

Sylwia Gwardys-Szczęsna
Uniwersytet Szczeciński

POZÓR W EDUKACJI EKOLOGICZNEJ

Wprowadzenie

Żyjemy w Dekadzie Edukacji na rzecz Zrównoważonego Rozwoju, jednakże stan świadomości ekologicznej jest nadal niezadowalający, co potwierdzają aktualne badania. Warto zastanowić się nad tym, dlaczego tak jest. Co stanowi przyczynę niskiej efektywności aktualnie realizowanej edukacji ekologicznej?

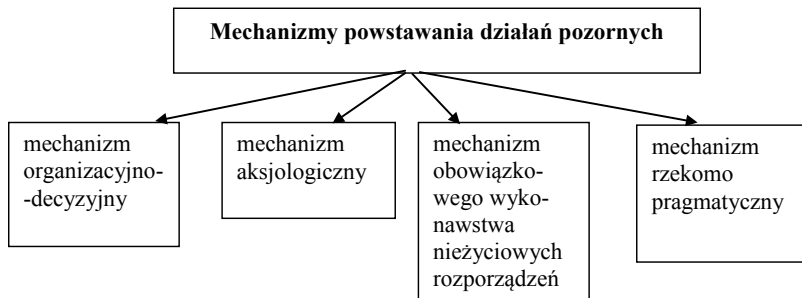
Przyjmując za Marią Dudzikową tezę, iż „działania pozorne w systemie oświaty, generując rozbieżność celów i funkcji założonych z realizowanymi oraz z intencjami i działaniami potencjalnych aktorów i ich gremiów (...), stają się jednym ze źródeł braku postępu w reformowaniu szkolnictwa i zarazem źródłem atrofii zaangażowania rozmaitych podmiotów w jego zmianę”, pragnę wskazać pozory polskiej edukacji ekologicznej formalnej. Niniejsze opracowanie powstało na podstawie badań z wykorzystaniem metody obserwacji oraz wywiadu z analizą zdjęć, przeprowadzonych w roku szkolnym 2012/13 w jednym ze szczecińskich gimnazjów.

Według Jana Lutyńskiego działania pozorne to czynności, które nie realizują swoich bezpośrednich celów, mimo iż powinny być realizowane zgodnie z przyjętymi wyobrażeniami w danej kulturze czy społeczeństwie. Lutyński do szeroko rozumianych działań pozornych zalicza szeroką gamę różnych czynności. Wyróżnia działania pozorne wymagające i niewymagające pewnego nacisku, przymusu, jednakże podejmuje szczegółową analizę tylko działań pozornych pierwszego typu. Dowodzi, iż takie działania pozorne odznaczają się następującymi cechami:

- „– po pierwsze oficjalnie uznaje się je za istotne dla realizacji, niekoniecznie samodzielnej, jakiegoś ważnego społecznego celu,
- po drugie – celu tego faktycznie nie realizują, bądź nie przyczyniają się do jego realizacji (...),
- po trzecie – (...) o nieprzydatności tego rodzaju działań wiedzą wszyscy lub prawie wszyscy w danej zbiorowości czy społecznym systemie,
- po czwarte – jest to wiedza prywatna, nie jest ona publicznie, zwłaszcza oficjalnie, uzewnętrzniana,
- po piąte – wystarczającą, choć nie zawsze jedyną, racją ich występowania w jakiegokolwiek postaci jest to, że przypisano im istotną rolę w realizacji danego celu, ich rzeczywista funkcja polega więc zawsze – co nie znaczy wyłącznie – na ich istnieniu, przy czym może być to również istnienie w postaci szczątkowej, jedynie formalnie”.

Dodatkowo Lutyński dodaje jeszcze szóstą cechę, otóż omawianym działaniom pozornym można przypisać element fikcji, który odnosi się do przebiegu działań lub celu. Owa fikcyjność działań jest wszystkim znana, a mimo to takie działania nadal istnieją. Wymagają one zawsze jednak jakiegoś rodzaju nacisku (np. poprzez autorytet), przymusu, i w taki sposób usprawiedliwione jest ich przemilczanie, obłuda czy zakłamanie.

Lutyński omawia też konsekwencje działań pozornych (schemat nr 1).



Schemat 1. Mechanizmy działań pozornych

Źródło: opracowanie własne według J. Lutyńskiego¹.

Mechanizm organizacyjno-decyzyjny

Wymienione mechanizmy które sprzyjają powstawaniu działań pozornych, obserwujemy podczas realizacji założeń edukacji ekologicznej. Szczególnie widoczny jest w tym przypadku mechanizm organizacyjno-decyzyjny. Nauczyciele realizują narzucone przez MEN, kuratoria czy dyrekcje szkół zarządzenia, przepisy, choć nie do końca się z nimi zgadzają. Potwierdza to Maria Groenwald: „dla samopodtrzymania swojej pozornej niezbywalności instytucje oświatowe wytwarzają niezliczone dokumenty sprzyjające kreowaniu edukacyjnej fikcji, w którą wprzegają dyrektorów i nauczycieli”². Tak też było i jest w przypadku edukacji ekologicznej. Reforma oświaty z 2002 roku wprowadziła realizację ścieżek edukacyjnych, w tym ścieżkę – edukacja ekologiczna. Rozporządzenie zobligowało wszystkich nauczycieli do realizacji treści ścieżek na wszystkich przedmiotach. W rzeczywistości część tych zadań była realizowana tylko fikcyjnie, a przejawiała się adnotacją w rozkładzie materiału zrealizowania przy poszczególnych tematach treści ścieżek, w tym edukacji ekologicznej. A więc działania były realizowane pozornie. Działania MEN (instytucja wyższego szczebla) zobligowały nauczycieli (instytucja niższego szczebla) do realizacji ścieżek, choć faktycznie cel zamierzony nie był realizowany. Kolejna reforma (2009 r.) zniósła ścieżki edukacyjne, a treści ścieżek zostały rozproszone na poszczególne przedmioty. I znów kolejne działania pozorne w szkołach, mimo iż treści te powinny być realizowane na wszystkich przedmiotach przyrodniczych (biologia, geografia, chemia), istnieje wśród nauczycieli przeświadczenie, iż treści te powinien realizować nauczyciel biologii, co powoduje bardzo pobieżne i płytkie realizowanie tych treści przez nauczycieli innych przedmiotów.

Ponadto warto nadmienić o zjawisku związanym z fałowym zainteresowaniem ekologią. W momencie pojawiania się kolejnych dokumentów dotyczących edukacji ekologicznej

¹ Ibidem, s. 108-114.

² M. Groenwald, *Standardy moralne czy standardy wymagań? O moralnych aspektach pozorów w szkole*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbińska, Impuls, Kraków 2013, s. 141.

w szkołach powstawały klasy ekologiczne, nauczyciele biologii otrzymywali dodatkowe godziny na realizację treści ekologicznych, a nawet powstały szkoły ekologiczne. W miarę upływu czasu dokumenty tracą na ważności i ekologia przestaje być ważna, zostaje zepchnięta na margines zainteresowań – jako już mało istotna. Nie ma już dodatkowych godzin, a jeśli się pojawiają, to w niewielu szkołach. Potwierdza to wypowiedź gimnazjalisty:

(...) my teraz w trzeciej klasie gimnazjum nie mamy ekologii, tak jak miałyśmy w pierwszej klasie. Przynajmniej nasza klasa miała ekologię, nie jesteśmy uświadamiani, jako uczniowie, co się naprawdę dzieje w naszym środowisku, jak zapobiegać temu wszystkiemu, co robić. Nie jesteśmy uświadamiani i to powinno być zmienione. Według mnie, powinny być rozwieszane w szkole różnego rodzaju plakaty, które ukazywałyby, pokazywały różne problemy (A1)³.

Respondentka (A1) zwróciła uwagę, że uczniowie treści ekologiczne postrzegają jako ważne oraz istotne i mimo realizacji wymienionych wyżej treści także na innych przedmiotach (w tym biologii i geografii) w roku szkolnym 2012/13 wracają do czasu, kiedy realizowali edukację ekologiczną jako odrębny przedmiot. Zwraca uwagę wypowiedź, iż uczniowie nie wiedzą, co się dzieje w **naszym** środowisku (podkr. S.G.-S.). Jedną z przyczyn takiej wypowiedzi może być przywiązanie do swojej małej ojczyzny, miejsca zamieszkania. Obserwacje lekcji biologii wskazują, iż nauczyciel, poruszając problemy środowiskowe, omawia je bardzo ogólnie, nie odnosząc się do problemów lokalnych. Na przykład omawiając problem smogu, podaje przykłady występowania tego zjawiska spoza naszego kraju. A przecież problem ten istnieje także w Polsce. Czyżby pojawiło się tu zjawisko wyidealizowania obrazu naszej ojczyzny? Dlaczego nauczyciel mówi o zanieczyszczeniu środowiska, a nie sprawdzi stanu zanieczyszczenia atmosfery w miejscu zamieszkania, chociażby wykorzystując skalę porostową?⁴

Mechanizm aksjologiczny

Kolejny omawiany mechanizm dotyczy sfery wartości. Prawo do czystego środowiska naturalnego to trzecia generacja praw człowieka⁵. Trudno więc nie zgodzić się ze stwierdzeniem, iż środowisko jest wartością. Wartość ta jest uznawana przez społeczeństwo polskie, co potwierdzają badania⁶, choć działania w kierunku obrony, a w tym przypadku ochrony środowiska przyrodniczego są podejmowane tylko akcyjnie⁷, a więc cele ochrony właściwie nie są realizowane. Akcyjność ta pojawia się przy okazji akcji Sprzątania Świata czy Dnia Ziemi, choć i w tych okolicznościach, jak wskazuje respondentka (A1), nie zawsze.

*(...) w szkole podstawowej było organizowane takie wyjście poza teren szkoły i właśnie sprzątanie tego terenu. To pamiętam, małe dzieci wychodziły ze szkoły z workami na śmieci i po prostu sprzątały, wiadomo tam, *jakieś papierki nie papierki, to było organizowane. W tej szkole niestety nie, no ale myślę, że w wielu szkołach w Szczecinie tak (...). W Polsce jest takie coś organizowane, dlatego myślę, że nie byłoby sprzeciwu ze strony uczniów, gdyby takie coś zorganizować w naszej szkole przynajmniej dla osób chętnych (A1).**

³ Wywiad grupowy z gimnazjalistami w badanej placówce przeprowadziłam w czerwcu 2013 roku. Oznaczenia użyte w transkrypcji wywiadu: A1, A2, A3, A4 – uczennice biorące udział w wywiadzie.

⁴ Skala porostowa jest wykorzystywana do oznaczenia stopnia zanieczyszczenia środowiska przyrodniczego dwutlenkiem siarki przy użyciu porostów i glonów znajdujących się w najbliższym otoczeniu jako bioindykatorów. Jest to prosta metoda dostępna zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów.

⁵ Zob. W. Radecki, *Prawa i obowiązki obywatela w dziedzinie ochrony środowiska*, Fundacja Ekologiczna „Silesia”, Katowice 1991.

⁶ Środowisko przyrodnicze jest wartością. Zob. Ł. Myślik, M. Grodzińska-Jurczak, *Selektywna zbiórka odpadów komunalnych w gospodarstwach domowych – problemy, opinie i motywacje mieszkańców Krakowa*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa” 2012, nr 2; I. Żeber-Dzikowska, *Z badań nad świadomością środowiskowo-ekologiczną uczniów w Świętokrzyskim Parku Narodowym*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa” 2011, nr 3.

⁷ Akcyjność działań. Zobacz jak wyżej.

Mechanizm obowiązkowego wykonawstwa niezyciowych rozporządzeń

Następnym mechanizmem działań pozornych jest mechanizm obowiązkowego wykonawstwa niezyciowych rozporządzeń. „Szkoła powinna też poświęcić dużo uwagi efektywności kształcenia w zakresie nauk przyrodniczych i ścisłych zgodnie z priorytetami Strategii Lizbońskiej⁸. Kształcenie w tym zakresie jest kluczowe dla rozwoju cywilizacyjnego Polski oraz Europy”⁹. Ponadto „do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym należy (...) myślenie naukowe – umiejętność wykorzystania wiedzy o charakterze naukowym do identyfikowania i rozwiązywania problemów, a także formułowania wniosków opartych na obserwacjach empirycznych dotyczących przyrody i społeczeństwa”¹⁰. Nauczyciele więc zobligowani są do realizacji celów edukacji ekologicznej formalnej. W rzeczywistości, z powodu deklarowanego przez nauczyciela braku czasu (na treści dotyczące problemu człowiek–środowisko przeznaczono 3 tematy lekcyjne w klasie trzeciej po egzaminie gimnazjalnym), zrealizowano 2 tematy w badanej placówce. Podjęte działania były więc szczątkowe i czysto formalne. Nauczyciel stwierdził, iż nie ma możliwości zagłębienia się w problemy dotyczące relacji człowiek–środowisko, ponieważ trzeba przygotować uczniów do egzaminu gimnazjalnego, co wiąże się z realizacją całej podstawy programowej. Być może nauczyciele, będąc nieświadomi swojego uwikłania w realizację przepisów szkolnych, podają argumentację związaną z egzaminem gimnazjalnym. Taka szczątkowa edukacja ekologiczna może wynikać też z faktu, iż „ówczyście zmienił się edukacyjny paradygmat, ponieważ obecnie najważniejszym celem kształcenia ogólnego jest zdanie egzaminu testowego, od którego ponoć zależy już wszystko”¹¹ – stwierdza Piotr Kołodziej. Istotne przy marginalizacji treści jest również samo umieszczenie w podręczniku treści szeroko rozumianej edukacji ekologicznej na koniec klasy trzeciej. Zazwyczaj treści te realizowane są już po egzaminie gimnazjalnym, a w niektórych szkołach nawet w ostatnich tygodniach roku szkolnego. Jak wskazuje Alicja Korzeniecka-Bondar, w tym czasie „szkoła nadal uczy, tyle że inaczej, w ukrytym programie”¹². Badaczka stwierdza, iż w tym czasie uczniowie na lekcjach nie podejmują żadnej aktywności, „nic nie robią”, „śpią”, „nudzą się”¹³. Potwierdza to wypowiedź (A1), ponadto badani wskazują, jak można wykorzystać efektywnie czas przedwakacyjny (A1, A3).

(...) **zamiast na przykład teraz na koniec roku siedzieć w szkole, moglibyśmy chodzić np. do lasu (A1).**

Sprzątać śmieci (A3).

Sprzątać las, pomagać np. sadzić drzewa. Robić takie akcje, mogłoby być ciekawie, tylko myślę, że nie ma osób, które by to zaczęły robić, organizować. Można w następnym roku zmotywować uczniów, aby coś pomyśleli na ten temat (A1).

⁸ Obecnie Strategia Lizbońska została zastąpiona Strategią na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Zob. http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf [2.07.2013].

⁹ Dz.U. z dnia 15 stycznia 2009 r, nr 4, poz. 17, załącznik nr 4. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego. Zob. http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf [2.07.2013].

¹⁰ Ibidem, s. 1-2.

¹¹ P. Kołodziej, *Szkoła w świecie pozoru*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, op. cit., s. 214.

¹² A. Korzeniecka-Bondar, *Lepsze to, niż zamulanie w domu? Krótka rzecz o wywiczaniu ucznia...*, [w:], *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, op. cit., s. 331.

¹³ Ibidem, s. 326.

Mechanizm rzekomo pragmatyczny

Ostatni z mechanizmów nazwany został rzekomo pragmatycznym. W szkole do działań właściwych i potrzebnych zalicza się segregowanie śmieci, ale w rzeczywistości w samej szkole się tego nie robi. Zasadność przeprowadzania recyklingu potwierdzają tablice przedstawiające zasady segregacji odpadów umieszczone w sali, w której odbywają się zajęcia geografii i ekologii (zdjęcie 1), a równocześnie razi brak segregacji właściwej w szkole (zdjęcie 2).



Zdjęcie 1. Zasady segregacji odpadów (K1M3e)¹⁴



Zdjęcie 2. Brak segregacji (M1K3c)¹⁵

¹⁴ Zdjęcie wykonał gimnazjalista (K1M3e) w ramach sesji fotograficznej „Ekologia w mojej szkole”. Tytuł zdjęcia został nadany przez autora zdjęcia.

¹⁵ Zdjęcie wykonał gimnazjalista (M1K3c) w ramach sesji fotograficznej „Ekologia w mojej szkole”. Tytuł zdjęcia został nadany przez autora zdjęcia.

Takie działania wywołują dysonans poznawczy, potwierdzają tezę, iż można co innego mówić, a co innego robić. Zdaniem Wojciecha Pasterniaka „programy nauczania koncentrują się głównie na wąsko pojętych wartościach poznawczych (wiedza empiryczna) i umiejętnościach (wartości utylitarne), w ten sposób edukacja sprowadzana jest do wąsko pojmowanego kształcenia”¹⁶. Według autora istotne jest rozpoznanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie wartości, przy czym należy pamiętać, iż „akceptowanie wartości nie jest możliwe bez uprzedniego rozpoznania i zrozumienia aksjologicznego porządku wszelkiej rzeczywistości”¹⁷.

My możemy nauczyć się np. w punktach, jak segregować śmieci, ale czy my to wprowadzimy w życie, czy my będziemy działać naprawdę na korzyść naszego środowiska (A1).

Podobnie jest z używaniem papieru z recyklingu. Stwierdza się ważność takich działań, ale podręczników nie drukuje się na papierze z odzysku, a dodatkowo wprowadza się w szkołach dzienniki elektroniczne, mimo podejmowania w naszym kraju innych działań oszczędzania energii. Można przypuszczać, iż zalecane i wskazane przez MEN dzienniki elektroniczne miały być proekologiczne, ze względu na oszczędność papieru do produkcji dzienników tradycyjnych. Jednakże tak być nie musi, co wskazuje respondentka (A1).

Ja uważam, iż jeśli jest możliwość korzystania z normalnego dziennika, zamiast dziennika elektronicznego, kiedy ten komputer, tyle jest klas, tyle komputerów w tej szkole. Te komputery od następnego roku będą chodzić dzień w dzień, ciągnąc ten prąd, marnując energię, można powiedzieć, ja uważam to za głupotę, nie, w tym przypadku nie bierze się pod uwagę właśnie ekologii (A1).

Podsumowanie

Opisane działania, za Janem Lutyńskim, można uznać za pozorne. Należy zatem zapytać: Czy edukacja ekologiczna jest fikcją? Zgodnie z poglądami Lutyńskiego – tak, bo działaniom pozornym można przypisać element fikcji, gdyż tego co najważniejsze – obniżenia konsumpcji – niezbędnej dla utrzymania stanu równowagi w relacji człowiek–środowisko, nie możemy zrobić, będąc już i tak w kryzysie gospodarczym.

Bibliografia

- Dudzikowa M., *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Impuls, Kraków 2013.
- Groenwald M., *Standardy moralne czy standardy wymagań? O moralnych aspektach pozoru w szkole*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Impuls, Kraków 2013.
- Kołodziej P., *Szkoła w świetle pozoru*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Impuls, Kraków 2013.
- Korzeniecka-Bondar A., *Lepsze to, niż zamulanie w domu? Krótka rzecz o wyćwiczeniu ucznia...*, [w:] *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Impuls, Kraków 2013.

¹⁶ W. Pasterniak, *Przestrzeń edukacyjna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. T. Kotarbińskiego, Zielona Góra 1995, s. 28.

¹⁷ Ibidem, s. 38.

- Lutyński J., *Działania pozorne*, [w:] *Nauka i polskie problemy. Komentarz socjologa*, red. J. Lutyński, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990.
- Macnaghten P., Urry J., *Alternatywne przyrody. Nowe myślenie o przyrodzie i społeczeństwie*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.
- Myślik Ł., Grodzińska-Jurczak M., *Selektywna zbiórka odpadów komunalnych w gospodarstwach domowych – problemy, opinie i motywacje mieszkańców Krakowa*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa” 2012, nr 2.
- Pasterniak W., *Przestrzeń edukacyjna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. T. Kotarbińskiego, Zielona Góra 1995.
- Żeber-Dzikowska I., *Z badań nad świadomością środowiskowo-ekologiczną uczniów w Świętokrzyskim Parku Narodowym*, „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa” 2011, nr 3.

Sylwia Gwardys-Szczęсна

Pozór w edukacji ekologicznej

Co stanowi przyczynę niskiej efektywności aktualnie realizowanej edukacji ekologicznej? To ważne kwestie i pytania, które nurtują mnie jako badacza tej tematyki i nad którymi skoncentrowałam się w swoim tekście.

Jedną z przyczyn niedoskonałości w wielu różnych obszarach odnoszących się do edukacji ekologicznej upatruję w działaniach pozornych, w czym utwierdza mnie lektura książki *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*.

W tekście przedstawiam mechanizmy opisywane przez Jana Lutyńskiego, takie jak: mechanizm obowiązkowego wykonawstwa niezyciowych rozporządzeń, mechanizm organizacyjno-decyzyjny, mechanizm aksjologiczny i mechanizm rzekomo pragmatyczny, które ujawniają działania pozorne, a są powszechne w realizacji formalnej edukacji ekologicznej.

Słowa kluczowe: edukacja ekologiczna, gimnazjum, działania pozorne

Pretence in ecological education

What is the reason for such a low effectiveness of currently executed ecological education? These issues and questions are incredibly important and they niggle me as a researcher of the given topic and on these matters I am concentrated in my work.

One of the reason of the imperfection, in many different areas relating to ecological education, I notice in pretence actions, and having read a book titled *Culprits and /or victims of pretence actions in school education* my belief strengthen.

In my work I present mechanisms described by Jan Lutyński, such as; the mechanism of compulsory execution of unrealistic decrees, organizational and decisive mechanism, axiological mechanism and allegedly pragmatic mechanism, which reveal pretence actions, but they are common in formal realization of ecological education.

Keywords: ecological education, junior high school, pretence actions

Translated by M.A. Sylwia Antończyk