views on development, which are unfavourable for the future of mankind, should be replaced by the principle of ecodevelopment. Its implementation will require prompt transformation of the general ecological awareness and building of an "ecological philosophy of life". Therefore, there should be a common, generally accepted proecological culture, and not only as it is now, proecologically oriented isolated "alternative" counterculture groups. This should include a change in political approaches (conception of "moral politics" of Václav Havel), as well as a change in our understanding of the value of natural phenomena, as the latter deserve protection not only for material and scientific reasons but also for moral and cultural ones. That is why the paper points to the necessity of modifying school curricula concerning teaching of natural sciences, so as to acquaint people more closely and intimately with natural phenomena. A parallel postulate suggests that it would be both possible and advisable to take advantage of the courses in classical humanistic education subjects to promote the proecological viewpoint. This could consist in finding and emphasizing the elements of a proecological attitude in the historical, cultural and literary traditions of mankind. However, the changes proposed do not require modifications of school curricula, only a reorientation in teaching of humanistic subjects.

LITERATURA

- KOZŁOWSKI S., 1993. *Rio Szczyt Ziemi. Początek ery ekologicznej*. Biblioteka Ery Ekologicznej Towarzystwa Przyjaciół Ery Ekologicznej, 2, Łódź.
- Uchwała Sejmu RP z dnia 17 października 1992 roku w sprawie założeń polityki społeczno-gospodarczej w 1993 roku. *Polityka ekologiczna*. 18. (S. Kozłowski). Rada Ekologiczna przy Prezydencie RP (tezy programowe), Belweder, styczeń 1993 (maszynopis powielany).
- STANKIEWICZ M., 1992. *Wychowanie ekologiczne w szkole*, „Aura. Dodatek ekologiczny nr 3 dla szkół”. Dodatek do Aury, 11, 6–7.
- DYBA K., 1992. *Kształtowanie świadomości ekologicznej na lekcjach historii*, „Aura. Dodatek ekologiczny dla szkół” nr 4. Dodatek do Aury 1992, 12, 6–7.
- ABRAMCZYK S., 1992. *Wychowanie ekologiczne (Z doświadczeń szkół ursynowskich w Warszawie)*, „Aura. Dodatek ekologiczny dla szkół”, nr 2, Dodatek do Aury, 10, 1–2.
- Ogólnopolskie seminarium nauczycieli autorów programów nauczania w klasach o profilu krajoznawczo-turystycznym, 1992. Wrocław.