

Edyta Wolter
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie

SZACUNEK DLA ŻYCIA WARTOŚCIĄ EKOLOGICZNĄ - PEDAGOGICZNE IMPLIKACJE

Wprowadzenie

Kultura europejska stanowi syntezę chrześcijaństwa i humanizmu. Ujmuje człowieka w kategorii najdoskonalszego bytu, który pod względem biologicznym należy do przyrody¹, a dzięki duchowości jest osobą – podmiotem praw ogłoszonych 10 grudnia 1948 roku przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych w Deklaracji Praw Człowieka – „...jako wspólny najwyższy cel wszystkich ludów i wszystkich narodów, aby (...) dążyły w drodze nauczania i wychowywania do rozwijania poszanowania (...) praw i wolności...”. W Deklaracji określono prawa, które mogą zapobiec aktom barbarzyństwa. Ogłoszono, że ludzie rodzą się wolni i równi, mają prawo do życia, wolności i bezpieczeństwa swej osoby, nie wolno nikogo czynić niewolnikiem ani nakładać na niego służebności, traktować niehumanitarnie, dyskryminować, samowolnie aresztować, zatrzymać lub wygnać z kraju, nie wolno ingerować samowolnie w czyjekolwiek życie prywatne, rodzinne, domowe, ani w korespondencję. Każdy człowiek ma prawo do ochrony prawnej, swobodnego poruszania się i wyboru miejsca zamieszkania w granicach każdego państwa. Nie wolno nikogo samowolnie pozbawiać jego własności, każdy człowiek ma prawo wolności myśli, sumienia i wyznania, prawo do stowarzyszania się, prawo do pracy i do swobodnego jej wyboru, a także bez względu na jakiegokolwiek różnice ma prawo do równej płacy za równą pracę. Każdy człowiek ma prawo do urlopu i wypoczynku, prawo do nauki oraz do ochrony moralnych i materialnych korzyści wynikających z jakiegokolwiek jego działalności naukowej, literackiej lub artystycznej².

Konsekwencje Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka stanowią inne dokumenty, takie jak np. Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności – traktat wypracowany w ramach Rady Europy³, w celu służenia ideacyjną pomocą w kształtowaniu postaw wrażliwych (humanistycznych) dla spraw ludzkich – z uznaniem szacunku dla wartości życia i osobowej tożsamości, w działaniu przeobrażającym środowisko życia⁴.

¹ W literaturze medycznej coraz więcej publikacji naukowych wyjaśnia wpływ środowiska przyrody na funkcjonowanie człowieka, także w zakresie objawów depresji sezonowych. Zob. L. Pawłowski, Depresja sezonowa jako przykład oddziaływania środowiska naturalnego na stan psychiczny człowieka, (w:) *Ekologia społeczna – psychologiczne i środowiskowe uwarunkowania postaw*, Stowarzyszenie Ekopsychologia, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2004, s. 141 – 143.

² *Powszechna Deklaracja Praw Człowieka* (wstęp H. Samsonowicz), Wydane przez Biuro Informacji ONZ przy współpracy Polskiego Towarzystwa Przyjaciół ONZ, Warszawa 1989, s. 5 – 16.

³ *Europejska Konwencja Praw Człowieka* (wprowadzenie P. Hofmański), Wydanie drugie, Kantor Wydawniczy, Zakamycze 2000, s. 5.

⁴ B. Suchodolski, I. Wojnar, *Kierunki i treści ogólnego kształcenia człowieka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa – Kraków 1990, s. 61.

Mimo, iż godne życie jest wartością wpisaną w dziedzictwo kultury europejskiej – stosunek człowieka do środowiska stał się elementem ogólniejszego problemu – jego stosunku do swego istnienia oraz do rzeczywistości w której żyje⁵. H. Skorowski podkreśla, że „człowiek jako wartość najwyższa ma być podmiotem nowej Europy, musi swoją faktyczną wartość manifestować na zewnątrz. Manifestować ją winien poprzez moralność swoich zachowań”⁶. Odpowiedzialność osobista i wspólnotowa za świat stworzony dotyczy relacji człowieka i przyrody. U jej podstaw znajduje się godność człowieka. W procesie edukacji chrześcijańskiej służy kształtowaniu postawy odpowiedzialności za dzieło stworzone przez Boga - wiąże się z edukacją ekologiczną, ochroną środowiska życia⁷, jako kategorii wskazującej na byty o charakterystycznych właściwościach zamieszkujących planetę Ziemię. Jak już w niniejszym artykule wspomniano istota ludzka przez swój element cielesny jest częścią przyrody, a w kulturze chrześcijańskiej jest pojmowana jako najwyższy rodzaj stworzenia Bożego⁸. M. Nowak rozważając wyjątkowość pozycji człowieka we wszechświecie wyjaśnia, że wszelkie teorie człowieka powinny zmierzać do realizmu, broniąc się przed dualistyczną koncepcją, w której dochodzi do przeakcentowania bądź jego wymiaru duchowego (*homo spiritualis*), bądź biologicznego czy ekonomicznego (*homo biologicus oeconomicus*). Kontynuując tę myśl M. Nowak przypomina, że oba te stanowiska są obce humanizmowi integralnemu – przedstawionemu przez J. Maritaina⁹, który rozwinął pedagogikę personalistyczną.

Trzeba podkreślić, że ze względu na poziom rozwoju umysłu i kultury życia społecznego – źródłem kryzysu ekologicznego w środowisku życia jest „sam człowiek – jego wewnętrzny rozkład, nastawienie na korzyści materialne”¹⁰. Czynić sobie ziemię poddaną nie upoważnia istot *homo sapiens* do bezmyślnej eksploatacji przyrody, jej niszczenia, znęcania się nad zwierzętami i ludźmi. Według J. Plenkowić’a powodem zaburzeń humanistycznej homeostazy nie są jedynie złe relacje pomiędzy człowiekiem a przyrodą, ale również nieprawidłowe (a nawet patologiczne) układy stosunków we wspólnotach społecznych¹¹, które są kształtowane w myśl modnego - w ogólnej tendencji kultury ponowoczesnej – światopoglądu konsumpcyjnego, prowadzącego do pustki egzystencjalnej¹². Między innymi I. Kurlak podkreśla, że zjawisko *mobbingu* (zwłaszcza w jego ciężkich postaciach, skutkujących

⁵ M. Michalik, *Wychowanie społeczne a kształtowanie stosunku do przyrody*, (w:) Z. Misztal (red. nauk.), *Ekologia i wychowanie, środowisko zdrowie wychowanie*, Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej, Warszawa 1989, s. 21.

⁶ H. Skorowski, *Osoba ludzka podstawą chrześcijańskiej Europy w nauczaniu kard. Stefana Wyszyńskiego, prymasa Polski*, (w:) L. Marszałek, A. Solak (red. nauk.), *O społeczeństwie wychowaniu i pracy w myśli Kardynała Stefana Wyszyńskiego*, Seria: LABOR Katedra Pedagogiki Społecznej i Pedagogiki Pracy Wydział Nauk Pedagogicznych Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2010, s. 33.

⁷ A. Zellma, *Odpowiedzialność człowieka za świat stworzony*, (w:) C. Rogowski (red. nauk.), *Leksykon pedagogiki religii*, VEBINUM Wydawnictwo Księży Werbistów, Warszawa 2007, s. 481.

⁸ Jako istota relacyjna człowiek – Bóg.

⁹ M. Nowak, *Osoba i wartość w pedagogice ogólnej*, (w:) M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red. nauk.), *Antropologiczna pedagogika ogólna*, Wydawnictwo KUL, Wydawnictwo GAUDIUM, Lublin 2010, s. 51.

¹⁰ A. L. Szafranski, *Chrześcijańskie podstawy ekologii*, Zakład Ekologii Człowieka Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego (Sekcja Filozofii Przyrody i Ochrony Środowiska, Ekologia Humanistyczna pod. red. S. Zięby – Tom 3), Lublin 1993, s. 9.

¹¹ J. Plenkowić, *Ekologia humanistyczna wobec globalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004, s. 17.

¹² Z. Piątek, *Ekologia jako jeden ze stimulatorów powrotu do przeszłości*, (w:) A. Delorme (red.), *Ekologia i społeczeństwo. Polityka i etyka wobec zagadnień ekologicznych* (Zeszyty Naukowe Politechniki Wrocławskiej – Humanistyka), Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2001, s. 93.

poważnym zagrożeniem utraty zdrowia, a nawet życia) jest formą patologii społecznej, do której społeczeństwa niechętnie się przyznają, a która z uwagi na złożony charakter zjawiska społecznego ma negatywny (nieekologiczny¹³) wpływ na różne sfery psychospołecznego funkcjonowania człowieka¹⁴ w środowisku życia. Natomiast H. Gajdamowicz uogólnia, że kontekstualne podejście do ponowoczesności jest ciekawą propozycją dla pedagogiki, ponieważ pozwala na podejmowanie problemów współczesnej edukacji w atmosferze swobodnej wymiany myśli, prowadzenia dyskursu, poszukiwania rozwiązań edukacyjnych na miarę epoki. Autorka wyjaśnia, że przyjmowanie paradygmatu postmodernistycznego, jako jedynie słusznego jest nieuzasadnione i szkodliwe¹⁵. Można dodać - w zakresie wszystkich dziedzin wychowania, także ekologicznego – z uwzględnieniem znaczenia koncepcji ekofilozofii i sozologii w procesie edukacji w XXI wieku¹⁶.

D. Kielczewski do przyczyn kryzysu ekologicznego - jako niebezpiecznej perspektywy dla środowiska życia zaliczył: kulturowe, naukowe, ekonomiczne, technologiczne i bezpośrednie¹⁷, związane z tzw. „etyką” *homo homini lupus*¹⁸ (wyzysku i niesprawiedliwości społecznej). Według H. Skolimowskiego klasyczny empiryzm, XIX wieczny pozytywizm i dwudziestowieczny empiryzm logiczny oddzielił wartości od wiedzy (przyznając najwyższe znaczenie wiedzy) i wielu intelektualistów w tzw. świecie zachodnim - ze względu na respekt dla racjonalizmu i wiedzy pozytywnej bazują na imperatywach etycznych takich jak: konkurencja, manipulacja, maksymalna wydajność i eksploatacja, kontrola, reifikacja środowiska życia. Skolimowski wyjaśnił, że jest to efekt nowożytnej idei postępu, mechaniczycznej kosmologii – świata i człowieka na podobieństwo maszyny. Jego zdaniem trzeba kreować nową jakość myślenia w kategoriach ekologicznych – świadomość ekologiczną, transcendentálną, sakralną, duchową, na fundamencie naczelnej wartości ekologicznej jaką jest szacunek dla życia - rozumianej w sensie zwłaszcza franciszkańskim. Ta wartość jest wpisana w całokształt duchowego dziedzictwa kultury europejskiej i stanowi pozytywny status tradycji myślenia w kategoriach ekologicznych.

¹³ Podkreślenie moje.

¹⁴ I. Kurlak, *Mobbing w kontekście psychopatologii pracy a możliwości profilaktyki i przeciwdziałania zjawisku*, (w:) B. Kałdon, I. Kurlak (red.), *Współczesne zagrożenia psychospołecznego funkcjonowania człowieka*, Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim (Wydział Pedagogiki i Nauk o Zdrowiu), Stowarzyszenie „Nauka Edukacja Rozwój”, Ostrowiec Świętokrzyski 2010, s. 36.

¹⁵ H. Gajdamowicz, *Postmodernistyczna wizja człowieka. Kontekst pedagogiczny*, (w:) M. Nowak, P. Magier, I. Szewczak (red. nauk.), *Antropologiczna pedagogika ogólna*, Wydawnictwo KUL, Wydawnictwo GAUDIUM, Lublin 2010, s. 138.

¹⁶ J. M. Dołęga, *Ekofilozofia i sozologia w edukacji XXI wieku*, „Zarządzanie i Edukacja” 2007, nr 50, s. 63 – 90.

¹⁷ D. Kielczewski, *Ekologia społeczna wydanie drugie zmienione*, Wydawnictwo Ekonomia i Środowisko, Białystok 2001, s. 28.

¹⁸ Koncepcja świata jako maszyny pojawiła się dzięki metodologii Rene Descartes’a (Kartezjusza), w poglądach Izaaka Newtona, Thomasa Hobbesa („człowiek człowiekowi wilkiem”), w koncepcji wolnego rynku Adama Smith’a, w koncepcji historii jako walki klas Karola Marksa. Według A. Kalinowskiej do tej czarnej listy można dodać jeszcze utopię przełomu XIX/XX wieku – scjentyzm, która „obiecowała” człowiekowi poznanie przyrody, sankcjonując przyrodnicze manipulacje (np. inżynieria genetyczna). Prorokami koncepcji nauki jako najważniejszej wartości byli m. in. August Comte, John Mill, Herbert Spencer. Zob. A. Kalinowska, *Ekologia – wybór przyszłości*, Editions Spotkania, Warszawa 1993, s. 76.

1. Szacunek dla życia w intuicji ekologicznej św. Franciszka z Asyżu

H. Skolimowski podkreślił, że chrześcijańska etyka ekologiczna powinna nawiązać do koncepcji św. Franciszka z Asyżu¹⁹, ponieważ w jego koncepcji świadomość ekologiczna ma wymiar duchowy, transcendentalny²⁰. Jest postawą wobec życia mądrego, godnego, integralnego, skromnego - gdy równowaga ekologiczna staje się częścią równowagi człowieczeństwa w środowisku życia. Egzemplifikację stanowi dekalog etyczny św. Franciszka z Asyżu²¹, którego Ojciec Święty Jan Paweł II - w 1979 roku ogłosił patronem ekologów:

1. *Bądź człowiekiem wśród stworzeń, bratem między braćmi.*
2. *Traktuj wszystkie byty stworzone z miłością i czcią.*
3. *Tobie została powierzona Ziemia jako ogród – rządz nią z mądrością.*
4. *Troszcz się o człowieka, o zwierzę, o ziolo, o wodę i powietrze, aby Ziemia nie została ich zupełnie pozbawiona.*
5. *Używaj rzeczy z umiarem, gdyż rozrzutność nie ma przyszłości.*
6. *Tobie jest dane zadanie odkrycia misterium posiłku, aby życie nappełniło się życiem.*
7. *Przerwij węzeł przemocy, aby zrozumieć, jakie są prawa istnienia.*
8. *Pamiętaj, że świat nie jest jedynie odbiciem twego obrazu, lecz nosi w sobie wyobrażenie Boga Najwyższego.*
9. *Kiedy ścinasz drzewo, zostaw choć jeden pęd, aby jego życie nie zostało przerwane.*
10. *Stąpaj z szacunkiem po kamieniach, gdyż każda rzecz ma swoją wartość²².*

Według Z. Świerczka piękno w przyrodzie potrafi odczuć każdy wrażliwy człowiek, ale żyjący na przełomie XII i XIII wieku²³ św. Franciszek (Giovanni Bernardone) nie tylko dostrzegał piękno, ale przeżywał obecność Boga w przyrodzie. Traktował przyrodę jako świątynię mieszkającego w niej Boga. Natomiast nieznamość jego wiary (postawy religijnej św. Franciszka z Asyżu) sprawia, że niekiedy przypisywano mu tendencje do panteizacji (ubóstwiania przyrody).

Trzeba podkreślić, że św. Franciszek był przeciwnikiem zdobywania wiedzy w celu popisywania się nią. W swej prostocie i pokorze był daleki od chęci panowania nad innymi, starał się przywrócić pokój w społeczeństwie. W latach ucisku ludności

¹⁹ H. Skolimowski, *Medytacje o prawdziwych wartościach człowieka, który poszukuje sensu życia*, Wrocławska Oficyna Wydawnicza „Astrum”, Wrocław 1991, s. 20.

²⁰ H. Skolimowski, *Nadzieja matką mądrych* (przedmowa S. Kozłowski), Biblioteka Ery Ekologicznej Towarzystwa Przyjaciół Filozofii Ekologicznej, Akapit Press, Łódź 1993, s. 26.

²¹ W Polsce działa od 1989 roku ruch ekologiczny św. Franciszka z Asyżu – REFA, pod hasłem „Chrześcijanin a świat stworzeń”, organizuje ogólnopolskie sympozja ekologiczne katolików świeckich w Krakowie. Zob. Z. Świerczek, *Ekologia i św. Franciszek*, Wyższe Seminarium Duchowne OO. Franciszkanów, Drukarnia Narodowa, Kraków 1990, s. 7.

²² L. Domka, *Kryzys środowiska a edukacja dla ekorozwoju*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1996, s. 139. Por. S. Jaromi, *Ekologia*, (w:) A. Muszala (red.), *Encyklopedia bioetyki. Personalizm chrześcijański. Głos Kościoła*, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne Polwen, Radom 2005, s. 117. Zob. także: S. Michałowski, *Dziecko. Przyroda. Wartości*, (w:) B. Dymara, S. Michałowski, L. Wollman – Mazurkiewicz, *Dziecko w świecie przyrody. Książka do wychowania proekologicznego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 125.

²³ Urodził się w 1181, zmarł w 1226 roku. Założyciel Zakonu Braci Mniejszych (franciszkanów – 1209 r.) oraz wraz ze swą uczennicą, św. Klarą – żeńskiego zakonu kларыsek (1212 r.). W 1224 roku podczas modlitwy w Apeninach miał mistyczne przeżycie, podczas którego pojawiły się na jego ciele stygmaty. Kanonizowany w 1228 roku.

W TROSCE O ŻYCIE

realizował braterstwo ze wszystkimi stworzeniami (z szacunkiem odnosił się do ludzi, choćby nawet byli grzesznikami, modlił się za prześladowców), przywracał wolność ptakom, rybam, zwierzętom ujętym w łowieckie sieci. W ujęciu św. Franciszka z Asyżu przyroda to „cudowny dar”²⁴ - miłując ubóstwo²⁵ głosił konieczność ustawicznej i uczciwej pracy, twierdził, że ubóstwo nie jest upokorzeniem. Św. Franciszek z Asyżu modlił się wśród pól i lasów, stał się osobowym wcieleniem idei odrodzenia ludzi przez dobro i miłość – jako wartości nieodzownych dla ludzkiego bytowania w środowisku życia²⁶:

1.

*Najwyższy, wszechpotężny, dobrotliwy Panie
Tobie cześć, Tobie sława i podziękowanie.
i wszelkiej chwalby pienia
Tobie jednemu przynależą Panie;
i nikt nie godzien Twego wymówić imienia.*

2.

*Wielbionym bądź, o Boże, we wszystkich Twoich tworach,
szczególnie w pani siostrze tarczy słonecznej na niebie,
która nam sprawia dzień i goreje sama z siebie
i piękną jest i we wielkich połyskuje splendorach.
a w świetle swem, o Najwyższy, oznacza tylko Ciebie.*

3.

*Wielbionym bądź, o Boże, przez Księżyc, i siostry gwiazdy promienie,
które po niebie rozsiałeś iskrzące się i cenne.*

4.

*Wielbionym bądź, o Boże, w panu bracie wietrze,
w chmurach, i przez pogodę, i czasy odmienne,
i przez ożywiające cały świat powietrze.*

5.

*Wielbionym bądź, o Boże, przez panią, siostrę wodę,
zdrową, cenną, dającą i czystość i ochłodę.*

6.

*Wielbionym bądź, o Boże mój, w bracie promieniu,
przez który nam rozniecarz jasność w nocnym cieniu,
a on jest piękny, świecąc blaskami silnemi.*

7.

*Wielbionym bądź, o Boże, w naszej matce ziemi,
która nas utrzymuje i stroi się dokoła
w owoce rozmaite, w barwiste kwiaty i w zioła.*

8.

Wielbionym bądź, o Boże, w tych co przebaczają

²⁴ Z. Świerczek, *Ekologia – Kościół i św. Franciszek*, Wyższe Seminarium Duchowne OO. Franciszkanów w Krakowie, Drukarnia Narodowa, Kraków 1900, s. 113 i nast. Por. S. Jaromi, *Święty Franciszek jako patron ekologów*, (w:) S. Niziński (red.), *Ekologia a duchowość chrześcijańska*, Flos Carmeli Wydawnictwo Warszawskiej Prowincji Karmelitów Bosych, Poznań 2009, s. 82 i nast.

²⁵ C. Kędziński, *Św. Franciszek z Assyżu*, Nakładem Zjednoczenia Młodzieży Polskiej, Poznań 1926, s. 10 – 11.

²⁶ K. Kosiński, *Św. Franciszek z Assyżu w ideologii Stanisława Witkiewicza*. Odczyt wygłoszony 5 listopada 1923 r. w Gimnazjum im. Mikołaja Reja w Warszawie, Skład Główny w Księgarni Gustawa Szylinga, Warszawa 1925, s. 44.

dla Twojej miłości;
w tych co niemocy i smutku doznają.
Błogosławieni, którzy w cichości przetrwają
i z rąk Twych najwyższych przyjmą koronę wietrzności.

9.

Wielbionym bądź przez siostrę śmierć, o Panie,
przez śmierć cielesną,
która dogoni każdą istotę doczesną.
Biada tym, których w grzechu śmiertelnym zastanie.
Szczęśliwy, kto się znajdzie w Twojej najświętszej woli,
bo druga śmierć nie skrzywdzi go, lecz wyzwoli.

10.

Cześć Ci, błogosławieństwo, i dzięki, o Boże.
Służmy na chwałę Panu w głębokiej pokorze²⁷.

T. Garbowski uogólnił, że z refleksją twórczą św. Franciszka z Asyżu należy łączyć uznanie zasady miłości za przyrodniczą konieczność i chociaż mistycyzm średniowieczny bywał zaprzeczeniem życia, wybór przez św. Franciszka ciernistej drogi nadludzkich umartwień (przerwanych przedwczesną śmiercią) stał się afirmacją życia, źródłem duchowej siły, halieutycznej – bezbrzeżnej chęci czynienia dobra, apoteozy kultu przyrody w środowisku życia²⁸. Ten ideał – pokory, miłości, miłosierdzia, przebaczenia, pokuty - posiadał wielką piękność etyczną w umiłowaniu Boga w naturze, a napisana przez św. Franciszka „Pieśń Stworzeń” należy do najstarszych zabytków literatury włoskiej i jest punktem wyjścia dla ludowej poezji religijnej Franciszkanów²⁹.

Według A. Kalinowskiej skromność i ascetyczny styl życia św. Franciszka jest wzorem osobowości ekologicznej, nieużytkowego ujmowania przyrody – kontemplacji jej piękna, jako wspaniałego dzieła Bożego. Cytując Leopolda Staffa – poetę, który przetłumaczył biografię św. Franciszka pt. „Kwiatki św. Franciszka z Asyżu” autorka przypominała: „...święty Franciszek zdjął klątwę z Ziemi, której piękno i świętość średniowiecza oddało władztwu szatana. On ją znowu uświęcił...”³⁰.

W tym miejscu trzeba przypomnieć, że intuicje ekologiczne można dostrzec w poglądach i postawach wielu świętych. Przykład stanowi wyobraźnia przyrodnicza św. Teresy od Jezusa (czerpała z bogactwa przyrody³¹ w celu zrozumienia zasad

²⁷ Św. Franciszek, *Hymn Słońca* (Pieśń do Słońca, Pieśń Słoneczna), (w:) T. Garbowski, *Św. Franciszek z Asyżu w świetle filozofii przyrodniczej* (z 5 ilustracjami), Odbitka z „Przeglądu Polskiego”, Nakładem Wydawnictwa, Odbito w Drukarni „Czasu”, Kraków 1910, s. 48 – 49. Por. E. Porębowicz, *Św. Franciszek z Asyżu*, Bronisław Natanson, Warszawa 1900, s. 101. Zob. także: *Święty Franciszek, Pochwała Stworzenia* (tłum. L. Staff), (w:) Katechezy ekologiczne. Przedszkole, klasa O. Klasa I – IV, V – VIII. Szkoła średnia, Zakład Ekologii Człowieka Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1993, s. 83. Por. *Dekalog św. Franciszka w Porcjunkuli*, (w:) Tamże, s. 145.

²⁸ T. Garbowski, *Św. Franciszek z Asyżu w świetle filozofii przyrodniczej* (z 5 ilustracjami), Odbitka z „Przeglądu Polskiego”, Nakładem Wydawnictwa, Odbito w Drukarni „Czasu”, Kraków 1910, s. 7 i nast.

²⁹ E. Porębowicz, *Św. Franciszek z Asyżu*, Bronisław Natanson, Warszawa 1900, s. 100.

³⁰ A. Kalinowska, *Ekologia wybór przyszości*, Editions Spotkania, Warszawa 1993, s. 19.

³¹ Np. symbolika: wody, jako działanie łaski oczyszczenia; ognia, jako symboliki pragnienia; powietrza, jako metafory pomyślnego wiatru. Zob. M. Zawada, *Święta Teresa od Jezusa: wyjaśnienie Boga i siebie przez przykłady z przyrody*, (w:) S. Niziński (red.), *Ekologia a duchowość chrześcijańska*, Flos Carmeli Wydawnictwo Warszawskiej Prowincji Karmelitów Bosych, Poznań 2009, s. 27 i nast.

duchowych), a także wrażliwość na piękno przyrody św. Teresy z Lisieux³². Intuicje św. Tomasza z Akwinu dotyczą współzależności i celowych związków wszystkich bytów w teocentrycznej wizji świata – w której nie ma miejsca na nieprzyjazne odnoszenie się do osoby ludzkiej i do naturalnego środowiska życia³³.

2. Szacunek dla życia w koncepcji Alberta Schweitzera

Etyka poszanowania życia stała się pasją i treścią codziennej działalności Alberta Schweitzera (1875 i 1965) – filozofa, teologa, lekarza, muzyka. W 1899 roku uzyskał doktorat z filozofii w Strasbourgu, w 1900 roku otrzymał doktorat z teologii, w 1902 roku – habilitację z teologii, natomiast w 1913 roku doktorat z medycyny³⁴. Mimo, że był gruntownie wykształcony i w latach 1918 – 1929 miał liczne odczyty w wielu krajach europejskich: w Szwecji, Danii, Holandii, Anglii, Hiszpanii, Niemczech - wyrzekł się kariery naukowej, niosąc pomoc mieszkańcom afrykańskiej dżungli. Napisał życiorys J. S. Bacha, ze środków finansowych z honorariów i recitali organowych zbudował i wyposażył szpital, którym kierował do śmierci. Za swoją działalność otrzymał Pokojową Nagrodę Nobla w 1952 roku. Wygłosił referat we Francuskiej Akademii Nauk - 20 października 1952 r. Schweitzer stał się autorem moralnego programu, który nazwał etyką czci dla życia. W jego pracach dominuje idea poszanowania życia³⁵.

Do koncepcji szacunku dla życia Alberta Schweitzera nawiązują współczesne organizacje ekologiczne, ponieważ cześć (estymę, szacunek) dla życia uznał za podstawową ideę etyczną. Kreując tezę: „jestem życiem, które pragnie żyć, pośród życia, które pragnie żyć”³⁶ wyjaśnił, że dobroć i szacunek dla duchowej istoty drugiego człowieka, którą człowiek emituje w środowisko życia – twórczo pracuje w sercach i umysłach ludzi. Schweitzer uzasadniał, że ci ludzie, którzy w swoim życiu otrzymali wiele dobra powinni odpowiednio dużo ofiarować innym, a komu oszczędzono cierpienia – powinien czuć się powołany do niesienia ulgi w cierpieniu – ponieważ w koncepcji Schweitzera każdy człowiek powinien pomagać w niesieniu bólu ciążącego nad światem³⁷.

Według Schweitzera ideały w konfrontacji z trudną rzeczywistością zazwyczaj załamują się – jak to ujął – pod ciężarem faktów. Nie znaczy to jednak, że muszą wobec nich kapitulować, lecz, że nie mają dostatecznej mocy - ponieważ w człowieku (w nas) nie są tak czyste, silne i stałe, jak być powinny. Schweitzer wyjaśnił, że ludzie powinni pracować nad sobą, dążyć do dojrzałości psychicznej – stając się coraz bardziej prostymi, coraz bardziej szczerymi, dobrotliwymi i współczującymi³⁸. W swojej autobiografii cytował słowa Jezusa: „Błogosławieni cisi, albowiem oni na

³² Miała dar czytania majestatu przyrody, dzięki wrażliwości na jej piękno. Malowała obrazy. Zob. K. Pawłowski, Święta Teresa z Lisieux: księga przyrody metaforą tajemnicy Bożego uniżenia, (w:) tamże, s. 105 i nast.

³³ J. Łukomski, *Ekologia w gimnazjum. Przewodnik dla nauczycieli*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2007, s. 23.

³⁴ A. Schweitzer, *Moje życie*, Instytut Wydawniczy Daimonion, Lublin 1991, s. 71.

³⁵ Jako nieograniczona odpowiedzialność w stosunku do wszystkiego, co żyje.

³⁶ Tamże, s. 8.

³⁷ Tamże, s. 55.

³⁸ Tamże, s. 67.

własność posiadą Ziemię”³⁹, podkreślając, że prawdziwa siła nie czyni wrzawy, ona jest i działa. Prawdziwa etyka zaczyna się tam, gdzie milkną słowa⁴⁰.

Podstawową zasadą etyki Alberta Schweitzera jest stosunek człowieka do każdego stworzenia w poszanowaniu życia, która jest etyką miłości wraz z realizowaniem czynnych postaw humanizmu i pokojowego współistnienia – jak myśl ujął – rozszerzającą się na cały wszechświat. Według Schweitzera dla człowieka prawdziwie etycznego wszelkie życie jest święte, także i to, które wydaje się z ludzkiego punktu widzenia niższe. Podkreślił, że kto kieruje się etyką poszanowania życia nie szkodzi życiu, unicestwia je tylko z konieczności, której nie może uniknąć (nigdy nie czyni tego bezmyślnie). Każdy człowiek powinien okazywać zwierzęciu jak najwięcej dobroci i nie zabijać „...dla sportu...”⁴¹, ale szukać sposobności, by pomóc życiu - starać się odwrócić od istoty żyjącej cierpienie i zagładę⁴².

Po drugiej wojnie światowej Albert Schweitzer brał udział w akcji przeciwko wyścigowi zbrojeń. Postulował, aby zaniechać niehumanitarnego myślenia i kreowania destrukcyjnej kultury wojny, zagrożenia życia z powodu zbrojeń atomowych, ponieważ na świecie trzeba realizować postawy szacunku dla życia - wyrażające się w pokojowym współistnieniu społeczeństw. Schweitzer uogólnił, że dzięki ochronie środowiska życia stajemy się pobożni w sposób podstawowy i głęboki⁴³.

3. Ład społeczno - moralny w środowisku życia w katolickiej nauce społecznej

Wartość pokojowego i godnego współistnienia w środowisku życia w skali globalnej stała się przedmiotem rozważań luminarzy Kościoła katolickiego⁴⁴. Jan XXIII w encyklice pt. „*Pacem in terris*”⁴⁵ wyjaśnił ten problem w aspekcie następujących interakcji społecznych: po pierwsze – stosunków między ludźmi; po wtóre – stosunków między obywatelami a władzą państwową; po trzecie – stosunków między państwami; po czwarte – stosunków między ludźmi i państwami, a władzą ogólnosiątkową. Piąta część zawiera wskazania duszpasterskie.

Oprócz zaprezentowanego poziomego uwarstwienia, encyklika ma także uwarstwienie pionowe, tzn. w/w problemy zostały omówione w świetle czterech następujących zasad: życia w prawdzie, sprawiedliwości, miłości, wolności. Jan XXIII również w encyklice pt. „*Mater et magistra*”⁴⁶ rozważał problem obrony godności człowieka oraz społecznej nauki Kościoła katolickiego, która stanowi integralną część

³⁹ Tamże, s.69.

⁴⁰ A. Schweitzer, *Życie* (tłum. J. Piechowski, słowo wstępne G. Goetting), Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1974, s. 36.

⁴¹ A. Schweitzer przypomniał, iż Kartezjusz zasugerował filozofii nowożytnej pogląd, że zwierzęta nie mają duszy, że są jedynie maszynami. Tamże, s. 53.

⁴² Tamże, s. 52.

⁴³ Tamże, s. 30.

⁴⁴ Na ten temat szerzej napisałam w artykule pt. „*Ekologiczne implikacje integralnego rozwoju społecznego*” (złożony do druku).

⁴⁵ Papież Jan XXIII, *Pacem in terris. Encyklika o pokoju między wszystkimi narodami opartym na prawdzie, sprawiedliwości, miłości i wolności* (przedmowa J. Em. Ks. Stefan Wyszyński Prymas Polski), Societe d' Editions Internationales, Paris 1964, s. 22.

⁴⁶ Jan XXIII, *Encyklika Mater et magistra. O współczesnym rozwoju kwestii społecznej w świetle nauki chrześcijańskiej* (Encyklika Jego Świątobliwości Jana XXIII z łaski Bożej papieża do czcigodnych braci patriarchów, prymasów, arcybiskupów, biskupów i wszystkich innych miejscowych ordynariuszów pozostających w pokoju i jedności ze stolicą apostołską oraz całego duchowieństwa i wiernych świata katolickiego o współczesnym rozwoju kwestii społecznej w świetle nauki chrześcijańskiej – przekład nieurzędowy), Tipografia Poliglotta Vaticana, Watykan 1962, s. 53.

jego nauki o życiu człowieka⁴⁷ w zakresie kreowania harmonijnego rozwoju społecznego i współpracy w skali światowej „...aby państwa żyły w zgodzie i wzajemnie sobie dopomagały”⁴⁸.

Troskę o godne życie wyraził także papież Paweł VI – szczególnie w encyklice pt. „*Populorum progressio*” – w której uzasadnił wartość pokojowego współistnienia ludzi dobrej woli, którzy są świadomi, że droga do pomyślnego (integralnego) ładu w środowisku życia prowadzi przede wszystkim przez rozwój kulturalny i gospodarczy⁴⁹. W adhortacji pt. „O radości chrześcijańskiej” rozważając ludzką potrzebę „...radości w sercu...” - modlitwy o dar radości – zachęcił, aby wspólnymi siłami „...wiele narodów cierpiących niedostatek zaopatrzyć przynajmniej w minimum jakiegoś wsparcia, dobrobytu, bezpieczeństwa, sprawiedliwości, rzeczy koniecznych do szczęścia, których są pozbawieni, ponieważ takie solidarne działanie już jest dziełem Bożym...”⁵⁰. Paweł VI był zwolennikiem pokojowej i międzynarodowej współpracy na rzecz dialogu kultur, walki z głodem i rasizmem, solidarności w uzdrawianiu wadliwych stosunków handlowych (między państwami zamożnymi i ubogimi), ochrony wolności, walki o godne życie pracowników – ze strukturami nadużywającymi władzę. Wyjaśnił, że chrześcijańska wizja rozwoju nie może ograniczać się do ekonomii, lecz ma traktować człowieka jako wartość w harmonijnym rozwoju społeczeństw⁵¹. Uogólnił, że wzrastający brak równowagi między bardzo szybkim postępem społeczeństw zamożnych, a powolnym rozwojem społeczności ubogich – prowadzi do „...zderzenia tradycyjnych cywilizacji z nowymi cywilizacjami...”⁵². Efektem braku równowagi jest humanizm ekskluzywny, który jest humanizmem nieludzkim⁵³ - trzeba więc prowadzić dialog w „...pełnej prawdzie...”⁵⁴ w celu redukcji istniejących antynomii, promować pokojowe współistnienie. Paweł VI uogólnił, że społeczność ludzka jest poważnie chora z powodu rabunkowej eksploatacji dóbr naturalnych w środowisku życia⁵⁵.

Tę myśl kontynuował Jan Paweł II w encyklice pt. „*Redemptor hominis*”⁵⁶ - podkreślił ogromną wartość ochrony człowieka w ponowoczesnej erze bardzo

⁴⁷ Tamże, s. 49.

⁴⁸ Tamże, s. 44. Por. Jan XXIII, Paweł VI, Jan Paweł II, *Encykliki*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1981, s. 28.

⁴⁹ Paweł VI, *Populorum progressio*, (w:) Jan XXIII, Paweł VI, Jan Paweł II, *Encykliki*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1981, s. 141.

⁵⁰ Paweł VI, *Adhortacja apostolska papieża Pawła VI do biskupów, kapłanów i wiernych całego katolickiego świata – O radości chrześcijańskiej*, (b. w.), Kraków – Warszawa 1975, s. 5.

⁵¹ Paweł VI Papież, *Encyklika Jego Świątobliwości Pawła VI O rozwoju ludów* (przedruk tekstu Encykliki z czasopisma „Bóg i Ojczyzna” 1967, nr 303 – 304), Buenos Aires – Argentyna (b. m. i r. w.), s. 7.

⁵² Tamże, s. 6.

⁵³ Tamże, s. 14.

⁵⁴ Paweł VI, Encyklika *Ecclesiam suam* Jego Świątobliwości Pawła VI z Bożej Opatrzności Papieża do czcigodnych braci patriarchów, prymasów, arcybiskupów, biskupów i innych ordynariuszy, pozostających w pokoju i łączności ze stolicą apostolską, do duchowieństwa i wiernych całego świata, jak również do wszystkich ludzi dobrej woli o drogach którymi Kościół katolicki powinien kroczyć w dobie obecnej przy pełnieniu swojej misji (komentarz ks. J. Krucina), *Liberia Editrice Vaticana*, Wydawnictwo TUM Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 2006, s. 70.

⁵⁵ Paweł VI, *Encyklika Populorum progressio* (O popieraniu ludów) Ojca Świętego Pawła VI do biskupów, zakonników, do wiernych całego świata katolickiego oraz do wszystkich ludzi dobrej woli (komentarz J. Krucina), TUM Wydawnictwo Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 1999, s. 43.

⁵⁶ Jan Paweł II, *Encyklika Redemptor hominis* Ojca Świętego Jana Pawła II w której u początku swej papieskiej posługi zwraca się do czcigodnych braci w biskupstwie do kapłanów do rodzin zakonnych do drogich synów i córek Kościoła oraz do wszystkich ludzi dobrej woli (komentarz J. Krucina), Reprint

szybkiego tempa rozwoju techniki, nowych technologii, które mogą prowadzić do zaburzeń i chorób psychicznych oraz zagrażać godności ludzkiej w środowisku życia. W ujęciu Jana Pawła II zrównoważony rozwój społeczeństw jest „...cywilizacją życia⁵⁷ i miłości⁵⁸...” - implikuje kulturowe dziedzictwo duchowe, estymę narodową, godność ludzką, zapobieganie patologiom społecznym. Jest moralnym ładem duchowym, społecznym, gospodarczym, politycznym, kulturalnym - odnoszącym się do wszystkich dziedzin życia.

Ojciec Święty zwrócił uwagę na konieczność obrony świętości życia ludzkiego, szczególnie przed manipulacjami genetycznymi oraz propagowania rodziny, jako najwartościowszego środowiska społeczno-wychowawczego, a także podjęcia walki z biedą i chorobami - poprzez promowanie harmonijnego, integralnego⁵⁹ rozwoju w środowisku życia oraz zapobieganie katastrofom ekologicznym⁶⁰. Wyraził zaniepokojenie z powodu rabunkowego eksploataowania zasobów energetycznych oraz troskę o ochronę człowieka przed skażeniem środowiska życia. Podkreślił swoje zadowolenie, że szacunek dla środowiska życia jest coraz powszechniejszy, staje się stylem życia⁶¹ - wpisanym w całokształt kultury pokojowego współistnienia i zapobiegania patologiom, które destrukcyjnie wpływają na środowisko społeczno - przyrodnicze. Według Jana Pawła II szczególną formą sztuki jest sztuka wychowania⁶², dzięki której potęga Dobra może się schronić w naturze Piękna⁶³ - aby kształtować dojrzałe człowieczeństwo.

Z przytoczonych – celowo wybranych przykładów wynika, że ład społeczno – moralny musi być kształtowany na fundamencie ontologicznej godności człowieka i wyrażać się postawą odpowiedzialności za środowisko życia⁶⁴. Tę myśl twórczo kontynuuje także Ojciec Święty Benedykt XVI, podkreślając kulturowo ukształtowaną wartość szacunku dla życia⁶⁵ - jako dobra wspólnego, prowadzącego do humanistycznej homeostazy i odpowiedzialności za jego ochronę⁶⁶ - niezależnie od specjalizacji zawodowej. Koncepcja integralnego rozwoju w ujęciu Benedykta XVI stanowi twórczą kontynuację swoich poprzedników. Pozostaje w służbie humanizmu chrześcijańskiego, prowadząc człowieka – jako podmiot własnej egzystencji, przez

Liberia Editrice Vaticana, TUM Wydawnictwo Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 1994, s. 44 – 45.

⁵⁷ Zob. *Papieskie przestrogi przed kontynuowaniem „kultury śmierci”*, (w:) L. Michnowski, *Ekohumanizm i trwały rozwój a koncepcja cywilizacji życia i miłości Jana Pawła II*, (w:) A. Skowroński (red.), *Rozmaitości ekofilozofii*, Wydawnictwo Wszechnicy Mazurskiej Acta Universitatis Masuriensis (EPISTEME 57/2006), Olecko 2006, s. 311 – 321.

⁵⁸ Jan Paweł II, *List do rodzin, list do dzieci*, (w:) „L' Osservatore Romano”, Watykan 1994, Częstochowa 2004, s. 15.

⁵⁹ Por. twórczość personalistyczną J. Maritaina - zwłaszcza opublikowaną w 1936 roku jego książkę pt. „*Humanizm integralny*”.

⁶⁰ J. Plenkowski, *Ekologia humanistyczna wobec globalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004, s. 18.

⁶¹ Jan Paweł II, *O przebaczeniu i pojednaniu*, Wydawnictwo M, Kraków 2000, s. 17.

⁶² Jan Paweł II, *List apostolski Ojca Świętego Jana Pawła II do artystów*, do tych, którzy z pasją i poświęceniem poszukują nowych „epifanii” piękna, aby podarować je światu w twórczości artystycznej, TUM Wydawnictwo Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej, Wrocław 2005, s. 10.

⁶³ Tamże, s. 8.

⁶⁴ W obliczu zagrożeń cywilizacyjnych konieczny jest nowy ład ekonomiczny. Zob. J. Dębowski, *Etyczne aspekty międzynarodowej współpracy ekologicznej*, (w:) E. J. Pałyga (red. nauk.), *Ekologia społeczna i współpraca międzynarodowa w zakresie ochrony środowiska*, Autonomiczny Komitet Ekspertów Ekologicznych, Warszawa 1992, s. 26.

⁶⁵ Ojciec Święty Benedykt XVI, *Encyklika Caritas in veritate. O integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie do biskupów prezbiterów i diakonów do osób konsekrowanych i wszystkich wiernych świeckich*, Wydawnictwo M, Kraków 2009, s. 32.

⁶⁶ Tamże, s. 81.

miłość i prawdę do międzynarodowej współpracy w kreowaniu ładu społeczno - moralnego, obywatelskiego, ekonomicznego w środowisku życia.

Można w tym miejscu również przypomnieć cenne rozważania J. Życińskiego o przyrodniczej ojczyźnie człowieka, zwłaszcza w kontekście poszukiwania pełni prawdy o świecie przyrody (której integralną część stanowi osoba ludzka) i chrześcijańskiej idealizacji przyrody⁶⁷ - wartości integracji humanum i sacrum. W chrześcijańskiej ekoetyce środowisko społeczno-przyrodnicze jest wartością i dobrem wspólnym. Koncepcja ecologia humana – szerokiego ujmowania i wyjaśniania dotyczy interpretowania poszczególnych elementów ekosystemu w miejscu ich życia (ze względu na wartość np. symboliczną, emocjonalną, użytkową, ekonomiczną), kontemplowania „...księgi natury...”⁶⁸ w procesie dojrzewania do „...ostatecznej przejrzystości i światła...”⁶⁹ i przewyższania źródeł patologii (zła) w dialogu intrapersonalnym i wspólnotowym - dzięki dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i społecznej.

4. Pedagogiczne implikacje wartości szacunku dla życia

4.1. Przedmiot badań pedagogiki jako dyscypliny naukowej

Wyjaśniając pedagogiczne implikacje ekologicznej wartości – szacunku dla życia trzeba przypomnieć, że pedagogika jest nauką humanistyczną, nauką kulturową (o duchu)⁷⁰. Przedmiotem badań dyscypliny naukowej jest proces wychowania, kształcenia i samokształtowania człowieka w ciągu całego życia⁷¹. Czerpiąc z dziedzictwa i dorobku naukowego filozofii wyjaśnia problemy – dlaczego...?, wykorzystując wiedzę z zakresu psychologii wyjaśnia – jak...?

Według W. Diltheya nauki przyrodnicze analizują, natomiast nauki o duchu wyjaśniają sens⁷². Pedagogika jak prawie wszystkie dziedziny ludzkiego poznania ma swoje dziedzictwo kultury, współkreujące myśl i praktykę życia społecznego w poszczególnych etapach rozwoju ogólnych tendencji kultury. Z uwagi na przedmiot badań niniejszego artykułu trzeba podkreślić, że historycy myśli pedagogicznej⁷³ za pomocą genetycznej metody badań naukowych wyjaśniają ponadpokoleniową wartość ewoluującej linii rozwojowej dziedzictwa kultury pedagogicznej – współlistniejącej zwłaszcza z historią filozofii. Pozwala to zrozumieć genealogię najnowszych koncepcji edukacyjnych, wyjaśnić „...teraźniejszość...” – za pośrednictwem źródeł historycznych – przez ukazanie historycznych źródeł fenomenów pedagogicznych doby obecnej, antecedenencji edukacyjnej z punktu

⁶⁷ J. Życiński, *Ułaskawianie natury*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1992, s. 5, 182.

⁶⁸ Jan Paweł II, *Tryptyk rzymski medytacje*, Wydawnictwo św. Stanisława BM, Kraków 2003, s. 9–11.

⁶⁹ Tamże, s. 27.

⁷⁰ K. Ablewicz, *Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych*, (w:) S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998, s. 27.

⁷¹ S. Palka, *Metodologiczne aspekty uprawiania pedagogiki*, (w:) S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998, s. 9 i nast.

⁷² T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku nurty*. Tom 1: *Filozofia życia, pragmatyzm, filozofia ducha*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009, s. 126.

⁷³ Historia myśli pedagogicznej jest jedną z subdyscyplin pedagogiki. Pedagogiczne badania historyczne stanowią jeden z elementów szeroko pojmowanych badań historycznych – są stosowaniem badań historycznych do dziedziny poznania pedagogicznego. Zob. S. Palka, *Metodologia Badania Praktyka pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 71.

widzenia teraźniejszości⁷⁴. Czas historyczny jest czasem, w którym każda kultura widzi siebie⁷⁵, a ewolucyjność⁷⁶ sprawiła, że każda faza rozwojowa była wynikiem genetycznym etapów poprzedzających i zawierała pozytywne oraz negatywne ich elementy. Natomiast w refleksji metodologicznej powstają oceny, dotyczące wartości i roli źródeł historycznych⁷⁷ w najnowszych badaniach naukowych.

Wybitny polski filozof, humanista F. Znaniecki realizował metodologię wyjaśniania zjawisk społecznych za pomocą metody interpretacji zdarzeń⁷⁸. Uzasadniając koncepcję społeczeństwa wychowującego za pomocą „współczynnika humanistycznego”⁷⁹ podkreślił, że tradycja kulturowa⁸⁰ stanowi podstawę kreowania celów (wartości⁸¹) i treści w procesie socjalizacji. Według Znanieckiego funkcja społeczna wychowania realizuje się w procesie „zaszczepiania kultu dla wszelkich tradycyjnych wartości (...) przygotowania do członkostwa w grupie”⁸² oraz twórczego aktualizowania wartości, które jako przedmioty kulturowe⁸³, które badacz obserwuje, interpretuje – realizują się w postawach, jako zjawisku społeczno – kulturowym, zarówno w postawach realnych (w działaniu), jak i ideacyjnych (opisanych w formie myślenia o czynnościach)⁸⁴. Kulturę pojmował jako „ład stosunków pomiędzy wszystkimi rodzajami czynności ludzkich (...) religii, języka, sztuki, obyczajów, zwyczajów, prawa, organizacji społecznych, technicznych, produkcji, wymiany ekonomicznej, filozofii, nauki”⁸⁵. Społeczne „...stawianie się...”⁸⁶ w ujęciu Floriana

⁷⁴ S. Palka, *Metodologia Badania Praktyka pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 80.

⁷⁵ S. Symiotiuk, *Czas w kulturze. Problem wielości czasów*, (w:) S. Nowicki (red.), *Czas w kulturze*, Zakład Filozofii Kultury, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1983, s. 22.

⁷⁶ M. Handelsman, *Historyka. Zasady metodologii i teorii poznania historycznego*, Gebethner i Wolff, Warszawa 1928, s. 213.

⁷⁷ W. Szulakiewicz (red.), *Źródła w badaniach naukowych historii edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2003, s. 8.

⁷⁸ F. Znaniecki, *Środowisko wychowawcze*, (w:) *Socjologia wychowania*. Wybór tekstów, wstęp i opracowanie H. Mielicka, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000, s. 67.

⁷⁹ W. Dilthey i T. Rickert zakwestionowali tezę o jedności przyrody i społeczeństwa, wyjaśniając, że w świecie ludzkim występują niespotykane w przyrodzie symbole, sensory znaczeń, wartości, normy (kultura). Z tego antynaturalistycznego stanowiska M. Weber postulował antypozytywistyczną (przeciwstawną A. Comte'owi) – czyli humanistyczną koncepcję socjologii, opartą na metodzie rozumienia zjawisk społecznych. Ten model badań był bliski F. Znanieckiemu, który (z W. Thomasem) stał się twórcą koncepcji „współczynnika humanistycznego”. W 1919 r. Znaniecki zamienił nazwę „humanizm” na „kulturalizm”. Kulturalizm przeciwstawił naturalizmowi (realizmowi) i idealizmowi. Zob. P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000, s. 23 – 25; D. Jankowska, *Koncepcja wychowania Floriana Znanieckiego i jej znaczenie dla współczesnej pedagogiki*, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 1996, s. 38.

⁸⁰ Zob. *Wychowanie i samowychowanie w ujęciu Floriana Znanieckiego*, (w:) L. Turowski, *Andragogika autokreacji*, Drukarnia J. J. Maciejewscy, Warszawa 2007, s. 54 i nast.

⁸¹ F. Znaniecki, *Metoda socjologii* (wstęp do wydania polskiego E. Hałas), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 70.

⁸² S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. Wydanie drugie zmienione. Tom III – Księga pierwsza, Dom Wydawniczy STRZELEC, Kielce 1998, s. 672 i nast.

⁸³ F. Znaniecki, *Fakty i przedmioty kulturowe*, (w:) P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2006, s. 62 i nast.

⁸⁴ F. Znaniecki, *Nauki o kulturze. Narodziny i rozwój* (tłum. J. Szacki, wstęp J. Szczepański), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 248 – 260.

⁸⁵ A. Kłoskowska, *Kultura*, (w:) P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2006, s. 291.

⁸⁶ J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*. Wydanie nowe, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 568 – 571. Por. S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym* (wydanie drugie poszerzone), Dom Wydawniczy Strzelec, Kielce 1998 s. s. 120.

Znanieckiego dokonuje się dzięki wzajemnemu oddziaływaniu czynników obiektywnych i subiektywnych kultury oraz osobowości – twórczości indywidualnej, którą uznał za najwyższą wartość społeczeństwa. Społeczeństwo wychowujące w koncepcji Znanieckiego dzięki „obowiązkowi przechowywania kultury duchowej”⁸⁷ utrzymuje „...wspólność...” duchową, współtworząc tradycję kultury poszczególnych aspektów życia społecznego, także w zakresie kultury pedagogicznej.

B. Śliwerski uogólnił, że pedagogika w procesie rozwoju stała się filozofią (nauką o człowieku, paideią, antropagogią), samodzielną częścią nauk humanistycznych⁸⁸, przedmiotem kształcenia akademickiego i zawodowego⁸⁹, subiektywną teorią wychowania (stanowi przeciwieństwo wiedzy naukowej, powstała jako przednaukowe poznanie), wspólnotową formacją intelektualną. Przełom antyscjentystyczny i antyautorytarny w humanistyce sprawił, że racjonalność naukowa nie jest już uznawana jako metodologiczna zasada interpretacji ludzkich działań (także w zakresie procesu wychowania)⁹⁰. Wśród licznych subdyscyplin pedagogicznych kształtuje się pedagogika ekologiczna, której metodologia jest na etapie tworzenia – łącząc modele badań jakościowych i ilościowych.

4.2. Przedmiot badań pedagogiki ekologicznej

Przedmiot badań pedagogiki ekologicznej dotyczy kultury, życia społecznego, ekologii, zdrowia i zagadnień pokrewnych – ujmowanych w aspekcie przestrzennym (lokalnym, regionalnym, globalnym), osobowym (jednostkowym, ogólnoludzkim), czasu (przeszłość, teraźniejszość, przyszłość). W procesie kształcenia i wychowania ekologicznego szczególne znaczenie ma podmiotowość - jako kategoria pedagogiczna⁹¹, a także partnerstwo, dialog, postawa i aktywność twórcza, samodzielność poznawcza, kształtowanie demokratycznego stylu wychowania oraz układów demokratycznych w instytucjach oświatowych, a także postaw tolerancji wobec odmienności kulturowej, etnicznej, wyznaniowej⁹².

Edukacja środowiskowa (ekologiczna, wychowanie ekologiczne) stanowi implikację integralnego⁹³ systemu oświaty, jest wpisana w całościowy kształt zorganizowanych czynności nauczania, uczenia się (kształcenia), wychowania – w instytucjach wychowania naturalnego, bezpośredniego, pośredniego. Jest procesem kształtowania świadomości ekologicznej – poczucia moralnej odpowiedzialności za jakość środowiska życia: wiedzy, systemu wartości przedkładającego wartość „...być...” ponad wartość „...mieć...” (w poszukiwaniu harmonii między człowiekiem ekonomicznym i człowiekiem ekologicznym), „...wyobraźni ekologicznej (...) holistycznego pojmowania świata wobec wszystkich istot żywych, wrażliwości na

⁸⁷ F. Znanecki, *Socjologia wychowania*. Tom 1: *Wychowujące społeczeństwo*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 172 i nast.

⁸⁸ Twórcą pedagogiki naukowej jest J. F. Herbart.

⁸⁹ Humanistą, który podkreślił potrzebę kształcenia pedagogicznego na poziomie wyższym był J. H. Pestalozzi.

⁹⁰ B. Śliwerski, *Pedagogika*, (w:) T. Pilch (red. nauk.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Tom IV, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005, s. 100 – 102.

⁹¹ Na ten temat napisałam w artykule pt. „Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna”, który został opublikowany (w:) „Paedagogia Christiana” (Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu) 2009, nr 2 (24), s. 55 i nast.

⁹² E. Albińska, *Pedagogika ekologiczna*, (w:) tamże, s. 129 – 134.

⁹³ Por. C. Kupisiewicz, *Szkoła zintegrowana*, (w:) A. Karpińska, W. Wróblewska (red. nauk.), *Pola poznawcze dydaktyki w dialogu i perspektywie*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 2008, s. 63.

piękno środowiska przyrodniczego (...) wychowania do zdrowego pola życiowego, samoakceptacji, samokontroli, samorealizacji...”⁹⁴. Do komplementarnych aspektów tak pojętej edukacji ekologicznej należą: intrapersonalny, interpersonalny, relacje ze środowiskiem przyrody, świadomość zagrożeń dla środowiska życia z powodu patologii społecznych (takich jak przemoc, brak samokontroli etycznej), postawy nie ulegania nieekologicznym stereotypom (np. ze względu na płeć, wiek życia, wyznanie religijne, pochodzenie społeczne, narodowościowe, kolor skóry) oraz unikanie podejmowania nieekologicznych działań pozornych w środowisku społeczno – przyrodniczym.

4.2.1. Intrapersonalny aspekt edukacji ekologicznej

W pedagogicznym ujęciu - punktem wyjścia edukacji środowiskowej (ekologicznej) jest intrapersonalny aspekt wychowania do środowiska życia (jaki człowiek, takie środowisko społeczno - przyrodnicze). Człowiek wywiera wpływ na biosferę, a także wykreowaną socjosferę, technosferę, noosferę w licznych wymiarach aktywności, przede wszystkim jako: *homo sapiens*, *homo creator*, *homo faber*, *homo oesteticus*, *homo oeconomicus*, *homo laborans*, *homo ludens*, *homo sociologicus*, *homo politicus*, *homo viator*. Jeśli zdrowie psychiczne – według K. Dąbrowskiego⁹⁵ - jest homeostazą duchowości człowieka, umożliwiającą harmonijne współżycie z otoczeniem społeczno – przyrodniczym, trzeba kreować sytuacje wychowawcze w procesie wychowania naturalnego w rodzinie oraz w instytucjach wychowania bezpośredniego (np. przedszkole, szkoła) i pośredniego (np. mass media) – wyzwalające twórcze postawy ekologiczne, sprzyjające dobrostanowi danej osoby.

Trzeba podkreślić, że proces wychowania do równoważenia ekologicznych relacji względem siebie (naturalnych, dobrych, zdrowych, przewyżających paradygmat scjentyzmu) jest procesem kształtowania godności⁹⁶ i autonomii duchowej, zdrowego stylu życia, uczciwości intelektualnej, samokontroli, woli kreowania mądrej twórczości, konstruktywnej działalności – w harmonii ze środowiskiem życia. Jest procesem wychowania do postaw moralnych - rozumienia, że wolność nie jest dowolnością, lecz świadomością ograniczeń. Intrapersonalna praca wychowawcza sprzyja dojrzewaniu do samokształtowania, samowychowania, autokreacji, a także służy analizowaniu własnych myśli, uczuć, przeżyć (introspekcja). W ocenie badaczy – empiryków ma wartość poznawczą procesów psychicznych i sprzyja lepszemu przystosowaniu do środowiska społeczno – przyrodniczego, „...opanowaniu samego siebie...”⁹⁷.

Dom rodzinny oraz przedszkole i szkoła w procesie dydaktyczno-wychowawczym kształtując postawy szacunku dla własnej osobowości przygotowują dziecko do harmonijnego współistnienia w środowisku życia. Pod warunkiem, że realizowana racjonalność pedagogiczna⁹⁸ stanowi rozumne uzasadnienie poprawnego

⁹⁴ E. Wolter, *Historyczne aspekty edukacji ekologicznej w Polsce*, Wydawnictwo Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2006, s. 19 – 20.

⁹⁵ K. Dąbrowski, *Zdrowie psychiczne a wartości ludzkie*, Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej, Warszawa 1974, s. 20 – 90.

⁹⁶ Zob. M. Nowak, *Pedagogika personalistyczna*; J. Tarnowski, *Pedagogika egzystencjalna*, (w:) Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red. nauk.), *Pedagogika podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, t. 1, s. 239, 258. Por. B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 61.

⁹⁷ R. Linton, *Rola kultury w kształtowaniu osobowości*, (w:) E. Nowicka, M. Głowacka-Grajper (wybór, red. nauk.), *Świat człowieka – świat kultury. Antologia tekstów klasycznej antropologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 473.

⁹⁸ Zob. B. Milerski, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika PWN Leksykon*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 169 i nast.

i skutecznego działania w zakresie wiedzy o wychowaniu. Chodzi zarówno o wiedzę do której pedagog nawiązuje, wyjaśniając otaczającą rzeczywistość, jak i perspektywę myślenia o rzeczywistości pedagogicznej. Racjonalność pedagogiczna może być ujmowana zarówno statycznie – w aspekcie kompetencji hermeneutycznej, którą tworzą wartości przeżywane, uznawane, jak i w aspekcie dynamicznym – a więc w perspektywie praktycznych działań interpretacyjnych. Wśród kategorii racjonalności są: techniczna (uprzedmiotowienia), hermeneutyczna (interpretacja symboliki)⁹⁹, emancypacyjna (demistyfikacyjna)¹⁰⁰.

Według Z. Kwiecińskiego dopóki idea humanizacji szkoły nie będzie wdrażana w życie – przez wychowawców o przewadze racjonalności komunikacyjno – emancypacyjnej, dopóty pozostanie dezyderatem (podaniem bajecznym, mitem). Stanowiąc będzie „...maskę...” wychowawców o przewadze racjonalności adaptacyjno – instrumentalnej, którzy głoszą „...retorykę wszechstronnej pomocy...”, jednocześnie realizując ukrytą i nierozwojową¹⁰¹ przemoc strukturalną oraz symboliczną¹⁰², związaną z narzucaniem znaczeń. Trzeba dodać, że dzieci są częścią osobowości społecznej (mentalności społeczeństwa w którym dorastają). W procesie kulturalizacji dojrzewają do kompetencji kulturowych, w procesie socjalizacji nabywają kompetencje społeczne. Implikację szeroko pojętego środowiska wychowawczego stanowi także epistemologiczna przestrzeń edukacyjna¹⁰³, a stanowiąca schematy formalne – konwencję społecznego odniesienia ekspresja symboliczna jest efektem społecznego dziedziczenia, „naturalnej sztuczności” kultury. Biorąc także pod uwagę uogólnienie naukowe w obrębie paradygmatu interpretacyjnego nauk humanistycznych, że istotę człowieczeństwa można zrozumieć przede wszystkim dzięki historii – kulturze, która jest „...silnie spleciona z systemami symbolicznymi...”¹⁰⁴ ludzkich zachowań w środowisku życia. Heraklit z Efezu podkreślił – nic nie jest w przyrodzie stałe (*pantha rhei*) „...wszyscy chętnie postrzegamy zmysłami...”, chociaż doświadczenie zmysłowe może być tylko mniemaniem. Posługując się przykładem można dodać, że ludzie w danym społeczeństwie (kręgu kulturowym) mogą podzielać te same – kulturowo ukształtowane postawy ideacyjne wobec środowiska życia, chociaż łączące się z tymi postawami zachowania będą różne.

Intrapersonalna afirmacja ekologiczna¹⁰⁵, wyrażająca się również ekologicznym modelem zdrowia¹⁰⁶ ma związek z wychowaniem „...człowieka jako

⁹⁹ M. J. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000, s. 42.

¹⁰⁰ R. Kwaśnica, *Dwie racjonalności. Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej*, Instytut Kształcenia Nauczycieli im. W. Spasowskiego w Warszawie, Oddział Doskonalenia we Wrocławiu, Wrocław 1987, passim.

¹⁰¹ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Polska Akademia Nauk, Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa, Warszawa 1992, s. 125 i nast.

¹⁰² Według B. Suchodolskiego człowiek budując kulturę form symbolicznych staje się *animal symbolicum* („zwierzęciem tworzącym symbole”). Zob. B. Suchodolski, *Kim jest człowiek ?*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1985, s. 207 – 222.

¹⁰³ W. Pasterniak, *O epistemologicznej przestrzeni edukacyjnej*, (w:) K. Duraj–Nowakowa, J. Gnitecji (red.), *Epistemologiczne wyzwania współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1997, s. 59.

¹⁰⁴ A. Kłosowska, *Socjologia kultury*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 301.

¹⁰⁵ Zob. C. Stypułkowski, *Motywy kultury zdrowotnej w literaturze polskiej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 10.

¹⁰⁶ Zob. M. Kowalski, A. Gaweł, *Zdrowie – wartości – edukacja*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2007, s. 33 – 38.

integralnej całości...”¹⁰⁷ (dyspozycje kierunkowe, dyspozycje instrumentalne osobowości), włącznie z „...indywidualizmem i subiektywizmem ludzkiego poznania...”¹⁰⁸ oraz „...niwelowaniem braku harmonii między poznawczą, emocjonalną i motywacyjną stroną procesu dydaktyczno–wychowawczego...”¹⁰⁹. Można uogólnić, że intrapersonalny aspekt wychowania do środowiska życia jest uwarunkowany kulturą danego społeczeństwa¹¹⁰, procesem dojrzewania psychicznego (intelektualnego, emocjonalnego, społecznego) w sensie relatywnym¹¹¹ i absolutnym¹¹². Jest dojrzewaniem do kształtowania siebie, przede wszystkim w celu wzbogacenia osobowości, afirmacji własnej duchowości, pełni człowieczeństwa – jak to E. Fromm ujął – promieniującej ekologiczną równowagą dynamiczną postawy biofilnej (postawa „...być...”). Wyraża się realizowaniem postaw w harmonii ze środowiskiem społeczno– przyrodniczym - na fundamencie wartości ekologicznej szacunku dla życia.

4.2.2. Pedagogiczne aplikacje wartości ekologicznej szacunku dla życia

Kształtowanie postaw na fundamencie wartości ekologicznej szacunku dla życia w procesie dydaktyczno – wychowawczym jest uzależnione nie tylko od kulturowych uwarunkowań tego złożonego procesu, środowiska społeczno – przyrodniczego, indywidualnych możliwości i aspiracji wychowanka, ale także od kompetencji zawodowych nauczycieli–wychowawców. Z. Wiatrowski wyjaśniając powinnościowy wymiar zawodu nauczycielskiego i działalności pedagogicznej podkreślił szczególną wartość kompetencji pragmatycznych¹¹³, kompetencji interpretacyjno – komunikacyjnych¹¹⁴, kompetencji technologicznych¹¹⁵, kompetencji

¹⁰⁷ I. Wojnar, *Edukacyjna kultura przyszłości*. Prace studyjne Zespołu Edukacji i Kultury Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN Educational Culture for Futures, Warszawa 2006, s. 98, 109 – 111.

¹⁰⁸ S. Dylak, *Konstruktywizm z perspektywy doskonalącego się nauczyciela*, (w:) E. Arciszewska, S. Dylak (red.), *Nauczanie przyrody wybrane zagadnienia*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2005, s. 82.

¹⁰⁹ K. Denek, *Konceptualizacja XV TSN „Edukacja jutra”*, (w:) K. Denek, K. Zatoń, A. Kwaśna (red. nauk.), *Edukacja jutra, Education of Tommorrow, Bildung von morgen – t. 2, XIV Tatrzańskie Seminarium Naukowe, Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Wrocław 2008, s. 334.*

¹¹⁰ Europejska kultura ideacyjna implikuje desygnaty, które symbolizują poszczególne aspekty człowieczeństwa. Między innymi Tales z Miletu - człowieka określił „...małym światem...” (mikrokosmosem), Pitagoras „...miarą wszystkich rzeczy...”, Sokrates – istotą poszukującą siebie, Arystoteles – istotą społeczną, św. Augustyn – tajemnicą, Max Scheller – istotą kochającą, Johan Huizinga – istotą bawiącą się, Karl Jaspers – istotą symboliczną, Rudolf Otton – istotą religijną, Georg Hegel – istotą historyczną, Adam Smith – istotą ekonomiczną, Giambattista Vico – miłośnikiem piękna, Gabriel Marcel – człowiekiem stającym się w drodze (*homo viator*), Bogdan Suchodolski – twórcą, Soren Kierkegaard – istotą przeżywającą siebie, Jean Paul Sartre – istotą dramatyczną, tragiczną, Viktor Frankl – istotą odpowiedzialną, transcendującą siebie, Friedrich Nietzsche i Blaise Pascal – istotą pełną sprzeczności, Edgar Morin – istotą inną i taką samą, Jacques Maritain – najwyższą wartością. Por. S. C. Michałowski, *Dziecko Przyroda Wartości*, (w:) B. Dymara, S. C. Michałowski, L. Wollman–Mazurkiewicz, *Dziecko w świecie przyrody. Książka do wychowania proekologicznego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 102.

¹¹¹ W odniesieniu do faz rozwoju poznawczego w procesie socjalizacji dzieci. Zob. J. Piaget, *Studia z psychologii dziecka* (przedmowa do drugiego wydania polskiego B. Smykowski), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 19.

¹¹² Jako dojrzałość psychiczna osób dorosłych.

¹¹³ Umiejętność organizowania procesu uczenia się, łączenia różnych elementów wiedzy w układ działania.

¹¹⁴ Umiejętność nawiązywania interakcji społecznych.

¹¹⁵ Dysponowanie układami wiedzy, czynności i umiejętności zawodowych, które służą realizowaniu zadań szkolnych i przyszłych zadań zawodowych.

organizacyjnych i kierowniczych oraz współdziałania¹¹⁶, kompetencji kreatywnych i twórczych¹¹⁷, kompetencji informacyjno–medialnych¹¹⁸, kompetencji poznawczych¹¹⁹. Wyjaśnił, że wyjątkowo znaczącymi wyznacznikami w dochodzeniu do roli społecznej nauczyciela – pedagoga są: kompetencyjność, podmiotowość oraz powinnościowe traktowanie własnej działalności. Z. Kwieciński ten problem wyjaśnił w aspekcie typów i stopni zaangażowania etycznego pedagogów, nauczycieli – podkreślając wartość zaangażowania autonomicznego w interpretacji przekazywanych treści w procesie kształcenia¹²⁰. Natomiast K. Duraj – Nowakowa podkreśliła, że pedagogiczna „gotowość zawodowa to rezultat szeroko pojętego przygotowania ogólnego i zawodowego; rozwoju ukierunkowania zawodowego, zaznajomienia z istotą zawodu, wynik wykształcenia zawodowego, wychowania i samowychowania ogólnego oraz samookreślenia zawodowego”¹²¹.

Każdy nauczyciel–wychowawca jest twórcą, gdy mądrze kreuje pomaga dojrzewać emocjonalnie, intelektualnie, społecznie do realizowania postaw szacunku dla życia w środowisku społeczno – przyrodniczym. Twórcze, sokratejskie „wiem, że nie wiem” – może być nie tylko bodźcem do pracy intrapersonalnej nauczycieli – wychowawców, ale także może zaowocować epistemologicznym napięciem¹²² między pewnością i wątpliwością. Proces twórczy implikuje kreatywną siłę niepewności – także w odniesieniu do środowiska życia, a kształtowanie postaw szacunku dla życia w procesie dydaktyczno–wychowawczym ma stanowić mądrą twórczość. Można przyjąć, że mądrość jest twórcza, niekoniecznie mądra jest każda aktywność twórcza, zwłaszcza, gdy obejmuje działania zakłócające ład w środowisku życia.

Ekologia jest wiedzą naukową o bardzo szerokim zastosowaniu, a podziały na ekologię ogólną, roślin, zwierząt, człowieka – już nie wystarczają. Ma miejsce tzw. ekologizacja wielu dyscyplin naukowych i w tym sensie można wymienić - jako przykład - ekofilozofię, ekoekonomię, ekopolitykę¹²³. Wychowanie ekologiczne musi być traktowane jako inwestycja, która będzie procentować w przyszłości. Wraz z wprowadzeniem reformy oświatowej edukacja ekologiczna stała się obowiązkiem wymagającym od nauczycieli formalnego zaplanowania treści zawartych w podstawie programowej oraz ich realizację i ocenę efektów działań¹²⁴. W licznych dokumentach podkreślono, że nauczyciel realizując zajęcia dydaktyczno–wychowawcze z zakresu

¹¹⁶ Przede wszystkim dotyczą właściwego dysponowania i użytkowania własnych zasobów pracy oraz zasobów pracy innych.

¹¹⁷ Udział w tworzeniu nowych wartości, realizowanie postaw aktywnych, inicjatywnych, odpowiedzialnych.

¹¹⁸ Umiejętność korzystania z techniki informatycznej.

¹¹⁹ Podwyższanie i doskonalenie kwalifikacji i kompetencji zawodowych. Zob. Z. Wiatrowski, *Etyka zawodowa – ważny wyznacznik jakości działalności pedagogicznej*, (w:) W. Sawczuk (red. nauk.), *Po co etyka pedagogom?*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 84 – 85.

¹²⁰ Tamże, s. 21 – 25.

¹²¹ K. Duraj–Nowakowa, *Kształtowanie profesjonalnej gotowości pedagogów*, Wyższa Szkoła Filozoficzno–Pedagogiczna „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011, s. 47.

¹²² Z. M. Nowak, *Pomiędzy pewnością a wątpliwością. Kilka uwag o wartościach w nauce*, (w:) T. Olewicz (red.), *Wartości i wartościowanie*, Wydawnictwo Zakładu Filozofii Uniwersytetu Opolskiego, Opole 1997, s. 31 i nast.

¹²³ H. Zimny, *Ekologia ogólna* (publikacja została dofinansowana ze środków Narodowego Funduszu Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej), Agencja Reklamowo–Wydawnicza Arkadiusz Grzegorzczak, Warszawa 2002, s. 7.

¹²⁴ M. Jurak, M. Karwowska, *Wstęp*, (w:) Materiały I Wojewódzkiej Konferencji Metodycznej z cyklu Ekologia i ochrona środowiska zorganizowanej przez Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, w dniach 22 – 23. 10. 2002 r. w Puławach, Wydawnictwo Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Lublinie, Lublin 2002, s. 2.

środowiska życia, przyrody powinien zrobić wszystko, aby rozwijać zainteresowania swoich uczniów, zapewnić bezpośredni kontakt z otoczeniem przyrodniczym, dać radość przeżywania jej piękna i satysfakcję z działania na rzecz środowiska życia¹²⁵, wychowania proekologicznego¹²⁶.

Wiedza oraz dojrzałe ukształtowane postawy moralne, wraz z troską o stan środowiska społeczno–przyrodniczego stanowią ważne zadanie wychowawcze w kształtowaniu ekologicznych więzi ze środowiskiem życia. Tym bardziej, że jest to proces poznawania całokształtu rzeczywistości przyrodniczej, społeczno–kulturowej, technicznej - realizowany wieloaspektowo, począwszy od edukacji przedszkolnej¹²⁷, następnie podczas zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej (I etap edukacyjny)¹²⁸, w klasach IV – VI (II etap edukacyjny)¹²⁹, gimnazjum (III etap edukacyjny)¹³⁰ oraz podczas edukacji ponadgimnazjalnej (włącznie z edukacją akademicką¹³¹).

Jak już w niniejszym artykule wspomniano to ważne zadanie wychowawcze rozpoczyna się podczas zajęć z dzieckiem w wieku przedszkolnym. I. Nowakowska – Kempna podkreśliła, że dążenie człowieka do pełnej symbiozy z przyrodą ma wiele wymiarów, a wykorzystanie (np.) podczas spaceru polisensorycznego odbierania świata przyrody przez dziecko (od najmłodszych lat) zwiększa jego szansę na korzystne skutki odbioru tej rzeczywistości, w wymiarze poznawczym i aksjologicznym, zarówno w procesie wychowania ekologicznego, jak również estetycznego i kognitywnego¹³². Zwłaszcza, gdy dziecko obserwuje zmienność w przyrodzie (odlot, przylot ptaków), rozpoznaje krajobraz przyrodniczy w poszczególnych porach roku i na tym tle sytuuje siebie, rośliny, zwierzęta – dojrzewa do rozumienia kategorii przyrodniczych, przygotowuje się do rozumienia taksonomii biologicznej, uczy się rozumienia i realizowania postawy ekologicznej - niezanieczyszczania wód, lasów, ziemi¹³³. Trzeba podkreślić, że funkcjonuje interesująca oferta wydawnicza¹³⁴, przygotowana z myślą o pracy dydaktyczno–wychowawczej z dziećmi w wieku przedszkolnym. Mam na myśli przede wszystkim piosenki, wierszyki, bajki, katechezy, zabawy ruchowe i scenariusze zajęć, a nawet serie wydawnicze¹³⁵ o problematyce ekologicznej, dzięki którym dzieci poznają jak

¹²⁵ Ministerstwo Edukacji Narodowej o nauczaniu przyrody. Biblioteczka Reformy, Warszawa 1999, nr 14, s. 4.

¹²⁶ Ministerstwo Edukacji Narodowej o wychowaniu w szkole. Biblioteczka Reformy, Warszawa 1999, nr 13, s. 15.

¹²⁷ Ministerstwo Edukacji Narodowej o przedszkolach. Biblioteczka Reformy, Warszawa 2000, nr 21, s. 34.

¹²⁸ Ministerstwo Edukacji narodowej o programach nauczania szkoła podstawowa. Biblioteczka Reformy, Warszawa 1999, nr 11, s. 20.

¹²⁹ Tamże, s. 39, 69.

¹³⁰ Ministerstwo Edukacji Narodowej o reformie programowej III ETAP EDUKACYJNY gimnazjum (klasy I – III). Biblioteczka Reformy, Warszawa 1999, nr 9, s. 54. Por. Ministerstwo Edukacji Narodowej o programach nauczania gimnazjum. Biblioteczka Reformy, Warszawa 1999, nr 12, s. 45.

¹³¹ E. Symonides, *Ochrona przyrody*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008, s. 9. Zob. także m. in. S. Wiąckowski, *Ekologia ogólna*, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz – Kielce 2008, s. 13.

¹³² I. Nowakowska–Kempna, *W harmonii z przyrodą*. O wychowaniu przedszkolaka do współistnienia i współżycia ze środowiskiem naturalnym, (w:) M. Knapik, A. Łobos, I. Nowakowska–Kempna (red. nauk.), *W harmonii z naturą. Elementy ekologii w pedagogice i sztuce*, Wyższa Szkoła Filozoficzno–Pedagogiczna „Ignatianum”, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011, s. 125.

¹³³ Tamże, s. 131.

¹³⁴ Wybrane publikacje omówiłam w artykule pt. „Wychowanie człowieka w obliczu zagrożeń cywilizacji technicznej” (złożony do druku).

¹³⁵ Na przykład seria ekologia od przedszkola, opracowana przez D. Kozłowską–Staszewską, A. Kuglin, J. Osajdę, P. Pieczyńskiego, A. Staszewskiego (ilustracje M. Osajda, autor zdjęć M. Cichoń), wydrukowana na papierze ekologicznym. Wydanie tej serii książek dla dzieci w wieku 5 – 10 lat zostało

ochraniać środowisko życia, dojrzewają emocjonalnie, społecznie, intelektualnie do rozumienia osobistej odpowiedzialności za środowisko życia.

Zakończenie

Uogólniając wyjaśnienie pedagogicznych implikacji wartości ekologicznej szacunku dla życia trzeba szczególnie podkreślić intrapersonalny aspekt wychowania do środowiska życia, który jest zdeterminowany kompetencjami kulturowymi oraz kompetencjami społecznymi. Stanowi proces dojrzewania do afirmacji mądrego i twórczego człowieczeństwa w środowisku życia. Postawy intrapersonalne („ku sobie”, w ujęciu sokratejskim skierowane na samego siebie) współkreują z aktywnością skierowaną ku środowisku społeczno–przyrodniczemu (w ujęciu prometejskim: aktywność „od siebie – dla dobra innych”), ponieważ każdy człowiek jako niepowtarzalna indywidualność (Osoba) oraz istota społeczna funkcjonująca w określonym kręgu społeczno–przyrodniczym dojrzewa dzięki przede wszystkim interakcjom w środowisku życia.

dofinansowane przez Narodowy Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej oraz Wojewódzki Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej woj. Zachodniopomorskiego. Poszczególne części książek służą poznaniu tajemnic przyrody, ochranianiu ziemi, wody, powietrza, energii, łąki, lasu, jeziora. Implikują opowiadania, gry planszowe, zagadki, krzyżówki dziecięce, komiksy, zadania do wykonania przez dzieci (takie jak np. jak chronić powietrze, jezioro, las). Zostały opublikowane w latach: 2001 – 2003 przez Wydawnictwo WEDA w Szczecinie.