



Małgorzata Latoch-Zielińska

<https://orcid.org/0000-0002-2481-6683>

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Lublin, Polska

Przygotowanie przyszłych polonistów do wyzwań edukacji ekologicznej

Preparing Future Teachers of Polish
for the Challenges of Environmental Education

Abstract: The issues addressed in this article represent a trend in interdisciplinary research concerned with educating and training future teachers of the Polish language to prepare them for the challenges of the modern world. These challenges include climate change and its consequences for humanity and the planet. The success of environmental education depends to a large extent on how well teachers are prepared for its effective implementation. The Polish language as a school subject plays a key role in the education of the young, because it teaches students how to think, express their feelings and opinions, and participate in dialogue and discussion. Analysis of the core curriculum for general education shows that it does not contain satisfactory provisions and fails to meet the expectations of modern environmental education. Moreover, the standard of teacher education, both in its general and specific parts, needs to be extended and supplemented with necessary provisions. The catalogue of learning outcomes should be extended to include the following issues: environmental education and the ways of its implementation, design and implementation of programs concerned with ecology, creating didactic situations aimed at popularizing pro-ecological knowledge and attitudes, developing ecocritical methods of interpreting traditional and well-known texts or indicating new contexts for those texts. It is also necessary to reform pedagogical practices to enable students to observe and join pro-ecological activities of teachers of Polish and schools during their implementation. The article draws attention to the need to develop communication skills necessary in talking about climate change. Substantive education should be enriched with issues related to ecocriticism and to interpretative practices of literary creativity in terms of its pro-ecological and post-anthropocentric possibilities.

Keywords: Polish language education, environmental education, training of Polish language teachers, effective communication

Abstrakt: Problematyka artykułu wpisuje się w nurt interdyscyplinarnych badań, których przedmiotem jest kształcenie przyszłych nauczycieli języka polskiego do wyzwań współczesnego świata. Należą do nich problemy związane ze zmianami klimatu i z wynikającymi z nich konsekwencjami dla ludzi i naszej planety. Efektywna edukacja ekologiczna zależy w dużym stopniu od przygotowania nauczycieli do jej realizacji. Język polski jako przedmiot szkolny pełni kluczową funkcję w edukacji młodego pokolenia, ponieważ uczy myślenia, wyrażania uczuć i poglądów, dialogu oraz dyskusji. Analizy podstawy programowej kształcenia ogólnego wykazały, iż nie zawiera ona satysfakcjonujących zapisów i nie spełnia oczekiwań nowoczesnej edukacji ekologicznej. Również standard kształcenia nauczycieli wymaga poszerzenia i uzupełnienia o niezbędne zapisy, zarówno w części ogólnej, jak i szczegółowej. Do katalogu efektów uczenia

należy wpisać zagadnienia dotyczące edukacji ekologicznej oraz sposobów jej realizacji, projektowania i realizowania programów związanych z ekologią, kreowania sytuacji dydaktycznych służących popularyzacji wiedzy i zachowań proekologicznych, opracowania ekokrytycznego odczytania starych lektur czy wskazywania nowych kontekstów do znanych tekstów. Trzeba również zreformować praktyki pedagogiczne, tak, by studenci mogli w czasie ich realizacji obserwować i włączać się w działania proekologiczne polonistów i szkoły. W artykule zwrócono uwagę na konieczność kształcenia kompetencji komunikacyjnych niezbędnych w rozmowie o zmianach klimatycznych. Kształcenie merytoryczne powinno się wzbogacić o zagadnienia z obszaru ekokrytyki, praktyki interpretacyjne twórczości literackiej w aspekcie jej możliwości proekologicznych i postantropocentrycznych.

Słowa kluczowe: edukacja polonistyczna, edukacja ekologiczna, kształcenie nauczycieli języka polskiego, efektywna komunikacja

Wprowadzenie

Język polski jest przedmiotem, jak to określił Maciej Michalski, integrującym przedmioty, które w szkole nie są obecne albo są obecne marginalnie (Michalski, 2021: 30). Ponieważ integracja umożliwiła ogląd świata z wielu perspektyw, język polski powinien podejmować kluczowe wyzwania współczesności, do których z całą pewnością należą problemy związane z globalnym ociepleniem, zanieczyszczeniem środowiska czy spowodowanym działalnością człowieka wymieraniem wielu gatunków roślin i zwierząt. Celem artykułu jest przegląd wybranej literatury z obszaru dydaktyki humanistycznej podejmującej kwestie ekologiczne. Jest to punkt wyjścia do sformułowania autorskiej propozycji modyfikacji programu kształcenia przyszłych polonistów. Na lekcjach języka polskiego oprócz tekstów z tzw. kanonu, które możemy odczytywać w kontekście ekologicznym, mogą pojawiać się również inne, podejmujące bezpośrednio lub pośrednio wymienione problemy. Trzeba przyznać rację Magdalenie Ochwat, że w szkole powinno się wykorzystywać literaturę jako inspirację czy pośrednika do rozmów o przyszłości planety i globalnym ociepleniu (Ochwat, 2020b: 44). Jest to uzasadnione potrzebą nie tylko rozwijania wśród uczniów tzw. kompetencji kluczowych, ale także kształcenia wrażliwości na problemy środowiska naturalnego, odpowiedzialności za siebie i współmieszkańców naszej planety. Wiąże się z tym postulat, aby przygotować uczniów do podejmowania decyzji,

aktywności obywatelskiej, kształtowania poczucia sprawczości. Takie bowiem kompetencje są niezbędne w procesie, jak to określa Leszek Gawor, ekologicznej *metanoi*, w wyniku której ukształtuje się nowy typ człowieka – *homo ecologicus*, który porzuci pozycję antropocentryczną na rzecz poczucia holistycznej jedności z naturą, co otworzy mu nowy sposób percepcji świata (Gawor, 2012: 55).

Przywołana śląska badaczka, Magdalena Ochwat, zauważa trafnie, że

aby komponować wspólny świat, potrzebujemy innego spojrzenia na relację człowieka z przyrodą oraz wypracowania nowego systemu wartości, który nie będzie opierał się na dotychczasowych ustaleniach społecznych, i nowych wzorów kulturowych, a także kreowania nowego języka w mówieniu o naturze i rozbudzania wrażliwości uczniów w kierunku ochrony środowiska (Ochwat, 2020a: 187).

W związku z tym proponuje wprowadzenie do szkoły tzw. humanistyki ekologicznej. Zastosowanie „ekologicznych kluczy interpretacyjnych” umożliwi odczytanie dawnych tekstów w nowej perspektywie, w innych niż dotychczas kontekstach, co zdaniem Ochwat będzie sprzyjać zaangażowaniu uczniów w rozwiązywanie kluczowych problemów XXI wieku, w tym tych dotyczących środowiska naturalnego (Ochwat, 2020a: 190–191).

Idea humanistyki ekologicznej znakomicie koresponduje z zadaniami związanymi ze zrównoważonym rozwojem, którego niezbędnym warunkiem jest właśnie edukacja społeczeństwa w zakresie ekologii. Magdalena Terlecka podkreśla szczególną w tym rolę instytucji i organizacji społecznych, mediów i dobrze skonstruowanych szkolnych programów kształcenia. Według tej autorki

edukacja ekologiczna – zamiennie nazywana środowiskową – oznacza koncepcję wychowania, przedmiot nauczania oraz działalność edukacyjno-wychowawczą, system kształtowania postaw i poglądów wobec otaczającego świata opartego na szacunku dla środowiska (Terlecka, red., 2014: 11).

Edukacja ekologiczna w rozumieniu badaczki stanowi cykl trzech kluczowych elementów: świadomości, postawy i działania. Świadomość budują wiedza i umiejętności z zakresu ekologii, właściwa postawa to okazywanie szacunku dla środowiska naturalnego i odpowiedzialność za nie, działanie zaś to zarówno uczestnictwo, jak i czyny¹.

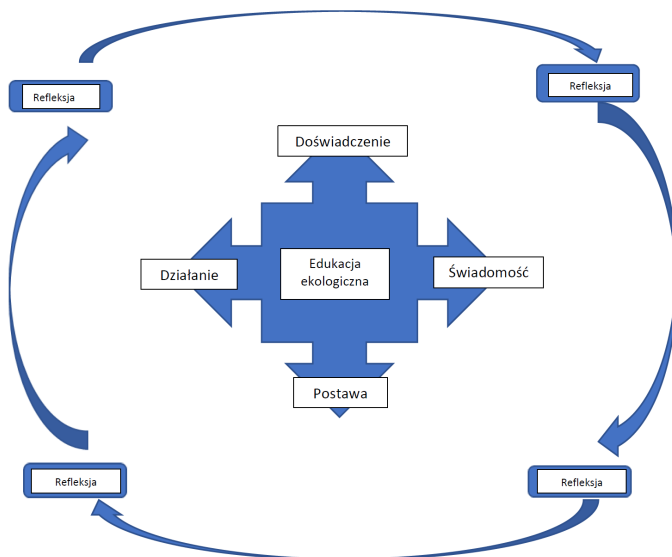
Doceniając wagę każdego z elementów, dokonałabym uzupełnienia prezentowanego cyklu o doświadczenie i refleksję. Jest to odwołanie do narzędzia edukacyjnego zaproponowanego przez Davida A. Kolba, który oparł swój spiralny model uczenia się na doświadczeniu. W zależności od wieku uczniów i specyfiki danego projektu/zadania/zakładanych celów cykl może być rozpoczynany w dowolnym momencie. Niezwykle istotna jest również refleksja nad podejmowaną przez ucznia i nauczyciela aktywnością, dlatego proponuję obecność tego elementu, inaczej niż Kolb, po każdym kolejnym etapie cyklu, co umożliwi wprowadzenie na bieżąco korekt i modyfikacji oraz zapewni elastyczność procesu kształcenia (por. schemat 1).

Obecnie ramy edukacji ekologicznej wyznaczają dokumenty *Przez edukację do zrównoważonego rozwoju. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej* (2001) oraz *Narodowy Program Edukacji Ekologicznej...* (2001). Kluczowym zapisem *Strategii* jest założenie, że edukacja w zakresie ekologii powinna być skierowana do wszystkich członków społeczeństwa, bez względu na wiek czy status zawodowy.

W preambule *Podstawy programowej* z roku 2017 możemy przeczytać deklarację:

Szkoła dba o wychowanie dzieci i młodzieży w duchu akceptacji i szacunku dla drugiego człowieka, kształtuje postawę szacunku dla środowiska przyrodniczego, w tym upowszechnia wiedzę o zasadach zrównoważonego rozwoju, motywuje do działań na rzecz ochrony środowiska oraz rozwija zainteresowanie ekologią (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017...).

¹ Odzwierciedla to schemat w: Terlecka, red., 2014: 10.



Schemat 1. Elementy edukacji ekologicznej – modyfikacja.

Opracowanie własne.

Dodatkowo zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 czerwca 2020 roku zmieniającym rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół wprowadzony został przepis obligujący wychowawców do poruszania tematów związanych z ochroną środowiska.

W materiale dla nauczycieli przygotowanym przez Centrum Edukacji Obywatelskiej zawarto z kolei stanowisko:

Podstawa programowa wielu przedmiotów na poziomie szkoły podstawowej i ponadpodstawowej dostarcza okazji do omawiania zagadnień ekologicznych. Pojawiają się one na różnych przedmiotach, z przewagą przedmiotów ścisłych, jednak zagadnienia ekologiczne z powodzeniem można realizować na pozostałych przedmiotach, również tych humanistycznych².

² <https://globalna.ceo.org.pl/tematy/edukacja-ekologiczna/podstawa-programowa/> [dostęp: 17.10.2022].

Natomiast wyniki ostatnich analiz *Podstawy programowej* pokazują, że obowiązujące dokumenty edukacyjne nie spełniają oczekiwań nowoczesnej edukacji ekologicznej. Zapisy są deklaratywne, skupiają się na tradycyjnym umiejscowieniu teje w polu oddziaływania nauk przyrodniczych i ścisłych, kierując się raczej w stronę poszerzenia wiedzy, a zbyt małą wagę przywiązując do kształtowania postaw i umiejętności (zob. Kozłowska, 2021; Niesporek-Szamburska, Przybyła, 2021; Olejak, 2021).

Propozycje modyfikacji kształcenia nauczycieli

W pełni zgadzam się z opinią Bernadetty Niesporek-Szamburskiej i Olgi Przybyły, że „choć w aktualnych dokumentach oświatowych nie wpisano wprost treści umożliwiających kształcenie w zakresie zachowań przyjaznych środowisku, jednak można w nich wskazać zapisy potencjalnie skierowane »ku Ziemi«” (Niesporek-Szamburska, Przybyła, 2021: 6). Śląskie badaczki zwracają uwagę na rolę języka, ponieważ to on jest narzędziem opisu świata, natury i człowieka, charakteryzowania ich wzajemnych zależności, wyrażania szacunku dla każdej części przyrody. A skoro mowa o języku, to oczywiste są tutaj rola i zadania dla polonisty, ponieważ

to on musi dokonać adaptacji dokumentów do podejmowania zagadnień istotnych dla humanistyki środowiskowej w konkretnych sytuacjach lekcyjnych oraz na podstawie konkretnych tekstów (Niesporek-Szamburska, Przybyła, 2021: 28).

Kluczowym dokumentem, który należy przywołać w kontekście przygotowania polonisty do wskazanych zadań, jest standard kształcenia nauczycieli. To ten akt prawny wyznacza bowiem główne ramy realizacji kształcenia przyszłych nauczycieli przez uczelnie wyższe. Niestety, zarówno w ogólnych, jak i szczegółowych efektach uczenia się nie ma

zapisów odnoszących się wprost do edukacji ekologicznej. Wydaje się zatem konieczne wprowadzenie stosownych uzupełnień i modyfikacji w przygotowaniu pedagogicznym już na poziomie dokumentu ramowego, w przygotowaniu pedagogicznym nauczycieli (przy wychowaniu i roli nauczyciela), a potem – ewentualnie dodanie komplementarnego zapisu w dydaktyce ogólnej (projektowanie działań edukacyjnych) i przedmiotowej (w kompetencjach merytorycznych i wychowawczych nauczyciela). Skoro wprowadzony został przepis obligujący wychowawców do poruszania tematów związanych z ochroną środowiska, przyszły nauczyciel – wychowawca powinien być do tego przygotowany. Katalog ogólnych efektów uczenia się w zakresie wiedzy powinien być poszerzony o zapisy dotyczące wiedzy i rozumienia zagadnień edukacji ekologicznej oraz sposobów jej realizacji; w zakresie umiejętności również należałoby dodać zapis poświęcony projektowaniu i realizowaniu programów związanych z ekologią, wreszcie obszar kompetencji społecznych zdecydowanie powinien uwzględnić posługiwanie się uniwersalnymi zasadami i normami etycznymi w działalności zawodowej, kierowanie się szacunkiem nie tylko dla każdego człowieka, ponieważ „edukacja ekologiczna powinna się opierać na szacunku do środowiska, przyrody i wszystkich istot żywych” (Terlecka, red., 2014: 164).

Natomiast efekty szczegółowe w zakresie przygotowania dydaktycznego do nauczania przedmiotu lub prowadzenia zajęć w zakresie wiedzy warto poszerzyć o potrzebę kształtowania u ucznia postaw proekologicznych; w zakresie umiejętności z kolei warto dodać kreowanie sytuacji dydaktycznych służących popularyzacji wiedzy i zachowań proekologicznych; w zakresie kompetencji społecznych zaś każdy absolwent powinien być gotowy do konstruowania proekologicznego systemu wartości i rozwijania postaw proekologicznych uczniów, budowania w nich przeświadczenia, że „każde najmniejsze osobiste działanie na rzecz ochrony środowiska ma sens i jest potrzebne” (Terlecka, red., 2014: 168).

Podobnie jak Karolina Olejak uważam, że „nawyki, które przyszli nauczyciele wyrobią sobie w trakcie studiów, z większym prawdo-

podobieństwem zostaną wprowadzone w życie ich przyszłej szkoły” (Olejak, 2021: 155), dlatego ekologia powinna być obecna w czasie praktyk zawodowych – konieczne jest wskazanie tej potrzeby w standardzie kształcenia, w punkcie dotyczącym realizacji praktyk pedagogicznych.

Wytyczne w dokumencie ramowym (standardzie) to tylko jeden z warunków organizacji edukacji ekologicznej przyszłych nauczycieli. Tak naprawdę to, w jaki sposób będziemy przygotowywać polonistów do jej realizacji, zależy wyłącznie od osób planujących i prowadzących to kształcenie. Parafrazując słowa Anny Janus-Sitarz, trzeba sobie zdać sprawę z tego, że obecne pokolenie naszych studentów – przyszłych nauczycieli – to w większości generacja, która sama nie została wychowana na tworzonej współcześnie, mądrej literaturze dla dzieci i młodzieży, uczącej empatycznej postawy wobec natury, szacunku dla każdego życia, nie czytała w ekologicznych kontekstach starych lektur. Jeśli takiej literatury i takiego oświeclania tekstów nie poznają, to nie będą tego praktykować ze swoimi uczniami. Tutaj należałoby się zastanowić z jednej strony nad przemodelowaniem przygotowania merytorycznego, takim uzupełnieniem, poszerzeniem zakresu treści zajęć realizowanych w jego ramach, aby możliwe było poznawanie przez studentów nowej literatury adresowanej intencjonalnie zarówno do dziecięcego, jak i dorosłego czytelnika, zgłębienie założeń „humanistyki ekologicznej”, z drugiej zaś powinno się rozważyć włączenie do bloku tzw. dydaktycznego zajęć/tematów dających okazję do zastosowania w praktyce narzędzi tejże czy wyodrębnienie/dodanie w ramach tegoż bloku zajęć poświęconych nowej literaturze dla młodego czytelnika. Może warto byłoby przeanalizować proponowane w *Podstawie programowej* lektury i ewentualnie zasugerować inne jako obojętne lub uzupełniające.

Z pewnością w katalogu treści tzw. kształcenia kierunkowego powinny się znaleźć zagadnienia z obszaru ekokrytyki, praktyki interpretacyjnej twórczości literackiej w aspekcie jej możliwości proekologicznych (Barcz, 2016) i postantropocentrycznych. Konieczne wydaje się włączenie do listy poddawanych oglądowi z tej właśnie perspektywy pozycji z literatury dziecięcej i młodzieżowej. Tutaj można wykorzystać

propozycje książek z tzw. *Biblioteczki klimatycznej* zamieszczone w materiałach na stronie Centrum Edukacji Obywatelskiej³.

W czasie pracy ze studentami powinna zostać wyraźnie zaznaczona „zmiana widzenia i odczuwania przyrody (i istot nie-ludzkich) – odejście od antropocentrycznego stosunku do niej oraz przefiltrowanie przez humanistykę ekologiczną epok i lektur” (Ochwat, 2020a: 193–194). Istotne jest to, aby przyszły polonista już na studiach został wyposażony w narzędzia i kompetencje interpretacyjne, które umożliwią mu ich stosowanie w praktyce zawodowej. Ważne jest także zaproponowanie w ramach seminarium dyplomowego badań własnych idących w kierunku „zielonego czytania i pisania” czy poszukiwanie nowych rozwiązań metodycznych implementujących ustalenia teoretyczne związane z problemami środowiskowymi do praktyki (zob. Ochwat, 2020b).

Warto wprowadzić również do programu kształcenia treści dotyczące tzw. etyki środowiskowej. Tutaj z pewnością powinien się pojawić program moralny Alberta Schweitzera – „etyka czci dla życia”, a szczególnie jego podstawowe zasady: szacunku dla życia, odpowiedzialności oraz solidarności, które uznaje się za główne normy współczesnej etyki środowiskowej. W czasie takich zajęć podczas dyskusji ze studentami mogłyby padać pytania, które Arne Næss określa jako głębokie, np.:

Dlaczego żyjemy tak, jak żyjemy? Jakie jest znaczenie życia? (...) Których wartości naprawdę niezbędnie potrzebujemy? A które wartości dotyczą zaledwie komfortu i powierzchownej zabawy? (...) Dlaczego niszczymy przyrodę, co to jest właściwy sposób życia, jaka technologia jest lepsza? (...) czy społeczne i polityczne struktury współczesnych społeczeństw są odpowiednie do stawienia czoła nadchodzącemu kryzysowi ekologicznemu? (...) czy obecne społeczeństwo zaspakaja podstawowe ludzkie potrzeby, takie jak potrzeba miłości, bezpieczeństwa oraz kontaktu z przyrodą? (...) jaki rodzaj społeczeństwa, jaki rodzaj oświaty, jaka forma religii sprzyjają życiu na tej planecie jako całości? (...) co powinniśmy uczynić, aby doprowadzić do niezbędnych zmian? (Gola, 2016: 115–116).

³ Zob. <https://globalna.ceo.org.pl/material/biblioteczka-klimatyczna/> [dostęp: 17.10.2022].

Tego typu rozważania są niezwykle ważne, jak twierdzą Hedley Beare i Richard Slaughter (1993), dla kształtowania nowego typu umysłowości, którą nazywają perspektywą przyszłościową. Dzięki niej zbudujemy zrównoważony sposób postrzegania świata jako świetnie działającego organizmu (Gola, 2016: 154–155). Aby tak pracować z uczniami, trzeba tego doświadczyć, poznać w działaniu właśnie podczas zajęć na studiach i podczas praktyk.

Norweski psycholog i ekonomista Per Espen Stoknes w 2015 roku wskazał na pewien paradoks zachowań ludzi wobec przyczyn i konsekwencji zbliżającej się katastrofy klimatycznej. Otóż ignorują oni naukowe fakty dotyczące negatywnych zmian klimatu, wielu nie wierzy w doniesienia badaczy i nie robi nic, albo robi za mało, by przeciwstawić się degradacji środowiska naturalnego. Stoknes przyczyn takiego zachowania upatruje w niewłaściwej/błędnej komunikacji i wskazuje środki jej naprawy, postulując

między innymi opisywanie zmiany klimatu jako przestrzenie bliskiej każdemu człowiekowi i nieoddalonej w czasie, rozpowszechnianie informacji sformułowanych w pozytywny sposób, zamiast takich, które potęgują negatywne emocje i fatalizm, oraz ograniczanie społecznej polaryzacji w kwestii zmian klimatycznych (...) wiadomości powinny być inspirujące i stymulować wspólnotowość, by rozbudzić chęć do zmiany społecznej, skuteczniejszej niż działania jednostkowe (Stoknes, 2015, cyt. za: Budziszewska, Kardaś, Bohdanowicz, red., 2021: 115).

Istotne zatem jest wzbogacenie bloku dydaktycznego o praktyczne zajęcia z komunikacji na temat zmiany klimatu. Wiele amerykańskich badań wykazało (zob. Campbell, 2016), że sposób rozmowy o tej kwestii jest jednym z kluczowych czynników wpływających na jej efektywność. Badacze podkreślają, że najczęściej wybór dotyczy pozytywnych lub negatywnych komunikatów o zmianie klimatu. Zaznacza się, że czasami retoryka zbudowana na strachu może wyzwolić w ludziach działanie zapobiegawcze, ale zbyt duży pesymizm, wyolbrzymienie negatywnych konsekwencji może doprowadzić do przeświadczenia, iż trudności tych

nie da się pokonać, i spowoduje bezczynność oraz bezradność, brak wiary w jakiegokolwiek działanie, ponieważ nic nie można zrobić. Adam Corner i Jamie Clarke w książce *Talking Climate...* postulują komunikację opartą na nadziei. Zamiast głośnego krzyku o ostatniej szansie na ratunek naszej planety, lepiej odwołać się emocjonalnego, ale konstruktywnego stanowiska, które pokaże związek klimatu z tymi sferami naszego życia, na których najbardziej nam zależy, ponieważ ludzi silniej dotyka to, co bliskie. Będą mocniej zainteresowani lokalnymi problemami, dlatego że takie łatwiej rozpoznać i podjąć konkretne działania. Dla wielu osób bardziej przerażająca może być perspektywa zmniejszenia lub całkowitego zaprzestania z powodów klimatycznych uprawy bananów niż groźba wyginięcia jakiegoś zagrożonego gatunku z powodu np. efektu cieplarnianego (Corner, Clarke, 2017). Jak pisze Olivia Campbell, „nie ma jednego właściwego sposobu mówienia o zmianach klimatu, aby wszyscy usłyszeli – ale są sposoby, aby zwiększyć swoje szanse na to, że ktoś posłucha” (Campbell, 2016; tłum. – M.L.Z.). Niezbędne jest zatem stworzenie przyszłym nauczycielom możliwości doskonalenia kompetencji komunikacyjnych w tym zakresie.

Uważam, że na etapie przygotowania do zawodu przyszły pedagog może już kompletować własną biblioteczkę publikacji merytorycznych i metodycznych związanych z kształceniem proekologicznym. Tutaj możemy wykorzystać jako swoisty edukacyjny *start-up* zbiór tekstów i materiałów poświęconych edukacji ekologicznej dostępnych w języku polskim na stronie EPALE⁴.

Kolejna sprawa dotyczy aktywnego włączenia się nauczycieli w wewnętrzne i zewnętrzne działania proekologiczne. Wielu młodych ludzi angażuje się w rozliczne inicjatywy dla Ziemi, by wspomnieć tylko Młodzieżowy Strajk Klimatyczny. Przyszli nauczyciele powinni mieć okazję poznania takich projektów, akcji, konkursów organizowanych przez różnego rodzaju fundacje, organizacje pozarządowe, instytucje

⁴ Por. <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/edukacja-ekologiczna-osob-doroslych> [dostęp: 17.10.2022], zob. również: <https://globalna.ceo.org.pl/tematy/edukacja-ekologiczna/zagadnienia-w-edukacji-ekologicznej/> [dostęp: 17.10.2022].

państwowe i samorządowe. Tak jak wcześniej nauczyciele musieli stawić czoło wyzwaniom edukacji cyfrowej, tak teraz nie ma odwrotu od wyzwań edukacji ekologicznej – nie można być ignorantem w tym obszarze. Widzę tutaj możliwość wprowadzenia zajęć np. w bloku do wyboru, roboczo zatytułowanych „Edukacja ekologiczna w działaniu/w praktyce”. Zajęcia te mogłyby być prowadzone we współpracy ze szkołami, z aktywistami ekologicznymi, organizacjami pozarządowymi⁵, by skupić się na aspektach praktycznych. Studentom należy stworzyć możliwość obserwacji i zaangażowania się w działania proekologiczne realizowane np. w szkole, w której odbywają się praktyki.

Zajęcia z dydaktyki języka polskiego oraz praktyki metodyczne muszą stawiać przed studentami zadania związane z projektowaniem ekokrytycznego odczytania starych lektur czy poszukiwaniem nowych kontekstów do znanych tekstów⁶. Przyszli poloniści powinni zastanawiać się nad możliwościami wprowadzenia nowych tekstów, np. z literatury faktu, czy wykorzystania literatury jako pretekstu do rozważań o zmianach klimatu w kontekście moralnym i społecznym (Lange, 2021). Warto również poszerzać katalog stosowanych strategii, metod i technik kształcenia o najnowsze rozwiązania i stwarzać sytuacje do ich praktycznego wykorzystania w czasie zajęć/praktyk. Zdaniem Jaya McTighe'a oraz Harveya F. Silvera,

aby naprawdę coś zrozumieć, trzeba uczyć się czegoś głęboko. (...) możemy uczyć faktów i procedur, jednak rozumienie pojęciowe szerszych idei i abstrakcyjnych procesów musi nastąpić w umyśle uczącej się osoby. Uczniowie nabywają tę zdolność, przetwarzając treści we własnych głowach i wykorzystując umiejętności myślenia wyższego rzędu. To czynne konstruowa-

⁵ Np. poznanie, włączenie się do projektu BE.ECO. Jego celem jest tworzenie społeczności skupionej wokół ekologii, która stała się wyzwaniem XXI wieku, por. <https://beeco.edu.pl/> [dostęp: 17.10.2022].

⁶ Przywołajmy chociażby świetną propozycję Magdaleny Ochwat dotyczącą baśni *Imbryk* (Ochwat, 2020a) czy pomysły Aleksandry Lange na nowe odczytanie lektur obowiązkowych w szkole podstawowej (Lange, 2021).

nie znaczeń przez uczących się to nadawanie znaczeń (...) które może prowadzić do głębszego rozumienia „wielkich idei” [a przecież ekologia do nich należy – M.L.Z.] i rozwijania zdolności wykorzystania i stosowania tego wszystkiego, czego się nauczyli w nowych sytuacjach w szkole, a przede wszystkim poza nią (McTighe, Silver, 2021: 15–16)⁷.

Zamiast zakończenia

Maciej Michalski pisze, że język polski jest przedmiotem podstawowym, uczącym myślenia oraz artykułowania uczuć i poglądów, dialogu i dyskusji. Obecnie mamy do czynienia z tak dużym spiętrzeniem kryzysów i lęków z nimi związanych, że edukacja polonistyczna nie powinna tego stanu rzeczy ignorować. Aby tak nie było, polonista musi być dobrze przygotowany do tych wyzwań. Wiele możemy zrobić, reformując kształcenie nauczycielskie w szkołach wyższych. W procesie tym można wykorzystać sformułowane tutaj propozycje uzupełnienia katalogu efektów uczenia się w standardzie kształcenia nauczycieli oraz przemodelowania polonistycznego przygotowania merytorycznego

⁷ Autorzy wyróżnili siedem ponadprzedmiotowych strategii rozwijających, tzw. *thinking skills*, czyli umiejętności związanych z myśleniem. Zaproponowali również sprawdzone reguły postępowania, umożliwiające uczniom samodzielne korzystanie z zaproponowanych narzędzi i rozwijanie umiejętności myślenia. Pokazali także ramy do projektowania procesu nauczania oraz wyjaśnili zasady mapowania całorocznego programu nauczania z wykorzystaniem matrycy mapującej. Jak piszą, „matryca doskonale pokazuje zgodność między tematami, podstawowymi pojęciami i pytaniami kluczowymi” (McTighe, Silver, 2021: 155). Ważne jest również to, że książka zawiera przykładowe scenariusze lekcji z wykorzystaniem opisanych w niej strategii i narzędzi. „Bonusem” jest *Aneks* z kolejnymi polskimi przykładami praktycznego zastosowania nowych rozwiązań. Mogą one stanowić inspirację do projektowania zajęć związanych z edukacją ekologiczną.

i metodycznego. Istotne jest również wprowadzenie praktycznych zajęć z komunikacji na temat zagrożeń środowiskowych. Inną sprawą to doskonalenie zawodowe, ponieważ nauczycielstwo to jeden z tych zawodów, w którym, aby sprostać kolejnym wyzwaniom współczesności, człowiek musi dokształcać się całe życie.

Literatura

- Barcz A., 2016, *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki w literaturze polskiej*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice.
- Beare H., Slaughter R., 1993, *Education for the Twenty-First Century*, Routledge, London.
- Budziszewska M., Kardaś A., Bohdanowicz Z., red., 2021, *Klimatyczne ABC*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Corner A., Clarke J., 2017, *Talking Climate. From Research to Practice in Public Engagement*, Palgrave Macmillan, London.
- Gawor L., 2012, *Proekologiczna metanoia współczesnego człowieka jako warunek przetrwania cywilizacji ludzkiej*, „Kultura i Wartości”, nr 4, s. 45–59.
- Gola B., 2016, *Etyka środowiskowa w edukacji ekologicznej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- Kozłowska A., 2021, *Edukacja ekologiczna w polskiej podstawie programowej*, „Rocznik Pedagogiczny”, nr 44, s. 123–150, DOI: 10.2478/rp-2021-0009.
- Lange A., 2021, *Im dalej w las, tym więcej drzew? Kształtowanie wrażliwości na naturę w edukacji polonistycznej w szkole podstawowej*, „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”, t. 30, s. 65–80, DOI: 10.31261/TPDJP.2021.30.05.
- McTighe J., Silver H.F., 2021, *Uczyć (się) głębiej. Jak to zrobić na lekcji*, przeł. A. Dzierzowska, Wydawnictwo Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa.
- Michalski M., 2021, *Edukacja literacka wobec wyzwań współczesności – próba diagnozy i propozycje rozwiązań*, „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”, t. 30, s. 21–44, DOI: 10.31261/TPDJP.2021.30.03.
- Niesporek-Szamburska B., Przybyła O., 2021, *Edukacja ekologiczna/klimatyczna w podstawie programowej i w seriach podręczników szkolnych do nauczania języka polskiego*

(jako ojczystego), „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2 (28), s. 1–30, DOI: 10.31261/PS_P.2021.28.02.

Ochwat M., 2020a, *Edukacja polonistyczna wobec kryzysu klimatycznego – rozpoznania i rekomendacje dydaktyczne*, „Educatio Nova”, nr 5, s. 185–204, DOI: 10.17951/en.2020.5.185-204.

Ochwat M., 2020b, *(Współ)myślenie w humanistyce. Literackie ekokształcenie w epoce antropocenu*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 12, s. 31–51, DOI: 10.14746/pi.2020.12.3.

Olejak K., 2021, *Edukacja ekologiczna to suma wiedzy, postaw i umiejętności*, w: *Zielony konserwatyzm. Wyzwania i rekomendacje w 10 kluczowych obszarach*, red. J. Kucharczuk i in., Centrum Analiz Klubu Jagiellońskiego, Kraków, s. 145–155.

Terlecka M., red., 2014, *Edukacja ekologiczna. Wybrane problemy*, Wydawnictwo Arma-graf, Krosno.

Netografia

Campbell O., 2016, *How to Talk About Climate Change So Anyone Will Listen*, The Cut, NOV. 30, <https://www.thecut.com/2016/11/how-to-talk-about-climate-change-so-anyone-will-listen.html> [dostęp: 17.10.2022].

<https://beeco.edu.pl/> [dostęp: 17.10.2022].

<https://ekologia.ceo.org.pl/edukacja-ekologiczna-w-podstawie-programowej> [dostęp: 17.10.2022].

<https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/edukacja-ekologiczna-osob-doroslych> [dostęp: 17.10.2022].

<https://globalna.ceo.org.pl/material/biblioteczka-klimatyczna/> [dostęp: 17.10.2022].

<https://globalna.ceo.org.pl/tematy/edukacja-ekologiczna/podstawa-programowa/> [dostęp: 17.10.2022].

<https://globalna.ceo.org.pl/tematy/edukacja-ekologiczna/zagadnienia-w-edukacji-ekologicznej/> [dostęp: 17.10.2022].

<https://globalna.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/9/2021/07/Edukacja-ekologiczna-w-pp.pdf?msclkid=f6349e33cead11eca6b323b5b24778ee> [dostęp: 17.10.2022].

<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/tresci-dotyczace-edukacji-ekologicznej-obecne-w-polskich-szkolach> [dostęp: 17.10.2022].

Narodowy Program Edukacji Ekologicznej. Program wykonawczy Narodowej Strategii Edukacji Ekologicznej oraz warunki jego wdrożenia, 2001, Ministerstwo Środowiska, Warszawa, <http://environet.eu/pub/prawo/nsee.pdf> [dostęp: 15.06.2023].

Przez edukację do zrównoważonego rozwoju. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej, 2001, Ministerstwo Środowiska, Warszawa, <http://cee.elk.pl/sites/default/files/nsee.pdf> [dostęp: 15.06.2023].

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. z 2017 r., poz. 356, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf> [dostęp: 17.10.2022].

MAŁGORZATA LATOCH-ZIELIŃSKA – PhD, DLitt, Associate Professor at the Institute of Linguistics and Literary Studies, Department of Polish Studies, Maria Curie-Skłodowska University, Lublin, Poland / dr hab., prof. UMCS, Instytut Językoznawstwa i Literaturoznawstwa, Katedra Edukacji Polonistycznej, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, Polska.

Author of over 90 publications in collective volumes and journals in the field of didactics of the Polish language and cultural education, evaluation and assessment of school achievements of students, e-learning, the use of information and communication technologies in education. Co-author of monographs: *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Szkice i studia z edukacji polonistycznej. O roli kulturowego doświadczenia przestrzenności* [*Real and Imaginary Spaces. Sketches and Studies in Polish Education. On the Role of Cultural Experience of Spatiality*] (Lublin 2016) and *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Metodyczny wielogłos o różnych przestrzeniach* [*Real and Imaginary Spaces. Various Methodological Voices on Various Spaces*] (Lublin 2016). Editor of the monograph *Nowoczesna edukacja kulturalna* [*Modern Cultural Education*] (Warszawa 2010), and co-editor of eight monograph, including five published in the series *Nowoczesność i tradycja w edukacji polonistycznej* [*Modernity and Tradition in Polish Education*].

Autorka ponad 90 publikacji w tomach zbiorowych i czasopismach z dziedziny dydaktyki języka polskiego i edukacji kulturalnej, ewaluacji i diagnostyki szkolnych osiągnięć uczniów, e-learningu, wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie kształcenia. Współautorka monografii: *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Szkice i studia z edukacji polonistycznej. O roli kulturowego doświadczenia przestrzenności* (Lublin 2016) oraz *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Metodyczny wielość o różnych przestrzeniach* (Lublin 2016). Redaktor monografii *Nowoczesna edukacja kulturalna* (Warszawa 2010), współredaktor ośmiu monografii, w tym pięciu z serii *Nowoczesność i tradycja w edukacji polonistycznej*.

E-mail: m.latoch-zielinska@poczta.umcs.lublin.pl