

• **Visegrad Fund** Raport z badań ankietowych

• •  
*Badania prowadzone były w ramach projektu wyszehradzkiego „Edukacja Humanistyczna V4 dla Klimatu. Rozpoznania – dobre praktyki – rekomendacje” realizowanego przez Interdyscyplinarne Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach przy współpracy z EUROPE DIRECT Śląskie*

# POLOŃSI WOBEC ZMIAN KLIMATU

DR ANNA GUZY  
DR MAGDALENA OCHWAT



Interdyscyplinarne Centrum Badań  
nad Edukacją Humanistyczną



EUROPE DIRECT  
Śląskie





<b>4</b>	Wprowadzenie
<b>6</b>	Przedmiot i cel badań
<b>8</b>	Charakterystyka badanej grupy
<b>21</b>	Wyniki badań ankietowych
<b>21</b>	Część I: Kompetencje ekologiczne nauczycieli polonistów
<b>36</b>	Część II: Możliwości nauczycieli języka polskiego w zakresie podnoszenia świadomości ekologicznej na lekcjach języka polskiego
<b>49</b>	Część III: Rola nauczycieli polonistów
<b>53</b>	Część IV: Bariery, na które napotykać nauczyciele poloniści
<b>63</b>	Część V: Propozycje rozwiązań aktywizujących
<b>69</b>	Wnioski z przeprowadzonych badań
<b>72</b>	Komentarze do badań
<b>72</b>	Anna Guzy, Magdalena Ochwat
<b>79</b>	Piotr Skubała
<b>82</b>	Ewa Jaskółowa
<b>85</b>	Małgorzata Wójcik-Dudek
<b>88</b>	Iwona Kruszewska-Stoły, Mirella Zajęga, Weronika Skrzekowska
<b>92</b>	Karolina Dutkiewicz-García
<b>94</b>	Bibliografia



# WPROWADZENIE

Transformacja współczesnego państwa do Zielonego Nowego Ładu nie jest możliwa bez odpowiedniej polityki edukacyjnej oraz głębokiej transformacji kultury i humanistyki. Szczególnie nauki humanistyczne i kultura mają do odegrania w obszarze Zrównoważonego Rozwoju rolę istotną, choć wciąż słabo zauważalną wobec prymatu nauk ścisłych i przyrodniczych. O doniosłej roli nauk humanistycznych w przeobrażaniu nawyków konsumpcyjnych, zmianie postaw względem przyrody, redefinicji kategorii i wartości związanych z działalnością człowieka pisało już wielu badaczy<sup>1</sup> w Polsce i na świecie, również przyrodznawcy<sup>2</sup> akcentują ogromną wagę sojuszu nauk przyrodniczych i humanistycznych na rzecz walki z ociepleniem klimatu. Wydaje się dziś więc istotne, by wspierać naukę o klimacie w każdym obszarze wiedzy, jednocześnie rozwijając transformacyjny potencjał humanistyki.

W niniejszych badaniach interesuje nas perspektywa humanistyczna, w tym przedmiot *język polski*, który w procesie szkolnego kształcenia realizowany jest w oparciu o największą liczbę godzin. Przedmiot ten ma stosowne narzędzia do wprowadzania zmiany postaw i wartości wśród młodych – teksty kultury, literaturę, film, fotografię, rzeźbę oraz odpowiednie metodologie, które stwarza „nowa humanistyka”, a w jej ramach „humanistyka środowiskowa” czy „humanistyka zaangażowana”. Nasze badania pokazały, że nauczyciele poloniści zdają sobie z tego świetne sprawę – aż 93,33% respondentów uznaje, że czytanie literatury i innych tekstów kultury może być jednym ze sposobów kształtowania wśród uczniów odpowiedzialnych postaw proekologicznych.

Opowieści i narracje oddziałują na nasz sposób postrzegania świata najsilniej i najgłębiej. Narracje odzwierciedlają sposób widzenia i rozumienia świata, przekazują emocje i wywołują je u innych osób. Niektóre mają pozytywny przekaz, a inne oparte są na stereotypach (np. dotyczących rozwoju, bogacenia się i nabywania jako definicji szczęścia) czy uprzedzeniach. Opowieści te często wpływają na sposób postrzegania i rozumienia rzeczywistości; utożsamiamy się z nimi, kształtujemy swoje przekonania. Filozof Andrzej Szahaj trafnie pokazał ten wpływ, mówiąc: „tylko jeden amerykański serial *Dynastia* spowodował większe straty ekologiczne niż setki elektrowni węglowych, a to za sprawą

---

<sup>1</sup> Por. Ewa Bińczyk, Ewa Domańska, Marek Oziewicz, Edwin Bendyk, Olga Tokarczuk.

<sup>2</sup> Zob. wypowiedzi Piotra Skubały czy Januarego Weinerja. Weiner w jednym z wywiadów stwierdził: „Naukowcy z dziedzin ścisłych i inżynierowie mogą pokazać konkretne rozwiązania. Przekonać siedem i pół miliarda ludzi do ich stosowania – to już muszą humaniści. Oni zajmują się wartościami, a ochrona przyrody jest ochroną wartości”. J. Weiner: *Ochrona przyrody jest ochroną wartości*. Rozmawiała Kalina Błazejowska. „Magazyn Opinii PISMO”. Sierpień 2019 <https://magazynpismo.pl/idee/rozmowa/january-weiner-ochrona-przyrody-jest-ochrona-wartosci/> [dostęp: 05.09.2021].



modelu życia, jaki spopularyzował i uczynił pożądanym”<sup>3</sup>. Walka o zmianę modelu życia na Ziemi to przede wszystkim walka o wyobraźnię. Radykalna zmiana ludzkich sposobów zamieszkiwania Ziemi wydaje się niemożliwa nie ze względu na aspekty techniczne, ale ludzkie: psychologiczne, kulturowe i społeczne etc.

Szeroko rozumiana humanistyka, świat kultury, sztuki i literatury, ma za zadanie kształtować nowy „zazieleniony” sposób myślenia i zaopatrzyć młodych w zdolność do krytyki niewydolnych modeli życia opartych na wyczerpywaniu się nieodnawialnych zasobów oraz na niszczeniu różnorodności biologicznej. Aby wprowadzić taki ekocentryczny namysł do szkoły, potrzebne są nie tylko nowa optyka spoglądania na edukację humanistyczną oraz nowe narracje, ale także opracowania dydaktyczne zachęcające do podejmowania trudnych tematów, w których żaden specjalista nie czuje się w pełni kompetentny, gdyż przekraczają one granice dotychczasowych dyscyplin.

Dlaczego edukacja dla klimatu w szkole? Dewastacja środowiska będzie wystawiać moralność, wrażliwość i wyobraźnię najmłodszego pokolenia i kolejnych na próbę, której dziś doświadczamy jeszcze w niewielkim stopniu, ale już widzimy jej postępujący, w ogromnym tempie, katastroficzny kierunek. Szkoła musi się na to przygotować, a „program naprawczy” w obszarach dotkniętymi największymi kryzysami to jedna z powinności i jedno z głównych zadań humanistyki i nauk społecznych.

Niniejszy raport na temat polonistycznej edukacji dla klimatu posłuży do stworzenia działań kierowanych przede wszystkim do nauczycieli przedmiotów humanistycznych, głównie nauczycieli języka polskiego, w nadziei, że troską o środowisko i wiedzą o klimacie będą się dzielić ze swoimi uczniami. Cieszy nas bardzo, że – jak wynika z najważniejszych danych z prezentowanego raportu – 90% badanych nauczycieli polonistów uważa, iż poloniści (obok nauczycieli przedmiotów przyrodniczych) powinni także czuć się odpowiedzialni za kształtowanie postaw proekologicznych u uczniów, a zdecydowana większość respondentów (89,17%), twierdzi, że na wybranych lekcjach języka polskiego już kształtuje postawy proekologiczne u swoich uczniów.

*Zapraszamy do lektury!*

Anna Guzy i Magdalena Ochwat

---

<sup>3</sup> <https://www.rp.pl/nauka/art1563951-nieuchronnosc-kleski-klimatycznej> [dostęp: 05.09.2021].

# CEL I PRZEDMIOT BADAŃ

**Celem prowadzonych badań ankietowych na temat realizacji edukacji dla klimatu na lekcjach języka polskiego było:**

- Zebranie unikalnych, kompleksowych danych uwzględniających doświadczenia i opinie nauczycieli polonistów na każdym etapie kształcenia w polskiej szkole, dotyczących realizacji humanistyki środowiskowej.
- Znalezienie odpowiedzi na pytanie o rolę polonistów we wspieraniu postaw proklimatycznych uczniów oraz poznanie zaproponowanych przez respondentów rozwiązań aktywizujących środowiska polonistyczne w badanym obszarze.
- Uzyskanie informacji na temat kompetencji nauczycieli języka polskiego w zakresie wiedzy na temat zmian klimatu.
- Stworzenie stosownych materiałów naukowo-dydaktycznych, takich jak: opracowania naukowe, korpus tekstów szkolnych, scenariusze lekcji dla nauczycieli polonistów na każdym etapie edukacyjnym, rekomendacje uzupełniające do listy lektur.
- Uzyskanie wyników badań pomocnych w opracowaniu ścieżki kształcenia studentów (przyszłych nauczycieli języka polskiego) w obszarze odpowiedzialności za Ziemię.
- Uzyskanie wyników badań dotyczących edukacji dla klimatu wśród młodzieży (planowany termin zakończenia badań – grudzień 2021 r.).

**Prace badawcze przebiegały w następujących etapach:**

- Opracowanie wstępnej wersji ankiety (październik–listopad 2020 r. – zespół Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach).
- Badania wstępne (standaryzacyjne) – weryfikacja narzędzia badawczego (grudzień 2020 r.).
- Badania właściwe prowadzone były online (za pośrednictwem serwisu Lime Survey) od stycznia do 15 września 2021 r. przez dr Magdalenę Ochwat i dr Annę Guzy z Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach w ramach projektu strategicznego Visegrad Fund pt. „Edukacja humanistyczna V4 dla klimatu. Rozpoznania – dobre praktyki – rekomendacje” we współpracy z punktem EUROPE DIRECT Śląskie – członkiem sieci EUROPE DIRECT w Polsce (zarządzanej przez Komisję Europejską).



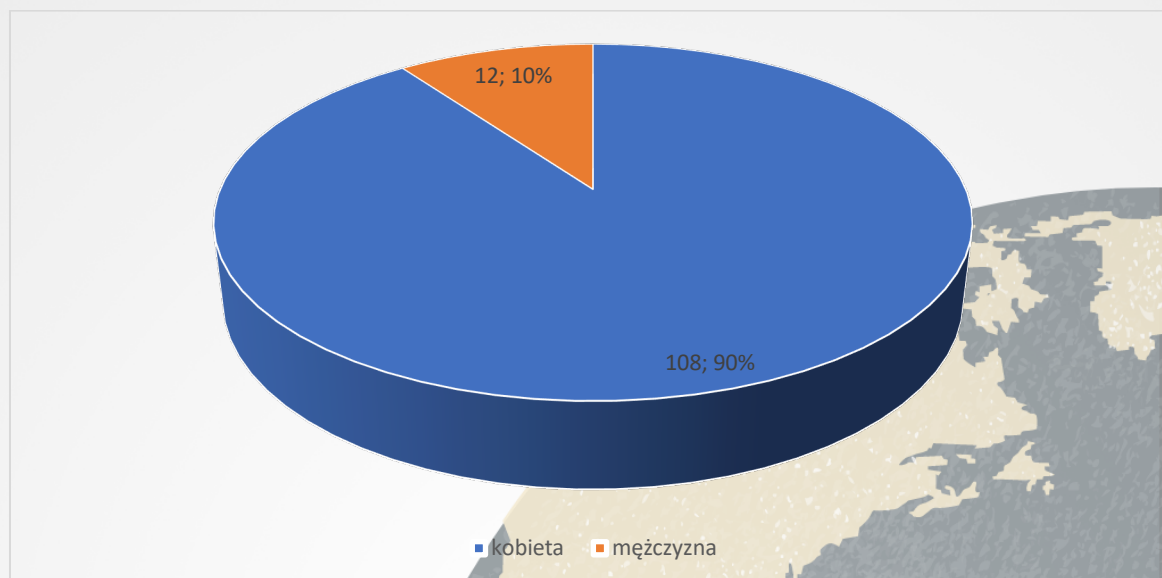
- Od czerwca do sierpnia 2021 roku prowadzone były konsultacje społeczne w formie bezpośredniej oraz z wykorzystaniem strony www, a także mediów społecznościowych EUROPE DIRECT Śląskie (dr Magdalena Ochwat).
- Głównym narzędziem badawczym była ankieta, składająca się z metryczki oraz 46 pytań. 33 z nich miały charakter zamknięty, 12 – otwarty, znalazło się w niej również jedno pytanie półotwarte. W ankiecie wyszczególniono pytania zorientowane wokół pięciu obszarów tematycznych:
  1. **Kompetencji nauczycieli języka polskiego** w zakresie wiedzy na temat zmian klimatu.
  2. **Możliwości**, jakie zdaniem badanych dają aktualne dokumenty edukacyjne (podstawa programowa, podręcznik, programy kształcenia, lista lektur etc.).
  3. **Roli polonistów** we wspieraniu postaw proklimatycznych.
  4. **Barier** w podnoszeniu świadomości klimatycznej dostrzeganych przez polonistów.
  5. **Propozycji rozwiązań aktywizujących środowiska polonistyczne** w badanym obszarze.
- Nauczyciele byli zapraszani do udziału w badaniu przez stronę internetową UŚ ([www.us.edu.pl](http://www.us.edu.pl)), ICBEH ([www.icbeh.us.edu.pl](http://www.icbeh.us.edu.pl)), stronę projektu wyszehradzkiego ([www.hec.us.edu.pl](http://www.hec.us.edu.pl)), stronę EUROPE DIRECT Śląskie (<https://www.europedirect-slaskie.pl/>), serwisy społecznościowe Facebook oraz Instagram.
- Udział w badaniu był anonimowy i dobrowolny.
- Na każdym etapie respondent mógł zrezygnować z dalszego wypełniania ankiety. Po zakończeniu badania raport z uzyskanymi wynikami będzie dostępny, a uczestnicy będą mieli do niego dostęp.

W badaniu właściwym prowadzonym od stycznia 2021 roku do 15 września 2021 roku wzięło udział 234 nauczycieli, 120 ankiet zostało w pełni wypełnionych i poddanych szczegółowej analizie. Z uwagi na szeroki zakres pytań badawczych i obszerność ankiety jej zwrotność była mniejsza, niż pierwotnie założono.



# CHARAKTERYSTYKA BADANEJ GRUPY

Prezentację uzyskanych wyników badań warto poprzedzić przedstawieniem grupy badawczej. Wykres 1. oraz tabela 1. stanowią ilustrację graficzną płci respondentów.



Wykres 1. Płeć badanych

Źródło: *Badania własne.*

Tabela 1. Płeć badanych

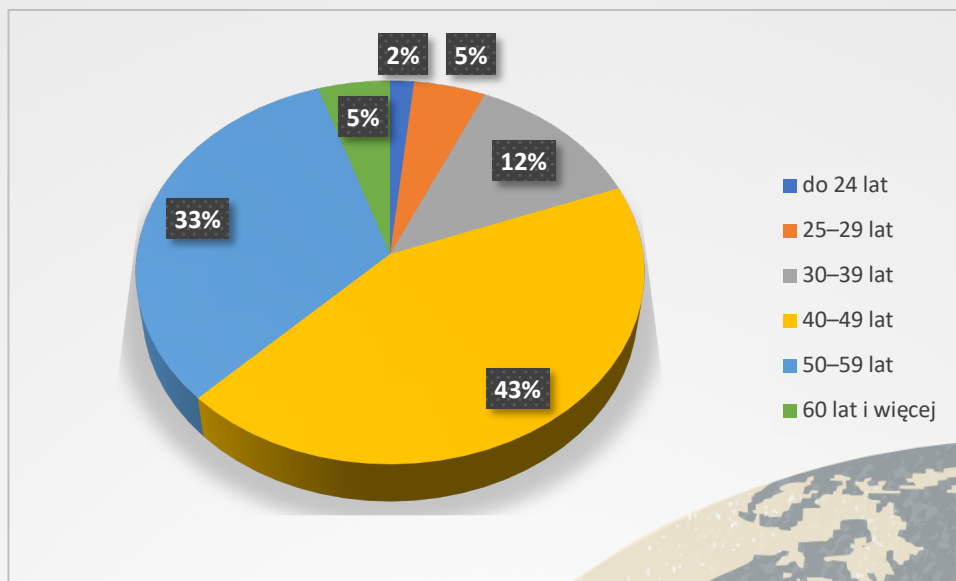
Płeć	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
kobieta	108	90
mężczyzna	12	10
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

90% badanych stanowiły kobiety (108 osób), natomiast 10% – mężczyźni (12 osób). Z powodu sfeminizowania zawodu nauczyciela nie udało się uzyskać równolicznej próby badawczej<sup>4</sup>.

W kolejnym pytaniu metryczki badani zostali poproszeni o wskazanie swojego wieku w oparciu o podane przedziały: do 24 lat, 25–29 lat, 30–39 lat, 40–49 lat, 50–59 lat oraz 60 lat i więcej. Wykres 2. oraz tabela 2. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.

<sup>4</sup> W tym kontekście warto przywołać tezę francuskiego socjologa Alaina Touraine'a z książki *Après la crise*, który uważa, że kobiety akumulują najważniejszy kapitał przyszłości: wiedzę i kapitał społeczny. Tej tendencji ma towarzyszyć nowy rozwój kultury, który, mamy nadzieję, będzie zgodny z duchem Zielonego Nowego Ładu. Zob. E. Bendyk, *Zielony Nowy Ład – w stronę realistycznej utopii*, w: *Zielony Nowy Ład w Polsce*, red. D. Szweđa (wersja online), s. 75. [https://pl.boell.org/sites/default/files/zielony\\_nowy\\_lad\\_w\\_polsce.pdf](https://pl.boell.org/sites/default/files/zielony_nowy_lad_w_polsce.pdf) [dostęp: 05.09.2021].



Wykres 2. Wiek badanych

Źródło: *Badania własne.*

Tabela 2. Wiek badanych

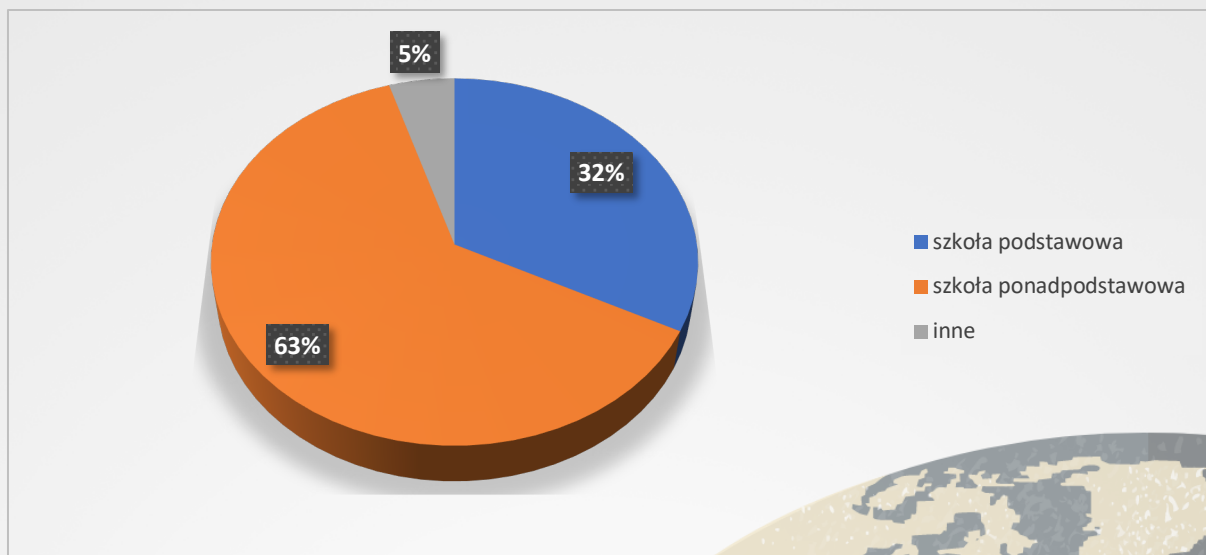
Wiek badanych	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
do 24 lat	2	1,67
25-29 lat	6	5
30-39 lat	15	12,5
40-49 lat	52	43,3
50-59 lat	39	32,5
60 lat i więcej	6	5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

Największą grupę respondentów stanowiły osoby w przedziale wiekowym 40-49 lat (52 osoby, 43,3%), 39 osób (32,5%) mieściło się w przedziale wiekowym 50-59 lat, 15 osób (12,5%) miało 30-39 lat. Zdecydowanie mniej liczne były grupy ankietowanych w przedziale wiekowym 25-29 lat (6 osób, 5%), 6 badanych (5%) miało 60 i więcej lat. Dwoje badanych (1,67%) to osoby w wieku do 24 lat.

Badani poloniści zostali poproszeni o wskazanie typu szkoły/ placówki, w której pracują. Wykres 3. oraz tabela 3. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.





**Wykres 3.** Typ szkoły/placówki

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 3.** Typ szkoły/placówki

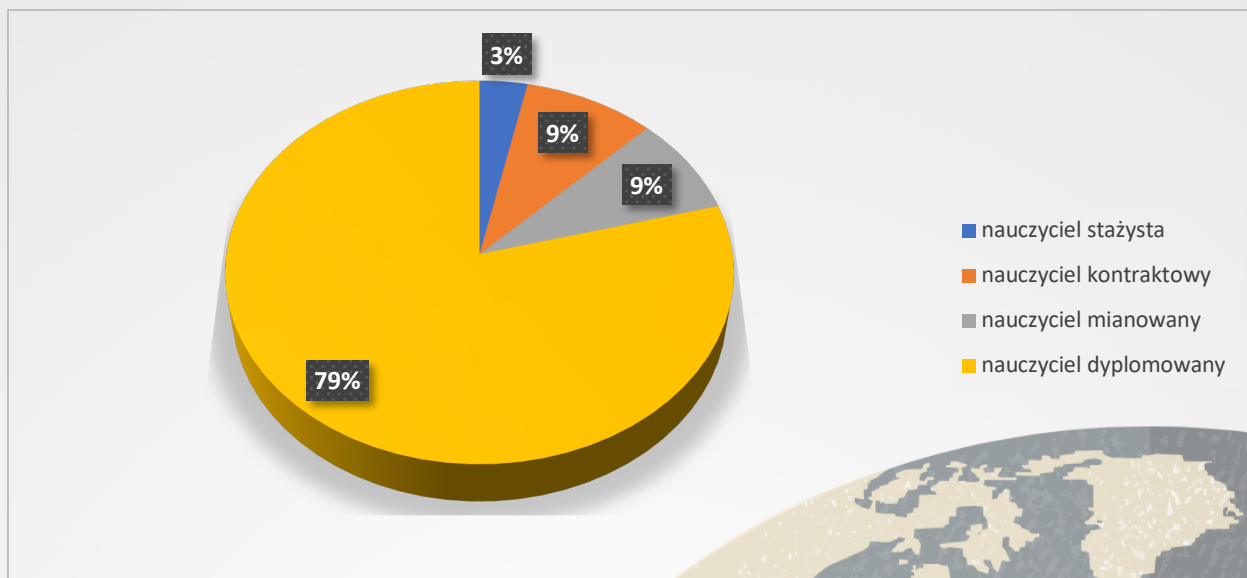
Typ szkoły/placówki:	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
szkoła podstawowa	41	34,17
szkoła ponadpodstawowa	79	65,83
Inne	6	5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

65,83% (79 osób) stanowili pracownicy szkół ponadpodstawowych, natomiast 41 osób (34,17%) to nauczyciele ze szkół podstawowych. 6 osób (5%) pracowało w zespołach szkół.

W części właściwej ankiety nauczyciele byli proszeni o wskazanie różnorodnych rozwiązań metodycznych, propozycji lektur, tematów i ćwiczeń, dlatego ważne było, aby uzyskać informacje na temat tego, na jakim etapie awansu zawodowego aktualnie się znajdują. Wykres 4. oraz tabela 4. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.





**Wykres 4.** Stopień awansu zawodowego.

Źródło: *Badania własne.*

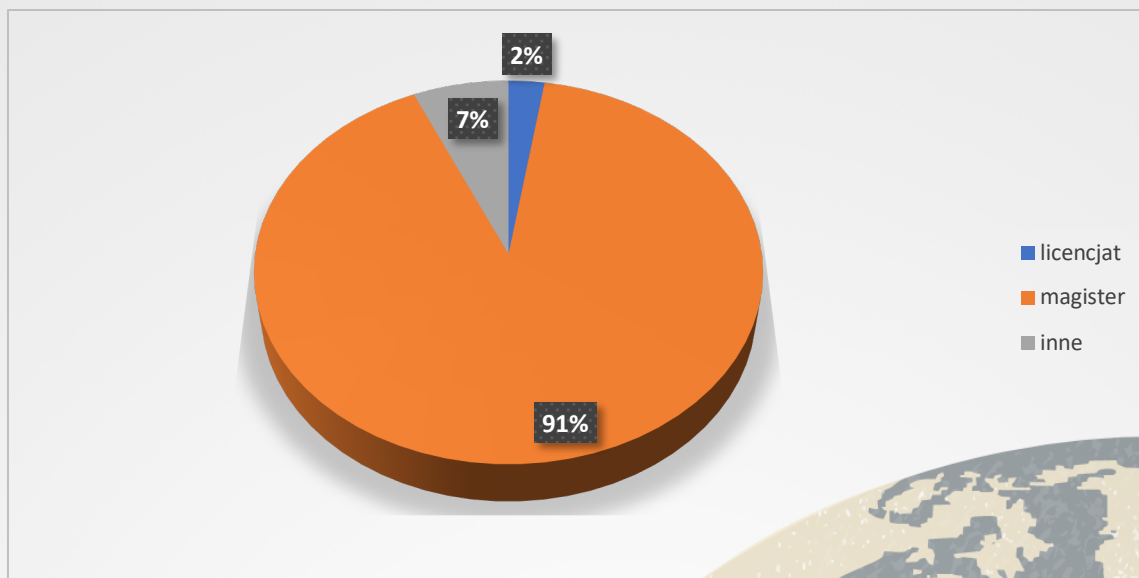
**Tabela 4.** Stopień awansu zawodowego

Stopień awansu zawodowego	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
nauczyciel stażysta	4	3,33
nauczyciel kontraktowy	11	9,17
nauczyciel mianowany	10	8,33
nauczyciel dyplomowany	95	79,17
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

Najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele legitymujący się najwyższym stopniem awansu zawodowego – 95 osób (79,17%), 11 osób (9,17%) to nauczyciele kontraktowi, 10 (8,33%) mianowani, natomiast cztery osoby (3,33%) spośród badanych to nauczyciele stażysty.

Badani byli proszeni również o podanie swojego tytułu zawodowego lub stopnia naukowego. Wykres 5. oraz tabela 5. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.



**Wykres 5.** Tytuł zawodowy/ stopień naukowy

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 5.** Tytuł zawodowy/ stopień naukowy

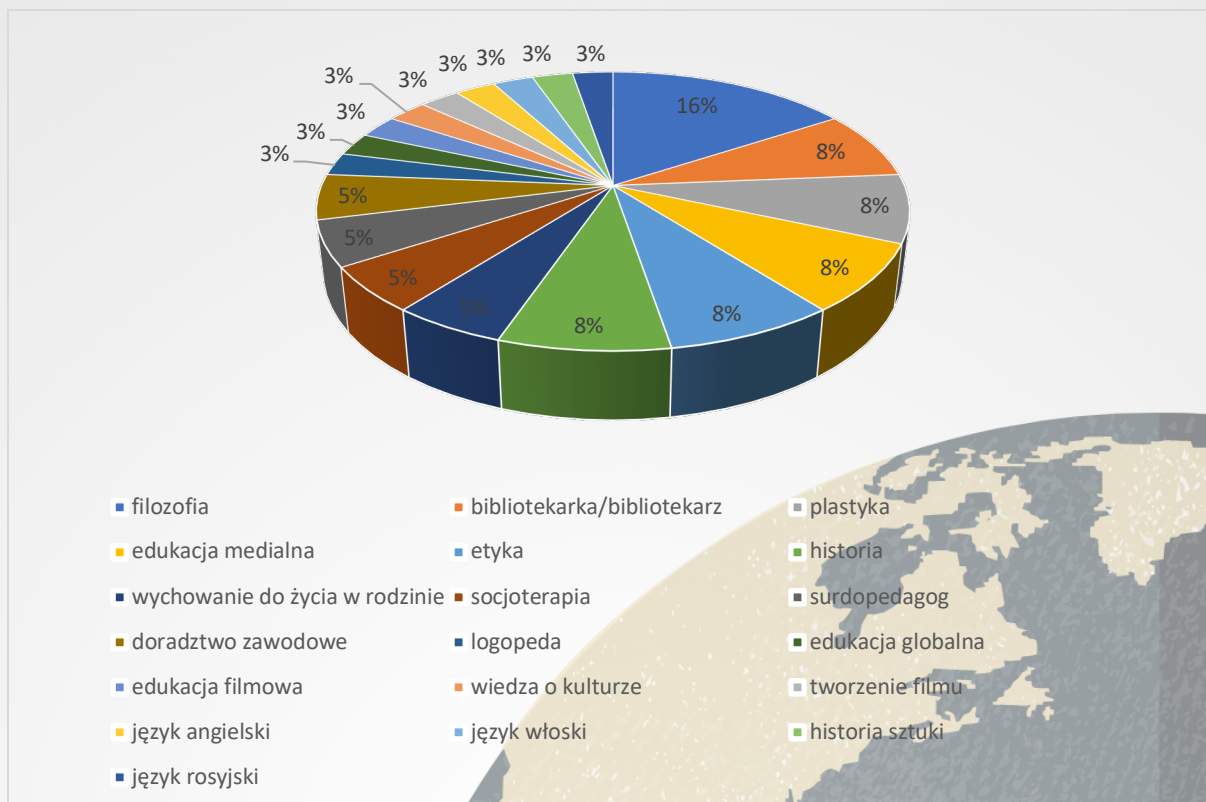
Stopień zawodowy lub naukowy	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
licencjat	3	2,5
magister	109	90,83
inne (doktor, doktor habilitowany)	8	6,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

109 badanych (90,83%) legitymowało się tytułem zawodowym magistra, 8 badanych (6,67%) to nauczyciele ze stopniem naukowym doktora, jedna osoba miała tytuł doktora habilitowanego. Najmniej liczną grupę stanowiły osoby z tytułem licencjata (3 osoby, co stanowi 2,5%).

W toku pytań ankietowych pojawia się także kilka związanych z prośbą o podanie przez nauczycieli propozycji rozwiązań aktywizujących do działań proklimatycznych. W metryczce zbierano również informacje na temat tego, jakich przedmiotów (oprócz domyślnie języka polskiego) uczą badani. Wykres 6. oraz tabela 6. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.





**Wykres 6.** Nauczane przedmioty

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 6.** Nauczane przedmioty

przedmiot	Liczba wskazań
filozofia	6
bibliotekarka/bibliotekarz	3
plastyka	3
edukacja medialna	3
etyka	3
historia	3
wychowanie do życia w rodzinie	2
socjoterapia	2
surdopedagog	2
doradztwo zawodowe	2
logopeda	1
edukacja globalna	1
edukacja filmowa	1
wiedza o kulturze	1
tworzenie filmu	1



język angielski	1
język włoski	1
historia sztuki	1
język rosyjski	1

Źródło: *Badania własne.*

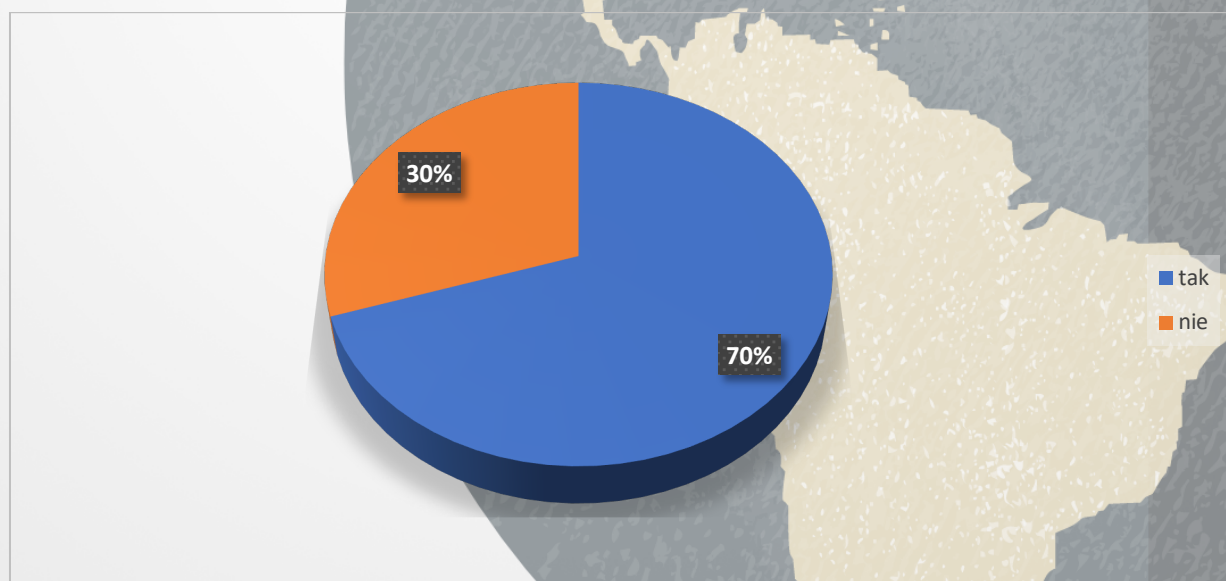
Wszyscy ankietowani to nauczyciele języka polskiego, ponadto 28 osób dodatkowo uczyło jeszcze innego przedmiotu/ przedmiotów. Wśród badanych polonistów najliczniejszą grupę (6 osób) stanowią osoby uczące także filozofii, po 3 nauczycieli prowadzi dodatkowo także zajęcia z plastyki, edukacji medialnej, etyki, historii lub pracuje w bibliotece. Po dwóch polonistów łączy prowadzenie zajęć z języka polskiego z uczeniem wychowania do życia w rodzinie oraz doradztwa zawodowego. Także po dwie osoby są socjoterapeutami oraz surdopedagogami. Ponadto pojedyncze osoby uczą dodatkowo: edukacji globalnej, edukacji filmowej, wiedzy o kulturze, historii sztuki oraz tworzenia filmu. Jeden z polonistów jest również logopedą. Wśród badanych znaleźli się również filolog włoski, anglista oraz rusycysta.

Respondenci zostali zapytani również o to, czy sprawują wychowawstwo. Wykres 7. oraz tabela 7. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.

**Tabela 7.** Wychowawstwo

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
Tak	84	70
Nie	36	30
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 7.** Wychowawstwo

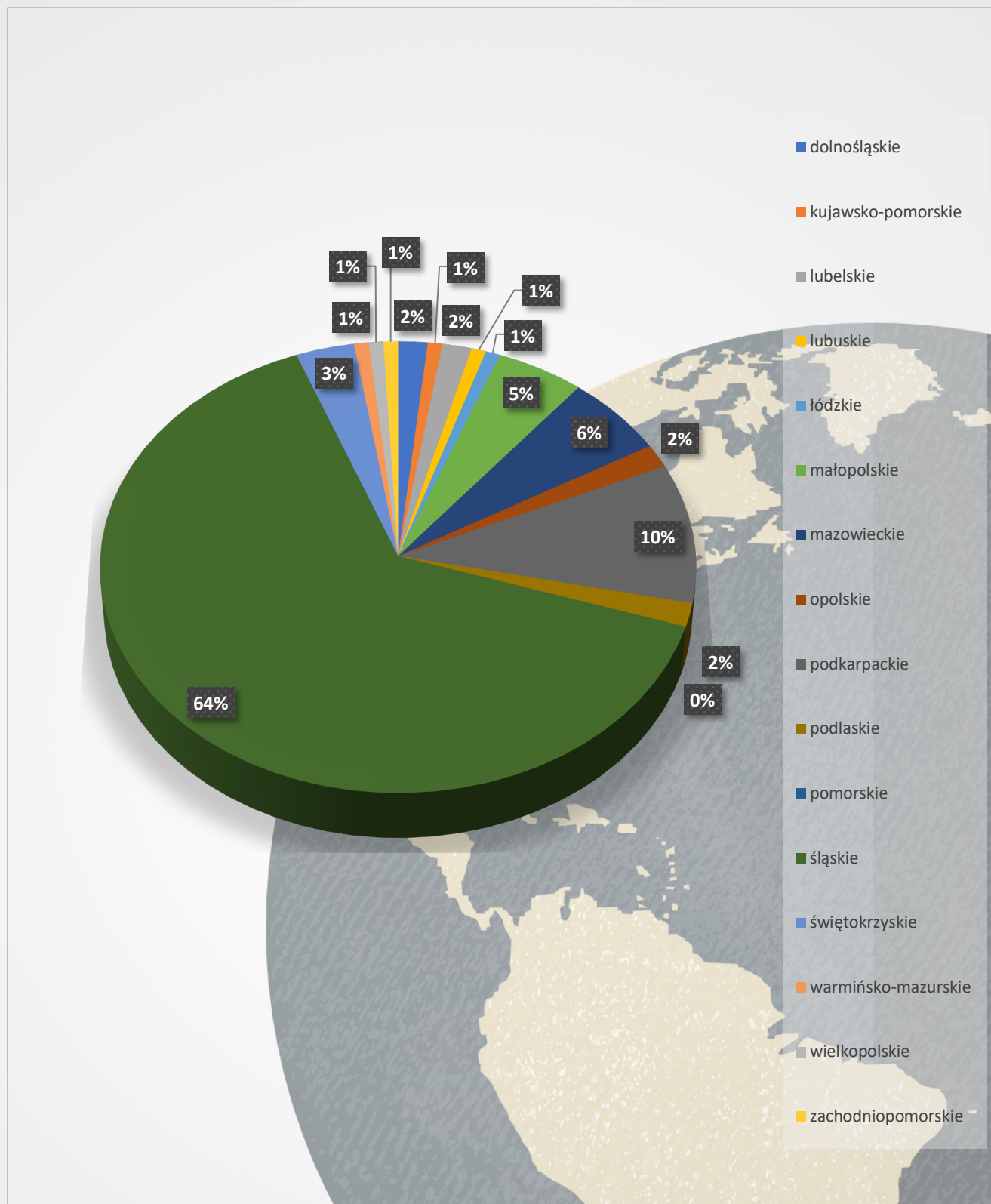
Źródło: *Badania własne.*

84 osoby (70% badanych) to poloniści, którzy są wychowawcami klasy, 36 badanych (30%) to poloniści, którzy nie pełnią tej funkcji.

W kolejnym pytaniu respondenci zostali poproszeni o wskazanie województwa, w którym mieszkają. Wykres 8. oraz tabela 8. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.







Wykres 8. Województwo

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 8.** Województwo

województwo	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
dolnośląskie	2	1,67
kujawsko-pomorskie	1	0,83
lubelskie	2	1,67
lubuskie	1	0,83
łódzkie	1	0,83
małopolskie	6	5
mazowieckie	7	5,83
opolskie	2	1,67
podkarpackie	12	10
podlaskie	2	1,67
pomorskie	0	0
śląskie	77	64,17
świętokrzyskie	4	3,33
warmińsko-mazurskie	1	0,83
wielkopolskie	1	0,83
zachodniopomorskie	1	0,83
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

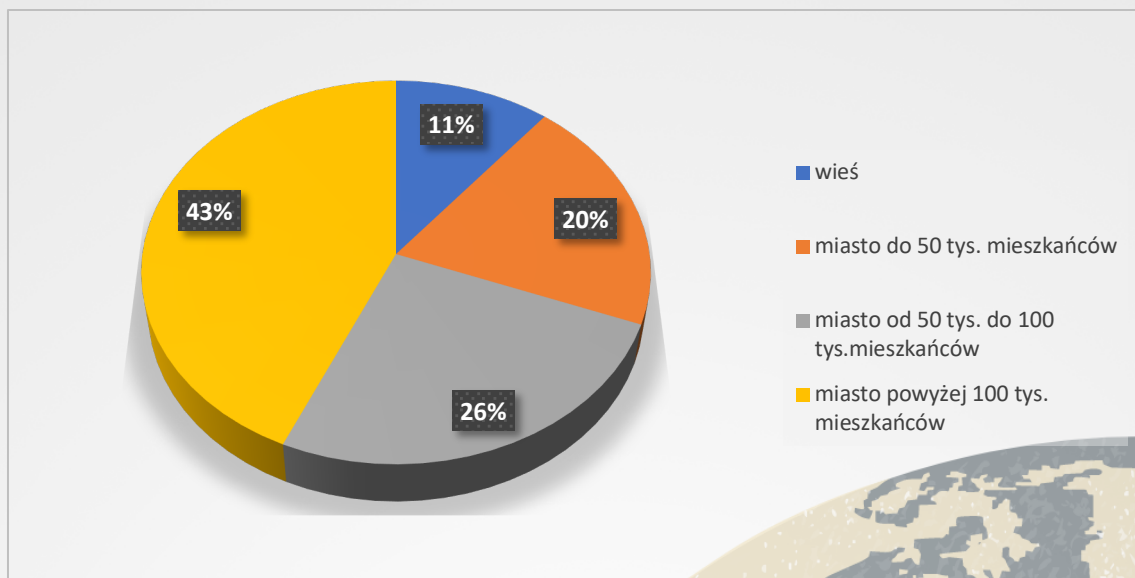
Źródło: *Badania własne.*

Respondenci pochodzili niemalże z całej Polski (z 15 województw), najsilniej reprezentowane były województwo śląskie (77 osób – 64,17%), podkarpackie – 10% polonistów (12 osób), mazowieckie 5,83% (7 osób), małopolskie (6 wskazań) oraz świętokrzyskie – 4 osoby (3,33%). Z pozostałych województw pochodziło po dwóch respondentów (lubelskie, dolnośląskie, opolskie, podlaskie) oraz po jednej osobie badanej (kujawsko-pomorskie, lubuskie, łódzkie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie). Wśród badanych nie znalazł się ani jeden polonista z województwa pomorskiego.

Respondenci wskazywali także wielkość miejscowości, w której pracują. Mieli możliwość wyboru następujących opcji: wieś, miasto do 50 tys. mieszkańców, miasto od 50–100 tysięcy mieszkańców oraz miasto powyżej 100 tysięcy mieszkańców. Wykres 9. oraz tabela 9. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.







**Wykres 9.** Wielkość miejscowości, w której pracują badani

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 9.** Wielkość miejscowości, w której pracują badani

Miejsce pracy	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
wieś	13	10,83
miasto do 50 tys. mieszkańców	24	20
miasto od 50 tys. do 100 tys. mieszkańców	31	25,83
miasto powyżej 100 tys. mieszkańców	52	43,33
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

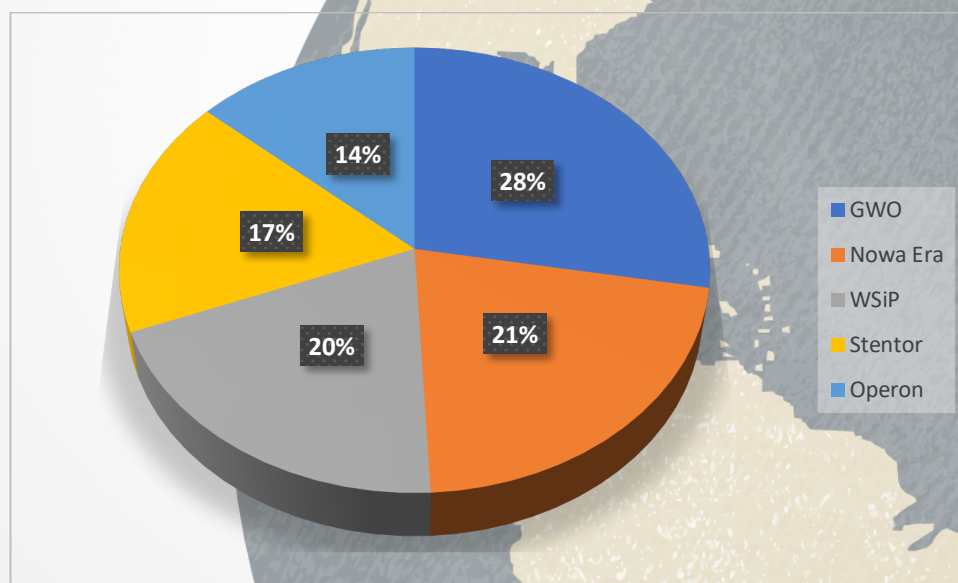
Źródło: *Badania własne.*

Wśród ankietowanych zdecydowanie największą grupę stanowili badani pracujący w szkołach miejskich. Najliczniejszą grupę – 52 osoby, czyli 43,33% – stanowili badani z dużych miast powyżej 100 tys. mieszkańców, kolejno badani z miast od 50 do 100 tysięcy mieszkańców (31 osób, 25,83%). 24 badanych (20%) pracuje w mieście małym do 50 tysięcy mieszkańców. Tylko 13 badanych pracuje w szkołach wiejskich (10,83%). Co warto podkreślić, udało się zgromadzić przedstawicieli różnych środowisk: wiejskiego, małych i dużych miast.

Ponadto respondenci podawali w części metryczki informację na temat podręcznika/podręczników, z których aktualnie korzystają na lekcjach języka polskiego. Wykresy 10–11 oraz tabela 10. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych w tym zakresie wyników badań.

**Tabela 10.** Podręczniki, z których korzystają badani nauczyciele

Tytuł podręcznika/ Wydawnictwo	Liczba wskazań
GWO	35
Nowa Era	27
WSiP	25
Stentor	22
<i>Między słowami</i>	21
<i>Między nami</i>	20
Operon	17
<i>Nowe słowa na start!</i>	12
<i>Przeszłość to dziś</i>	10
<i>Ponad słowami</i>	7
<i>Świat do przeczytania</i>	5
e-podręczniki	3
<i>To się czyta!</i>	3
<i>Jutro pójdę w świat</i>	2
<i>Myśli i słowa</i>	2
<i>Zrozumieć tekst, zrozumieć człowieka</i>	2
<i>Oblicza epok</i>	2
<i>Sztuka wyrazu</i>	1
<b>SUMA</b>	<b>216</b>

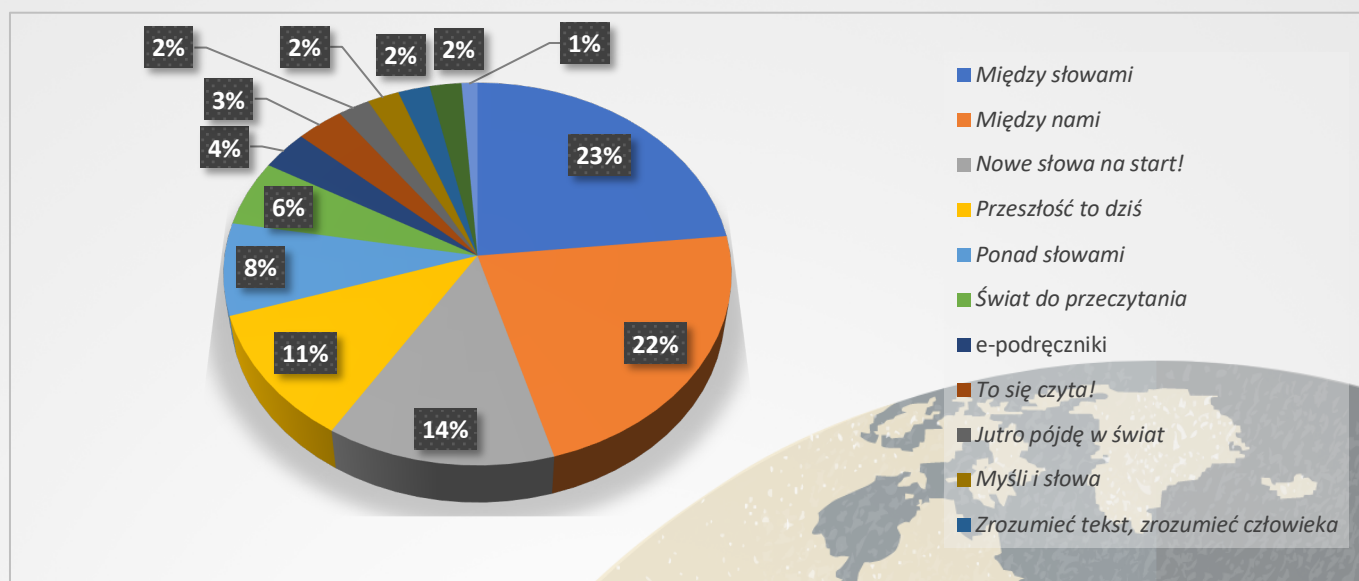


**Wykres 10.** Wydawcy podręczników

Źródło: *Badania własne.*

Badani nauczyciele deklarowali użytkowanie podręczników różnych wydawców. Najwięcej badanych wskazywało na GWO (28%), 21% badanych wskazywało na podręczniki wydawnictwa Nowa Era, 20% – WSiP, Stentor (17%) oraz Operon (14%).





**Wykres 11.** Podręczniki, z których korzystają badani nauczyciele

Źródło: *Badania własne.*

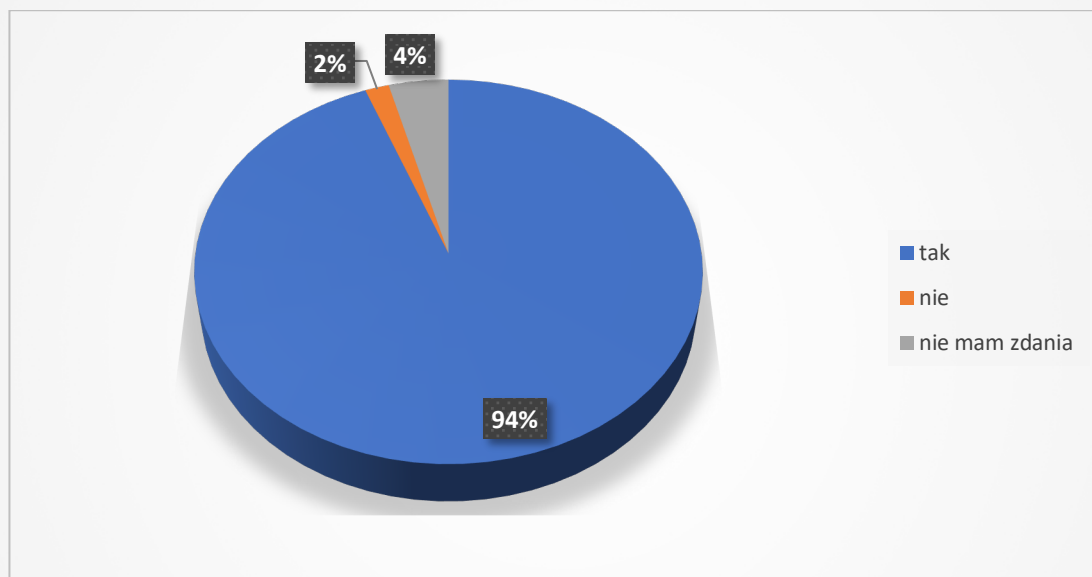
Badani wskazywali na różnorodne tytuły podręczników, z których korzystają w codziennej praktyce zawodowej. Najczęściej wskazywanymi podręcznikami były *Między słowami* (21 osób, 23%) oraz *Między nami* (20 wskazań, 22%). 12 osób (11%) wskazało *Nowe słowa na start!*, 10 (11%) – podręcznik *Przeszłość to dziś*, *Ponad słowami* (7 wskazań, 8%) oraz *Świat do przeczytania* (5 osób, 6%). 3 nauczycieli wskazało, że korzysta z e-podręczników, 3 osoby wskazały także na *To się czyta!*. Po dwa wskazania otrzymały następujące tytuły podręczników: *Jutro pójdę w świat*, *Myśli i słowa*, *Zrozumieć tekst, zrozumieć człowieka*, *Oblicza epok*. Ponadto jedna osoba badana wskazała na podręcznik *Sztuka słowa*.

# WYNIKI BADAŃ ANKIETOWYCH

## CZĘŚĆ I

### KOMPETENCJE EKOLOGICZNE NAUCZYCIELI POLONISTÓW

W pierwszym pytaniu respondenci zostali poproszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Globalne ocieplenie spowodowane emisją gazów cieplarnianych jest faktem*. Mogli wybrać jedną z trzech możliwych odpowiedzi: *tak*, *nie* lub *nie mam zdania*. Wykres 12. oraz tabela 11. stanowią ilustrację graficzną uzyskanych wyników badań.



**Wykres 12.** Globalne ocieplenie spowodowane emisją gazów cieplarnianych jest faktem  
Źródło: *Badania własne*.

**Tabela 11.** Globalne ocieplenie spowodowane emisją gazów cieplarnianych jest faktem

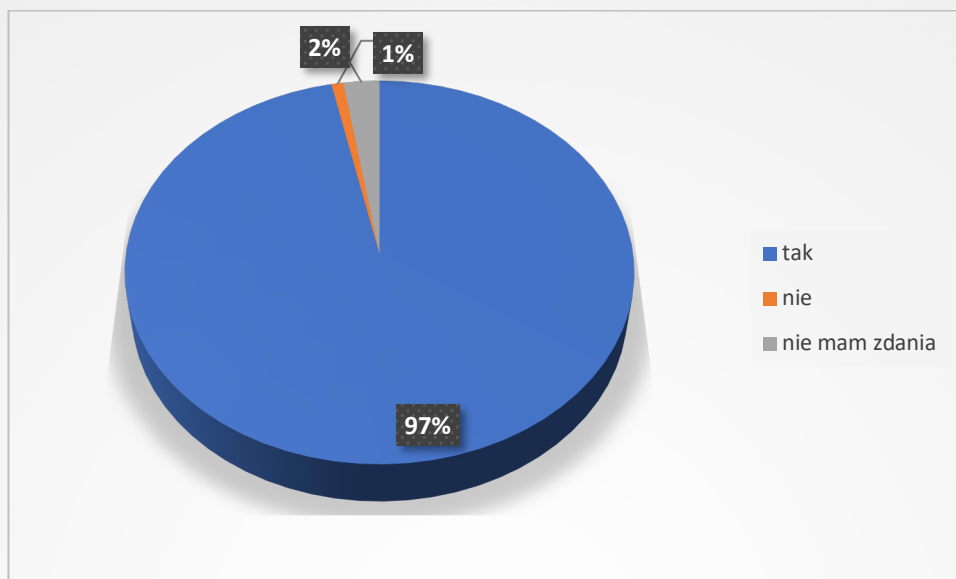
Globalne ocieplenie	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	113	94,17
nie	2	1,67
nie mam zdania	5	4,17
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne*.

Zdecydowana większość respondentów 94,17% (113 osób) zgadza się z tym, że globalne ocieplenie spowodowane emisją gazów cieplarnianych jest faktem. 1,67% badanych (2 osoby) uznaje, że nie jest to prawda, natomiast 5 osób (4,17%) nie ma zdania na ten temat.



W kolejnym pytaniu respondenci zostali proszeni o ustosunkowanie się do zdania: *Ludzie są odpowiedzialni za zmiany klimatu*, wybierając jedną z trzech możliwych odpowiedzi: *tak*, *nie*, *nie mam zdania*. Na wykresie 13. oraz w tabeli 12. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.



**Wykres 13.** Odpowiedzialność ludzi za zmiany klimatu

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 12.** Odpowiedzialność ludzi za zmiany klimatu

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	116	96,67
nie	1	0,83
nie mam zdania	3	2,5
<b>Suma</b>	<b>196</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

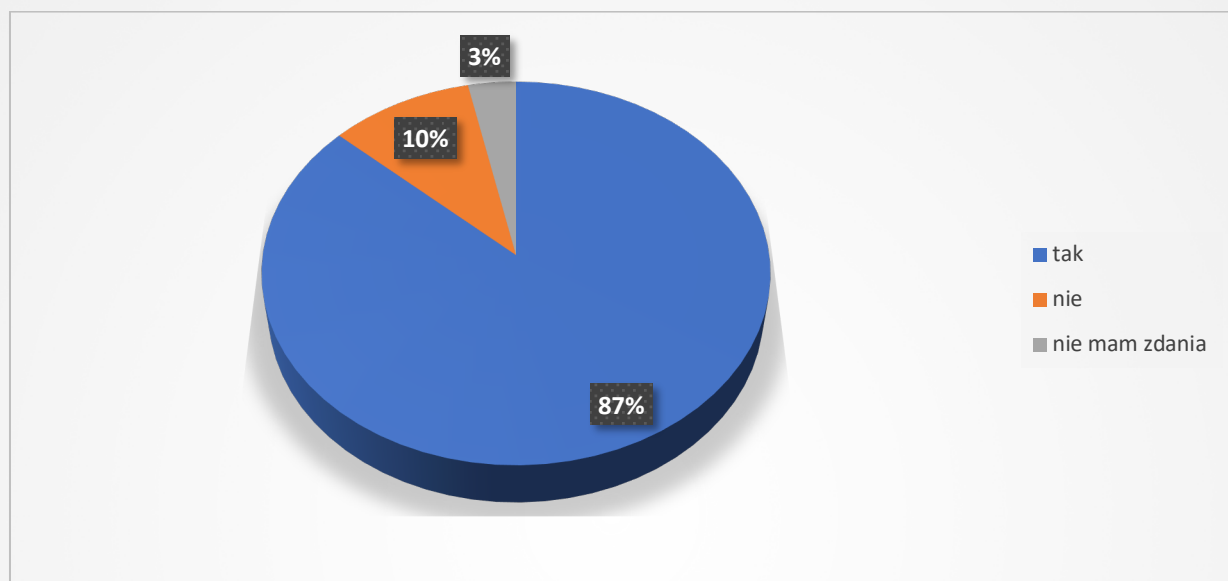
96,67% badanych (115 ankietowanych) uważa, że ludzie są odpowiedzialni za zmiany klimatu, odpowiedzi negatywnej udzieliła 1 osoba (0,83%), 3 osoby (2,5% respondentów) nie ma zdania na ten temat.

Kolejne stwierdzenie, odnośnie do którego proszono nauczycieli o ustosunkowanie się, wybierając opcję *tak*, *nie*, *nie mam zdania*, brzmiało: *Naukowcy są zgodni co do tego, że zmiany klimatu są powodowane działalnością człowieka*. Na wykresie 14. oraz w tabeli 13. zostały zilustrowane uzyskane w tym zakresie wyniki badań.

**Tabela 13.** Zmiany klimatu spowodowane działalnością człowieka

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	104	86,67
nie	12	10
nie mam zdania	4	3,33
<b>Suma</b>	<b>196</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



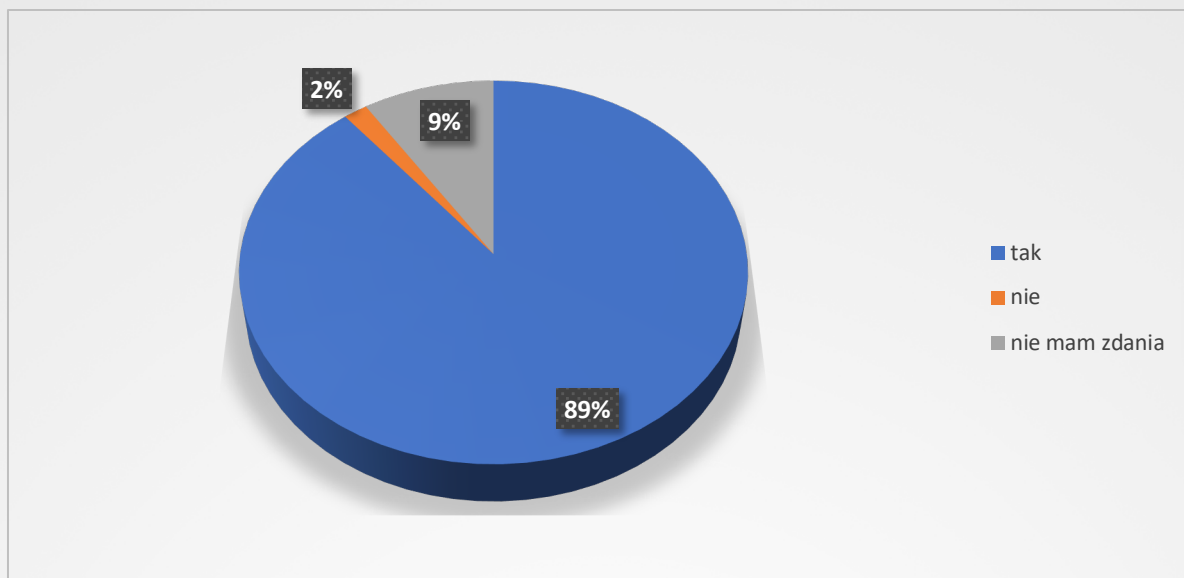
**Wykres 14.** Zmiany klimatu spowodowane działalnością człowieka

Źródło: *Badania własne.*

154 osoby (78% badanych) potwierdzają fakt, że naukowcy uznają, że to działalność człowieka powoduje zmiany klimatu. 31 osób (16 %) spośród badanych polonistów jest odmiennego zdania, 4 osoby (3,33%) nie mają zdania na ten temat.

Badani zostali także poproszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Pojawienie się niektórych wirusów jest skutkiem działalności człowieka* (mogli wybrać jedną z trzech odpowiedzi: *tak*, *nie* lub *nie mam zdania*). Na wykresie 15. oraz w tabeli 14. zostały przedstawione uzyskane wyniki badań w tym zakresie.





**Wykres 15.** Wirusy jako skutek działalności człowieka

Źródło: *Badania własne.*

**Tabela 14.** Wirusy jako skutek działalności człowieka

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	107	89,17
nie	2	1,67
nie mam zdania	11	9,17
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

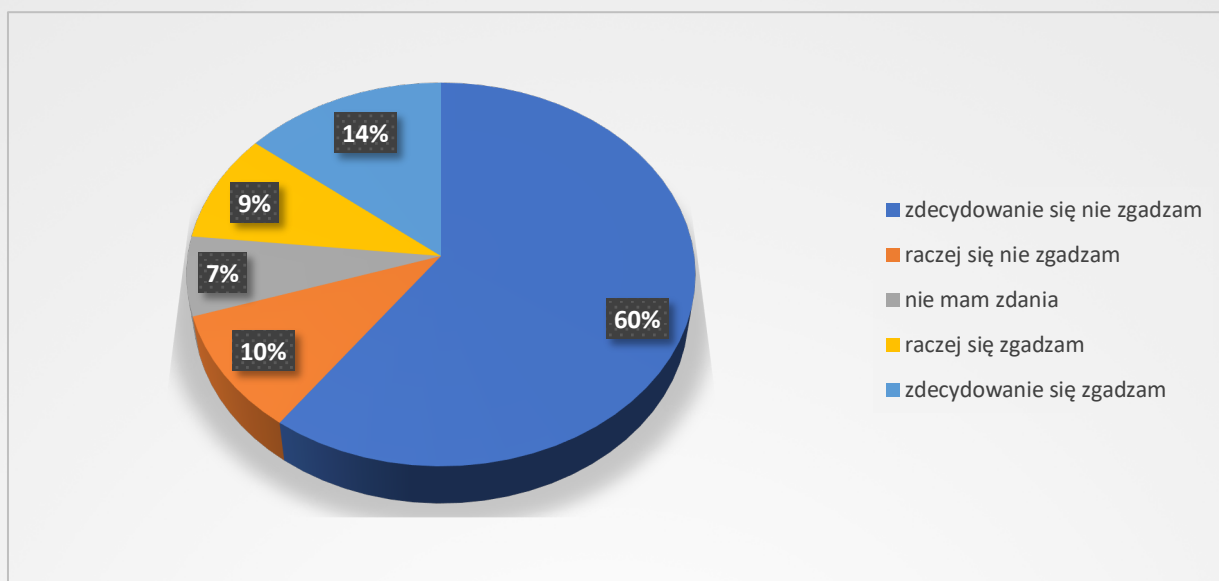
Zdaniem 107 badanych (89,17%) pojawienie się niektórych wirusów jest skutkiem działalności człowieka, odmiennego zdania jest 1,67% badanych (2 osoby). 11 osób (9,17%) nie ma zdania na ten temat.

W następnym pytaniu respondenci zostali proszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Zmiana temperatury na Ziemi o kilka stopni nie powoduje istotnych skutków*, wybierając jedną z możliwych odpowiedzi na pięciostopniowej skali Likerta: *zdecydowanie się nie zgadzam, raczej się nie zgadzam, nie mam zdania, raczej się zgadzam, zdecydowanie się zgadzam*. Na wykresie 16. oraz w tabeli 15. przedstawiono uzyskane w ten sposób wyniki badań.

**Tabela 15.** Zmiany temperatury na Ziemi a istotne skutki

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	72	60
raczej się nie zgadzam	12	10
nie mam zdania	8	6,67
raczej się zgadzam	11	9,17
zdecydowanie się zgadzam	17	14,17
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

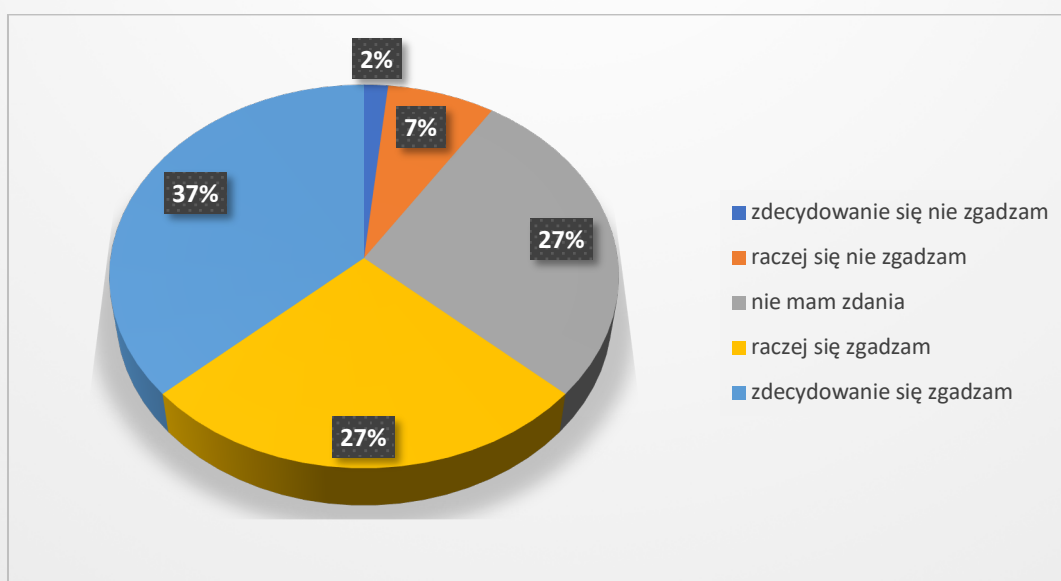


**Wykres 16.** Zmiany temperatury na Ziemi a istotne skutki

Źródło: *Badania własne.*

72 osoby (60%) badanych zdecydowanie nie zgadza się z tezą, że zmiana temperatury na Ziemi o kilka stopni nie spowoduje istotnych skutków, a 12 osób (10%) raczej się z nią nie zgadza. 8 osób (6,67%) spośród badanych nie ma zdania na ten temat. Łącznie 28 osób raczej zgadza (11 osób, 9,17%) oraz zdecydowanie zgadza się z tą informacją (17 osób, 14,17%).

Respondenci zostali także poproszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Spółeczeństwo ma wpływ na politykę klimatyczną* przy użyciu pięciostopniowej skali Likerta. Na wykresie 17. oraz w tabeli 16. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.



**Wykres 17.** Społeczeństwo ma wpływ na politykę klimatyczną

Źródło: *Badania własne.*



**Tabela 16.** Społeczeństwo ma wpływ na politykę klimatyczną

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	2	1,67
raczej się nie zgadzam	9	7,5
nie mam zdania	33	27,5
raczej się zgadzam	32	26,67
zdecydowanie się zgadzam	44	36,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*

Uzyskane w ten sposób odpowiedzi okazały się bardzo różnorodne. Aż 33 osoby (27,5%) nie miały zdania na ten temat. 36,67% polonistów (44 osoby) zdecydowanie zgadza się z tym, że społeczeństwo ma wpływ na politykę klimatyczną, a kolejne 32 osoby (26,67%) raczej się zgadza. Odpowiedzi te wskazują na poczucie sprawczości i wpływu na działania. Zdecydowanie mniejszą grupę stanowiły osoby, które raczej (9 osób, czyli 7,5%) lub zdecydowanie (2 osoby, 1,67%) nie zgadzały się z tą tezą.

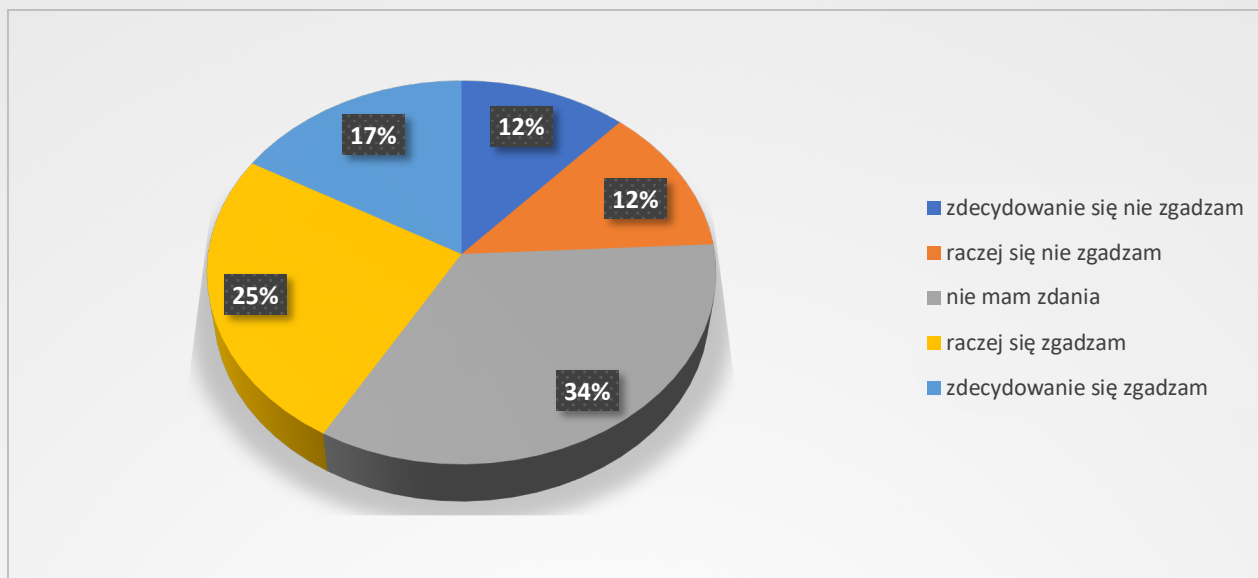
W kolejnym stwierdzeniu: *Kryzys klimatyczny sprawia, że odczuwam smutek i apatię* badani również wskazywali swoją opinie na pięciostopniowej skali Likerta. Na wykresie 18. oraz w tabeli 17. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 17.** Kryzys klimatyczny a smutek i apatia

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	14	11,67
raczej się nie zgadzam	15	12,5
nie mam zdania	41	34,17
raczej się zgadzam	30	25
zdecydowanie się zgadzam	20	16,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*





**Wykres 18.** Kryzys klimatyczny a smutek i apatia

Źródło: *Badania własne.*

Smutek i apatię związaną z kryzysem klimatycznym odczuwa około 42% respondentów (20 osób), 25% (30 badanych) zdecydowanie nie zgadza się z tezą, że kryzys klimatyczny wywołuje u nich smutek i apatię, natomiast 12,5% (15 osób) raczej z tą tezą się nie zgadza. 34,17% respondentów nie ma zdania na ten temat (41 osób).

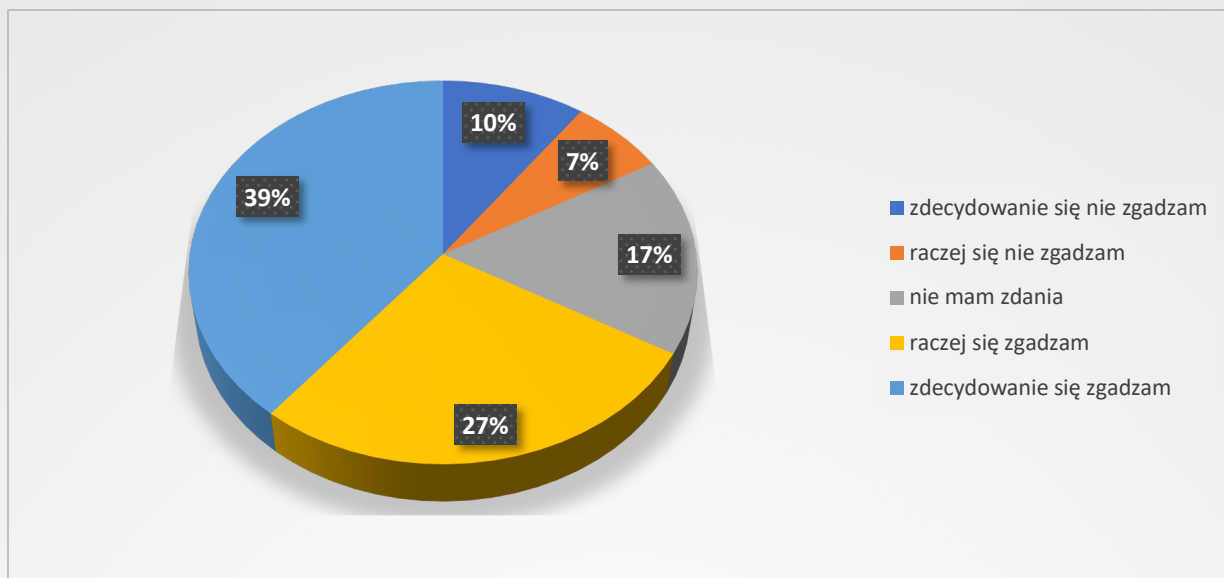
Następnie respondenci byli proszeni o ustosunkowanie się (przy użyciu pięciostopniowej skali) do stwierdzenia: *Kryzys klimatyczny wynika z kryzysu ludzkiej wyobraźni*. Na wykresie 19. oraz w tabeli 18. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań.

**Tabela 18.** Kryzys klimatyczny wynika z kryzysu wyobraźni

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	12	10
raczej się nie zgadzam	8	6,67
nie mam zdania	20	16,67
raczej się zgadzam	33	27,5
zdecydowanie się zgadzam	47	39,17
<b>Suma</b>	<b>184</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*





**Wykres 19.** Kryzys klimatyczny wynika z kryzysu ludzkiej wyobraźni

Źródło: *Badania własne.*

Blisko 67% badanych (80 osób) uznało, że kryzys klimatyczny wynika z kryzysu ludzkiej wyobraźni, 20 osobom (16,67% badanych) trudno ustosunkować się do tej tezy. 8 osób (6,67%) uznaje, że kryzys klimatyczny raczej nie wynika z kryzysu ludzkiej wyobraźni, natomiast 12 osób (10% badanych) uznało, że kryzys klimatyczny nie jest związany z kryzysem wyobraźni.

W następnym pytaniu respondenci zostali proszeni o odpowiedź na pytanie: *Które działania człowieka najbardziej zagrażają przetrwaniu życia na Ziemi?* Proszę podać przykłady. Nauczyciele podawali różnorodne odpowiedzi, które poniżej zostały zebrane w kategorii tematyczne (por tabela 19.).

**Tabela 19.** Działania człowieka, które najbardziej zagrażają przetrwaniu życia na Ziemi

Zanieczyszczenie środowiska	Konsumpcjonizm – rozwój – nadprodukcja – eksperymenty	Brak świadomości, odpowiedzialności i właściwych postaw
<p><b>Wód</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– zatrucie wód gruntowych i rzek, mórz, oceanów;</li> <li>– masowe wyrzucanie śmieci do wód, co spowoduje wymarcie niektórych gatunków zwierząt i roślin;</li> <li>– ścieki komunalne;</li> <li>– fluoryzacja wody.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>niezrównoważona gospodarka, konsumpcjonizm</b> przedkładanie zysków (wzrostu ekonomicznego) nad dobro środowiska;</li> <li>– nadmierny rozwój technologii, a co za tym idzie wydobywanie różnych surowców;</li> <li>– wzrost hodowli zwierząt domowych, jak np. świnie;</li> <li>– zagarnianie coraz większych obszarów dla dobra człowieka, żeby dawały</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zrzucanie odpowiedzialności za problem na państwo, politykę, brak jednostkowej odpowiedzialności;</li> <li>– brak odpowiedzialności za własne działania w zakresie tworzenia nowych dóbr;</li> <li>– zmiany klimatu czy efekt cieplarniany są szeroko dyskutowane przez naukowców. Niektórzy twierdzą, że są to zmiany cykliczne i człowiek nie ma na nie wpływu;</li> </ul>

	<p>jak największe zyski, bez troszczenia się o środowisko naturalne;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– rozwój przemysłu także branży np. odzieżowej;</li> <li>– kultura konsumpcjonistyczna (obecna głównie w mediach społecznościowych i w różnych reklamach);</li> <li>– duża ilość zjadanego mięsa;</li> <li>– nadmierna motoryzacja;</li> <li>– nadmierne podróże;</li> <li>– przemysł odzieżowy i spożywczy;</li> <li>– dewastacja przyrody jako konsekwencja pogoni za zyskiem;</li> <li>– <b>awarie i eksperymenty:</b> awarie elektrowni jądrowych i zakładów chemicznych, eksperymenty w zakresie broni biologicznej, próby nuklearne na świecie, testowanie broni;</li> <li>– stosowanie leków/antybiotyków do masowej produkcji żywności.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– niszczenie ekosystemów;</li> <li>– brak szacunku do przyrody;</li> <li>– brak edukacji i polityki proekologicznej;</li> <li>– marnotrawienie wody <i>green washing</i> i pseudoekologiczne działania, które usypiają społeczeństwo;</li> <li>– niski poziom edukacji ekologicznej wśród dorosłych;</li> <li>– działania polityczne pseudoekologów;</li> <li>– brak działań prowadzących do poprawy;</li> <li>– krótkowzroczność;</li> <li>– egoizm, bezmyślność i prywatność;</li> <li>– koncerty i ich polityka firmowa;</li> <li>– brak świadomości i szacunku do życia w sensie ogólnym;</li> <li>– <i>Ludzie sami sobie zagrażają. Większy niepokój budzą wg mnie konflikty zbrojne niż zmiany klimatu. Wybuch wojny nuklearnej na przykład.</i></li> </ul>
<b>Powietrza</b>	<b>Niewłaściwe zarządzanie zasobami</b>	<b>Wycinka lasów, uprawy leśne, strefy zielone</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>emisja gazów cieplarnianych</b>, smog, spaliny samochodów, wszelkiego rodzaju fabryki oraz samochody, które emitują ogromne ilości dwutlenku węgla i innych szkodliwych substancji, wydalanie przez kominy kopalń, hut, elektrowni dymu, pary, przemysł: fabryki (zanieczyszczanie powietrza);</li> <li>– <b>niewłaściwy opał:</b> palenie niewłaściwym opałem, „dziadostwami”, palenie odpadami, węglem (energetyka oparta na węglu).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– elektrownie węglowe;</li> <li>– wykorzystanie paliw kopalnych w ciepłownictwie (zamiast energii odnawialnej);</li> <li>– myślenie nieperspektywistyczne (krótkofalowe);</li> <li>– osuszanie terenów,</li> <li>– rabunkowa gospodarka w zakresie dóbr naturalnych, nadmierna eksploatacja zasobów Ziemi, wyczerpywanie wszelkich zasobów na Ziemi;</li> <li>– brak wody, nieodpowiedzialne zużycie wody, marnowanie wody.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– wycinanie drzew i niesadzenie nowych, wycinanie dżungli amazońskiej;</li> <li>– wyrąb lasów;</li> <li>– masowa wycinka lasów i likwidowanie stref zieleni ;</li> <li>– wycinanie zarówno lasów tropikalnych, jak i zieleni w miastach (betonowe pustynie miejskie);</li> <li>– traktowanie lasów jako miejsca na odpady;</li> <li>– rabunkowa wycinka lasów;</li> <li>– eliminacja natury z przestrzeni miejskiej.</li> </ul>
<b>Gleby</b>	<b>Wyginiecie gatunków – męczenie innych istot-zwierzęta</b>	



<ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>stosowanie nawozów sztucznych i środków ochrony roślin:</b> pestycydy, GMO, zatrucie żywności chemicznymi substancjami, stosowanie środków chemicznych, nawozów sztucznych, opryski na polach;</li> <li>– stosowanie środków chemicznych w gospodarstwach domowych i w przemyśle.</li> </ul>	<p><b>Zwierzęta jako rozrywka</b> – zoo, delfinaria, cyrki.</p> <p><b>Zwierzęta i rośliny jako pożywienie</b> – wzrost zapotrzebowania na mięso (duże farmy hodowlane), przekształcenia środowiska pod hodowlę lub pod zasiew produktów degradujących ekosystem (palma olejowa), hodowla zwierząt, zabijanie zwierząt, obozy śmierci dla zwierząt, ubojnie itd. jedzenie mięsa;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– nieracjonalne zdobywanie pożywienia;</li> <li>– przetrzebienie gatunków ryb;</li> <li>– zabijanie zwierząt;</li> <li>– hodowla zwierząt typu bydło, by zaspokoić potrzeby mięsożernych ludzi;</li> <li>– masowa produkcja mięsa;</li> <li>– przemysłowa hodowla zwierząt;</li> <li>– zagłada wielu gatunków zwierząt.</li> </ul>	
<p><b>Plastik i inne śmieci</b></p> <p><b>Segregacja odpadów:</b> – brak segregacji śmieci, szczególnie w dzielnicach zaniedbywanych przez miasta;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– nieco nielogiczne zasady segregacji i składowania śmieci;</li> <li>– mycie szklanych i plastikowych opakowań, czyli zużywanie jeszcze większej ilości wody. Można wyrzucać tylko część, mimo że są zrobione z tego samego materiału.</li> </ul> <p><b>Plastik:</b> – produkcja śmieci generowanie śmieci niedegradowalnych stosowanie plastiku, wzrost ilości plastikowych odpadów;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– produkcja plastiku;</li> <li>– nadprodukcja plastiku.</li> </ul>		

<b>Składowanie odpadów:</b> – niekontrolowane wysypiska śmieci.		
--	--	--

Źródło: *Badania własne.*

Badani nauczyciele podali szereg różnorodnych działań człowieka, które zagrażają przetrwaniu życia na Ziemi. Najczęściej zwracają uwagę na zanieczyszczenia powietrza (emisję dwutlenku węgla i smog), wód i gleby, produkcję śmieci (w tym brak właściwego składowania i segregowania odpadów), a także na nadprodukcję śmieci, szczególnie plastiku, wycinkę lasów (w tym niszczenie zasobów naturalnych Ziemi, których nie będzie można już odbudować). Respondenci bardzo często zwracali uwagę na wszechobecny styl konsumpcjonistyczny, brak zrównoważonego rozwoju, politykę nadmiaru (jedzenia, podróży, posiadania). Największym zagrożeniem dla przetrwania życia na Ziemi staje się człowiek, jego nieprzemyślane działania, brak właściwych postaw i postawy odpowiedzialności za siebie, własne działania.

W kolejnym pytaniu ankiety respondenci zostali poproszeni o ustosunkowanie się na skali Likerta do następującego stwierdzenia: *Ochronę klimatu można odłożyć na później.* Na wykresie 20. oraz w tabeli 20. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań.

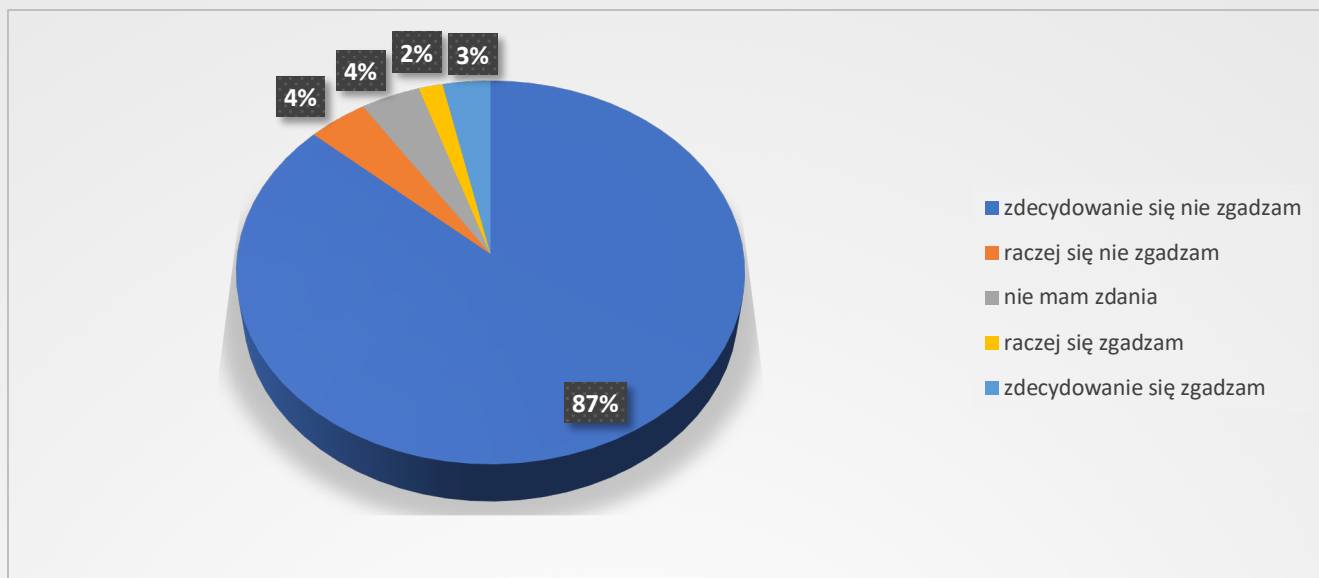
**Tabela 20.** Ochronę klimatu można odłożyć na później

	<b>Liczba odpowiedzi</b>	<b>Procent odpowiedzi</b>
zdecydowanie się nie zgadzam	104	86,67
raczej się nie zgadzam	5	4,17
nie mam zdania	5	4,17
raczej się zgadzam	2	1,67
zdecydowanie się zgadzam	4	3,33
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*







**Wykres 20.** Ochronę klimatu można odłożyć na później

Źródło: *Badania własne.*

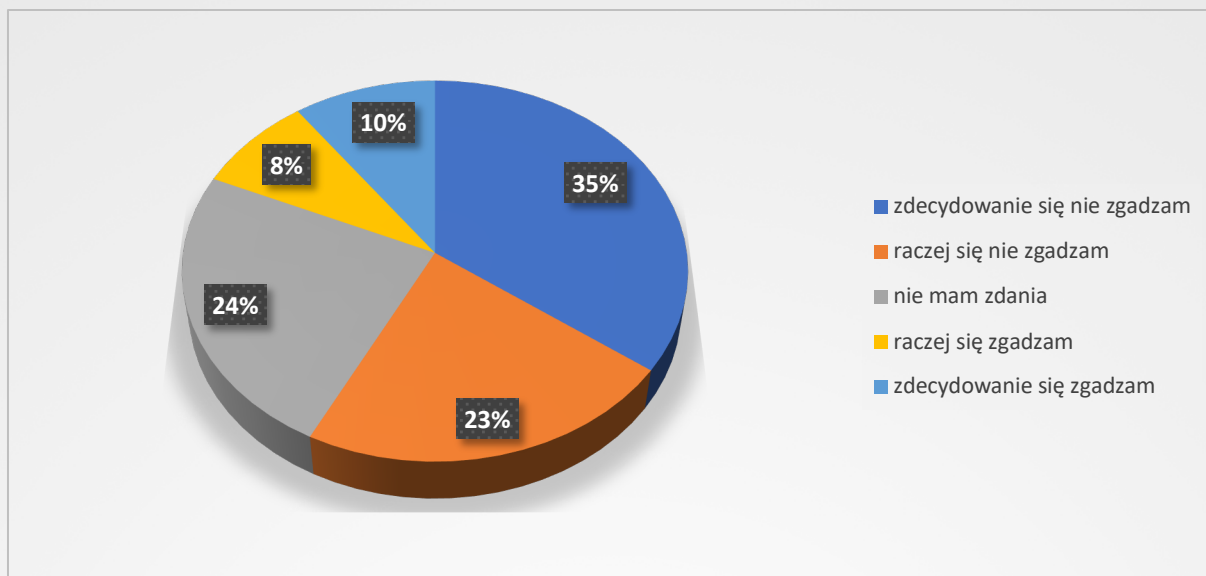
Badani nauczyciele jednoznacznie uznają (90,84%, 109 badanych), że ochrony klimatu nie można odłożyć na później. 5 osób (4,17% respondentów) nie ma zdania na ten temat, 3,33% badanych (4 osoby) uznało, że działania na rzecz ochrony klimatu mogą poczekać.

W kolejnym pytaniu ankiety respondenci zostali poproszeni o ustosunkowanie się na skali Likerta do następującego stwierdzenia: *Władze każdego kraju powinny mieć wolność w zakresie decydowania o wpływie na klimat w wybrany przez siebie sposób.* Na wykresie 21. oraz w tabeli 21. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 21.** Wolność władz każdego kraju w zakresie decydowania o wpływie na klimat

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	42	35
raczej się nie zgadzam	27	22,5
nie mam zdania	29	24,17
raczej się zgadzam	10	8,33
zdecydowanie się zgadzam	12	10
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 21.** Wolność władz każdego kraju w zakresie decydowania o wpływie na klimat  
 Źródło: *Badania własne.*

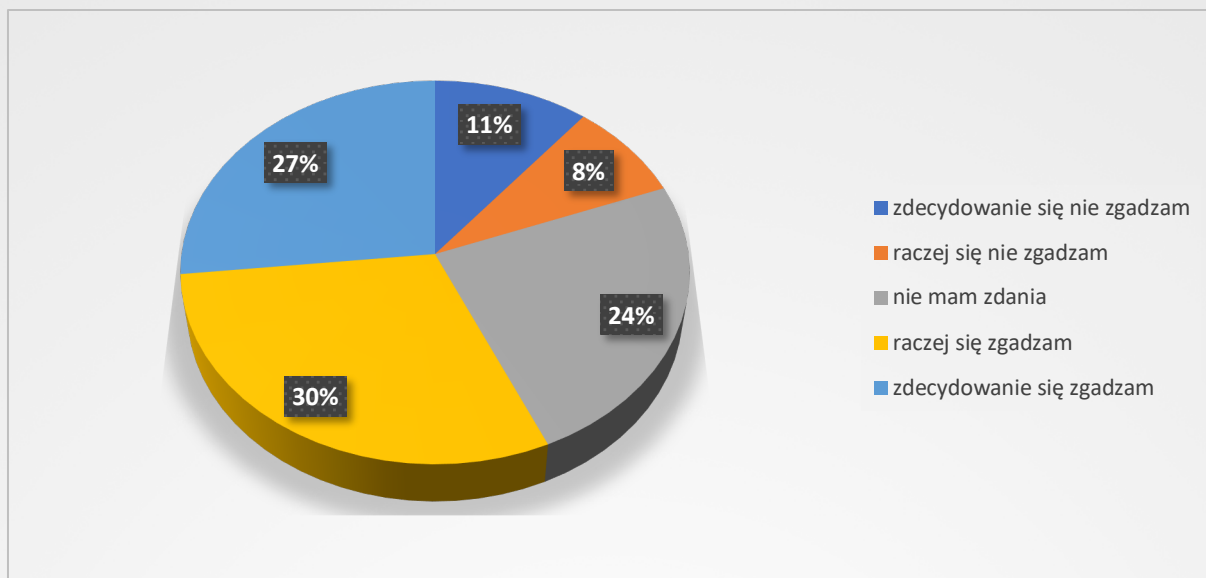
Większość (57,5%, czyli 69 osób) uznaje, że władze każdego kraju nie powinny mieć wolności w zakresie decydowania o wpływie na klimat w wybrany przez siebie sposób, 29 respondentów, a więc 24,17% nie ma zdania na ten temat, natomiast 18,33% nauczycieli (22 osoby) uznało, że władze każdego kraju powinny mieć możliwość decydowania o działaniach w zakresie ochrony klimatu.

Badani zostali poproszeni o refleksję na temat swoich uczuć i emocji oraz ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Kryzys klimatyczny wywołuje u mnie lęk o przyszłość.* Podobnie jak w poprzednich pytaniach mieli oni do wyboru jedną z pięciu możliwych odpowiedzi. Na wykresie 22. oraz w tabeli 22. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 22.** Kryzys klimatyczny a lęk o przyszłość

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	13	10,83
raczej się nie zgadzam	10	8,33
nie mam zdania	29	24,17
raczej się zgadzam	36	30
zdecydowanie się zgadzam	32	26,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 22.** Kryzys klimatyczny a lęk o przyszłość

Źródło: *Badania własne.*

Lęk o przyszłość determinowany zmianami klimatycznymi odczuwa 56,67% badanych (68 osób), 24,17% respondentów (29 badanych) nie potrafi określić swoich odczuć w tym zakresie. Niewiele ponad 19% badanych (23 osoby) nie odczuwa lęku o przyszłość spowodowanego kryzysem klimatycznym.

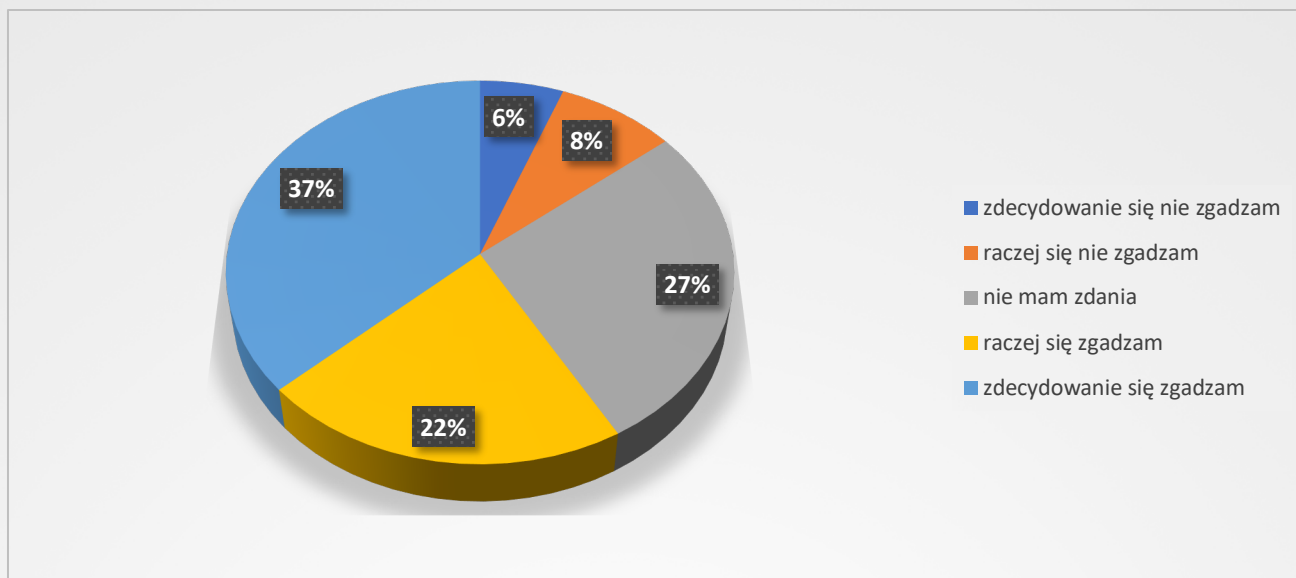
W następnym pytaniu ankiety badani na pięciostopniowej skali Likerta ustosunkowywali się do stwierdzenia: *Zrównoważony rozwój oznacza dla nas rezygnację z pewnych udogodnień współczesnej cywilizacji.* Na wykresie 23. oraz w tabeli 23. zostały zilustrowane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 23.** Zrównoważony rozwój a konieczność rezygnacji z pewnych udogodnień

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	7	5,83
raczej się nie zgadzam	10	8,33
nie mam zdania	33	27,5
raczej się zgadzam	26	21,67
zdecydowanie się zgadzam	44	36,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*





**Wykres 23.** Zrównoważony rozwój a konieczność rezygnacji z pewnych udogodnień  
 Źródło: *Badania własne.*

59% (70 osób) uznaje, że zrównoważony rozwój oznacza rezygnację z pewnych udogodnień współczesnej cywilizacji, natomiast 14% (17 osób) badanych ma odmienne zdanie. ¼ respondentów (33 osoby) nie ma zdania na ten temat.



## CZĘŚĆ II

### MOŻLIWOŚCI NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO W ZAKRESIE PODNOSZENIA ŚWIADOMOŚCI EKOLOGICZNEJ NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO

Ta część ankiety poświęcona została możliwościom, jakie mają nauczyciele poloniści w zakresie podnoszenia świadomości ekologicznej swoich uczniów (podstawa programowa, podręcznik, programy kształcenia, listy lektur, polecenia dla uczniów, zadania etc.).

W poszczególnych pytaniach (w tej części przeważały pytania o charakterze otwartym), nauczyciele mogli podzielić się zarówno pomysłami/ inspiracjami z zakresu tematów dotyczących edukacji dla klimatu na języku polskim, jak i zaproponować nowe sposoby odczytania lektur (z kanonu i spoza niego). Mogli zaproponować teksty literackie oraz inne teksty kultury, jako swoiste rekomendacje dla edukacji w duchu ekokrytycznym.

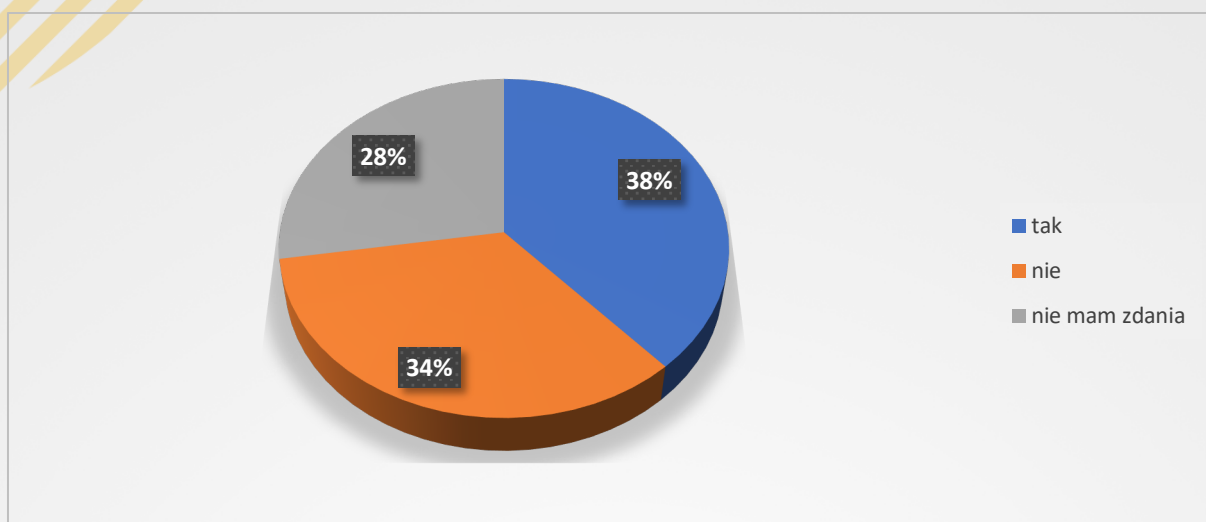
W dalszej części ankiety szukano odpowiedzi na pytania związane z możliwościami wprowadzania tematów z zakresu edukacji dla klimatu w oparciu o proponowaną listę lektur, podręczniki itp.

Nauczycieli języka polskiego zapytano o to, czy podstawa programowa przedmiotu język polski i zawarta w niej lista lektur umożliwiają wprowadzanie tematów związanych z kryzysem klimatycznym. Badani zostali proszeni o ustosunkowanie się do tego sformułowania, wybierając opcje: *tak*, *nie* lub *nie mam zdania*. Na wykresie 24. oraz w tabeli 24. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 24.** Podstawa programowa przedmiotu język polski i zawarta w niej lista lektur umożliwiają wprowadzanie tematów związanych z kryzysem klimatycznym

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	46	38,83
nie	41	34,17
nie mam zdania	33	27,5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Zródło: *Badania własne.*



**Wykres 24.** Podstawa programowa przedmiotu język polski i zawarta w niej lista lektur umożliwiają wprowadzanie tematów związanych z kryzysem klimatycznym  
 Źródło: *Badania własne.*

Procentowy udział nauczycieli, którzy uważają, że podstawa programowa przedmiotu język polski i zawarta w niej lista lektur umożliwiają wprowadzanie tematów związanych z kryzysem klimatycznym (38,83% badanych, 46 osób), oraz tych, którzy twierdzą, że nie umożliwia wprowadzania takich treści (41 osób, 34,17%) jest niemal identyczny. Aż 27,5% respondentów (33 osoby) nie potrafiło jednoznacznie odnieść się do tej kwestii.

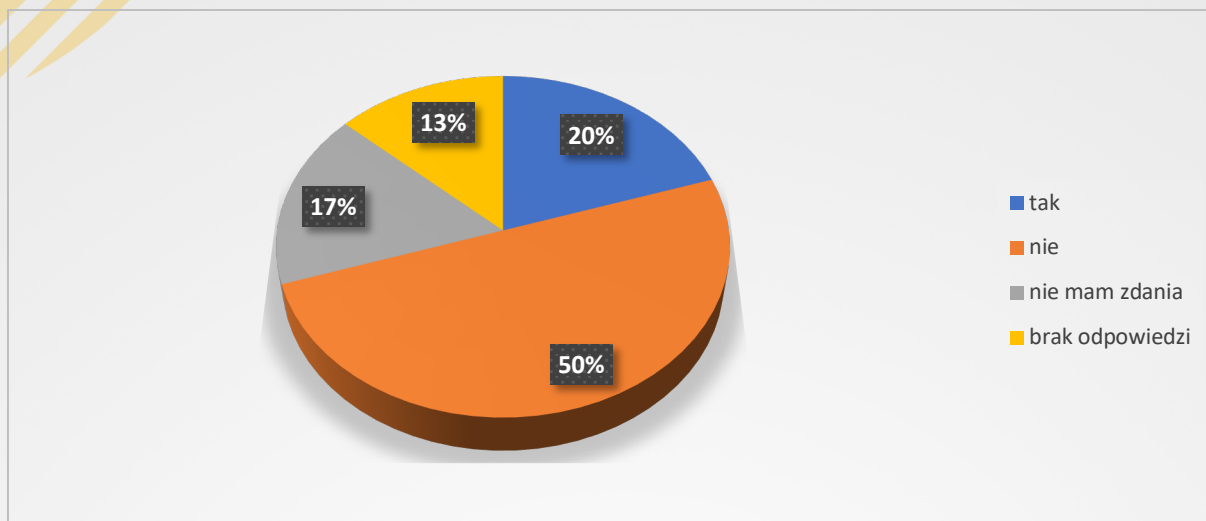
Nauczycieli języka polskiego zapytano również o to, czy w używanym przez nich podręczniku są tematy związane z edukacją dla klimatu. Na wykresie 25. oraz w tabeli 25. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 25.** Tematy związane z edukacją dla klimatu w podręczniku

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	24	20
nie	60	50
nie mam zdania	20	16,67
brak odpowiedzi	16	13,33
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*





**Wykres 25.** Tematy związane z edukacją dla klimatu w podręczniku

Źródło: *Badania własne.*

Tylko 20% badanych (24 osoby) uznaje, że w używanym podręczniku znajdują się tematy związane z edukacją dla klimatu. Blisko 50% nauczycieli (60 osób) zauważa, że treści tego typu nie ma w podręcznikach, z których korzystają. 16,67% badanych (20 osób) nie potrafiło jednoznacznie ustosunkować się do tej kwestii, 13,33% (16 osób) nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie.

Respondentów poproszono także o wskazanie źródeł własnych inspiracji, tematów zawartych w podręcznikach. Tabela 26. stanowi ilustrację graficzną uzyskanych wyników badań w tym zakresie.

**Tabela 26.** Proponowane przez nauczycieli języka polskiego tematy własne lub zainspirowane podręcznikiem i innymi materiałami:

Szkoła podstawowa	Szkoła ponadpodstawowa
<b>Proponowane rozdziały w podręczniku</b>	
kl. V: <i>Ocalmy Ziemię!</i> (GWO), kl. V: <i>Chrońmy nasze środowisko</i> , kl. VII: <i>Rewolucja energetyczna</i> (WSiP).	<i>Oblicza epok: Mit o złotym wieku, Polska wieś arkadią – Pieśni J. Kochanowskiego, Renesansowy wzór gospodarza.</i>
<b>Lektury</b>	
<i>Mały Książę</i> (Jak, dbał o planetę), <i>Biblia</i> (Powstanie ziemi i człowieka, opis ogrodu Eden, Księga Rodzaju – stworzenie świata), J. Kochanowski, <i>Fraszki: (Na lipę), Do gór i lasów), Pieśni (Pieśń IX, Czego chcesz od nas Panie)</i> ,	J.R.R. Tolkien, <i>Hobbit</i> (analiza świata przedstawionego, las jako źródło tajemniczości/ zagadki/ zaskoczenia), B. Prus <i>Lalka</i> (wynalazki ekologiczne, krytyka arystokracji jeżdżącej wodorosty...),

mit o Demeter i Korze, A. Mickiewicz, <i>Świtezianka</i> , <i>Stepy Akermańskie</i> .	J. Słowacki, <i>Kordian</i> (podróże, zrównoważony transport), S. Żeromski <i>Ludzie bezdomni</i> (praca w fabryce cygar a dzisiejsze fabryki, np. ubrań, problem czystej wody, analiza opisów rabunkowej gospodarki), <i>Przedwiośnie</i> (mit o szklanych domach a budownictwo pasywne), Z. Herbert, cykl <i>Pan Cogito</i> , K. Przerwa-Tetmajer, <i>Melodia mgieł nocnych</i> .
<b>Lekcje z zakresu nauki o języku</b>	
list oficjalny – pisanie prośby do władz o koce dla schroniska/ zorganizowanie konkursu ekologicznego/ przygotowanie kubłów na śmieci; analiza plakatu ekologicznego	analiza plakatu – plakat proekologiczny, analiza plakatu ekologicznego
<b>Inne propozycje</b>	
wypoczynek w XXI w. – analiza obrazów przedstawiających odpoczynek na łonie natury	wypoczynek w XXI – analiza obrazów przedstawiających odpoczynek na łonie natury; wywiady z M. Atwood, np. <i>Natura nie zapomina</i>

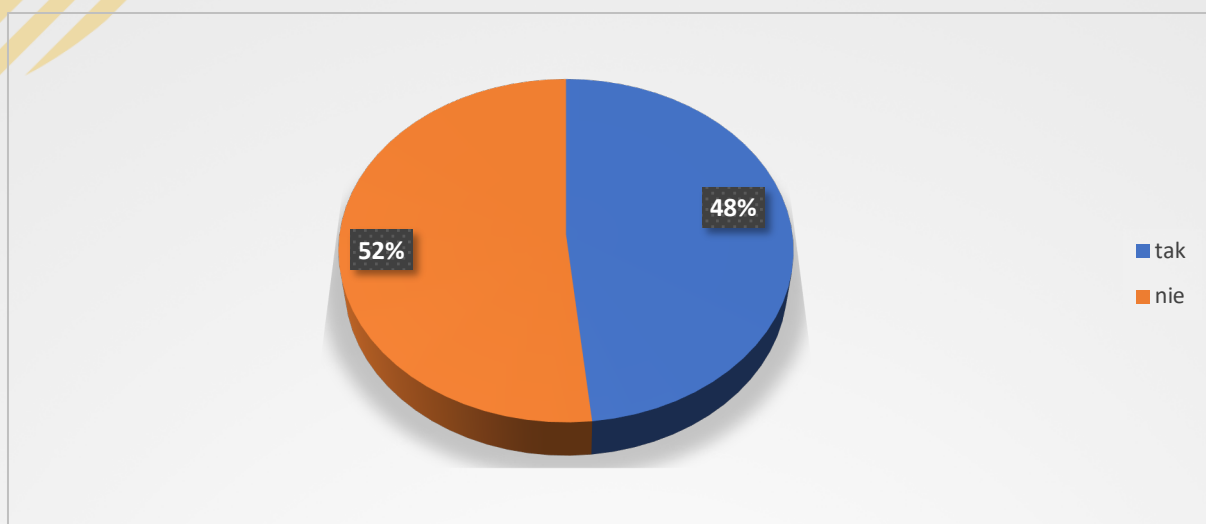
Źródło: *Badania własne*.

W kolejnym pytaniu nauczyciele języka polskiego zostali poproszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Poszukuję filmów i innych tekstów kultury poruszających tematy związane z edukacją dla klimatu*, przez wybór z trzech podanych odpowiedzi: *tak, nie, nie wiem*. Na wykresie 26. oraz w tabeli 27. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 27.** Poszukiwanie filmów i innych tekstów kultury

	<b>Liczba odpowiedzi</b>	<b>Procent odpowiedzi</b>
tak	58	48,33
nie	62	51,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne*.



**Wykres 26.** Poszukiwanie filmów i innych tekstów kultury

Źródło: *Badania własne.*

Większość badanych 51,67% (62 osoby) nie poszukuje filmów i innych tekstów kultury poruszających tematy związane z edukacją dla klimatu, natomiast 48,33% (58 badanych) uwzględnia je poszukuje w ramach prowadzonych przez siebie zajęć.

Respondenci zostali poproszeni w tym pytaniu o podanie konkretnych przykładów. Wśród udzielonych na to pytanie odpowiedzi precyzujących pojawiły się następujące propozycje:

- **Plakaty i obrazy:** plakaty społeczne.
- **Filmy:**
  - **dokumentalne:** *Można panikować, Kraina Tysiąca Bocianów, Rytm Natury w Dolinie Baryczy, Ściana, Cowspiracy, Czy czeka nas koniec?, Ginący świat, Na zabójczej ziemi, Życie na naszej planecie, Ścigając arktyczny lód; Świat na rozdrożu M. Popkiewicza, A plastic ocean;*
  - **fabularne:** *Avatar, Władca Pierścieni P. Jacksona (sceny wycinania drzew przez Sarumana), Pokot, Erin Brockovich S. Soderbergha, Okja Joon-ho Bong, Blade Runner 2049, Metro 2033, Niewygodna prawda, Tsunami;*
  - **seriale dokumentalne (przyrodnicze) TV:** *Nasza planeta;*
  - **filmy animowane:** filmy animowane Steve'a Cuttsa;
- – **filmy znajdujące się w zasobach internetowych, portalach, serwisach:** Youtube (np. filmiki z Gretą, młodzieżowe strajki klimatyczne, filmiki Kasi



Gandor, animacja Steve'a Cuttsa *Człowiek i świat Natury*), Ninatka, filmiki z CEO, Netflix;

- **artykuły (artykuły na blogach)**
- **książki:**
  - **literatura faktu:** książki Neila de Grasse Tysona, *Prawdziwe potwory, Klimatyczni, O czasie i wodzie, Historia pszczoł, Betonoza, Na marne, 21 lekcji na XXI wiek, Życie na naszej planecie*;
  - **literatura piękna (fikcja):** *Plutopia. Atomowe miasta i nieznanne katastrofy nuklearne* Kate Brown;
- **Wydarzenia:** przeglądy, festiwale filmów np. z *Millenium Docs Against Gravity*;
- **Poszukiwanie filmów w zasobach internetowych, portalach, serwisach:**
  - YouTube: reportaże filmowe, filmy edukacyjne/ vlogi (Kasia Gandor, Greta), filmy krótkometrażowe dokumentalne lub fabularne, vlogi, animacje: Steve Cutts *Człowiek i świat Natury*;
  - Ninatka, Netflix;
  - filmy edukacyjne przygotowywane przez CEO, Netflix;
- **Kampanie społeczne:** *Natura przemawia*;
- **Piosenki:** M. Grechuta, *Świecie nasz, Chwilę błysniesz, potem zgaśniesz*;
- **Utwory literackie:** wiersz W. Bełzy *Motyl*.

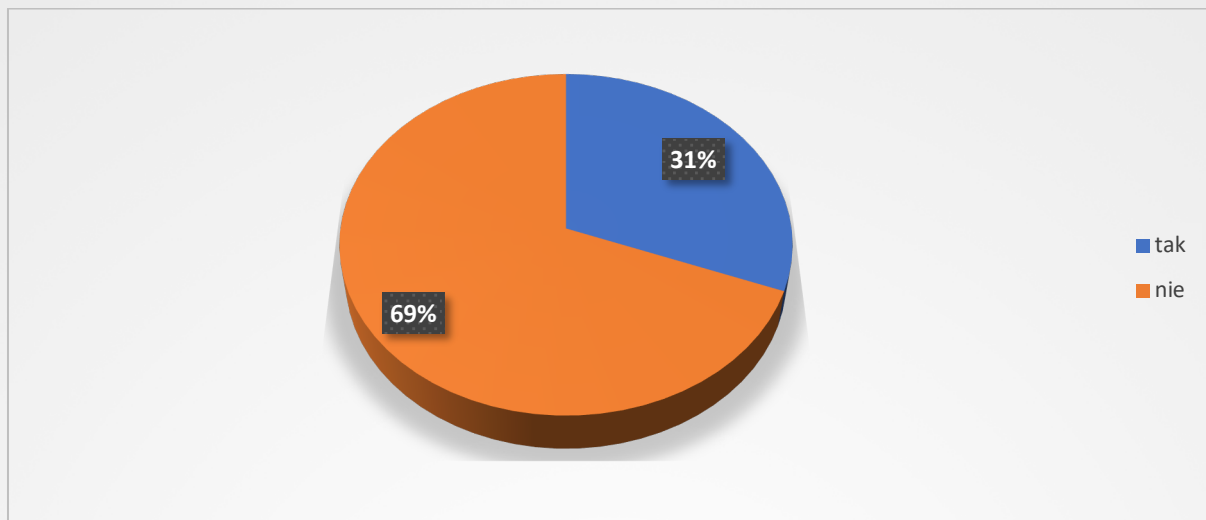
Jednym z przedmiotów zainteresowania była także aktywność nauczycieli w zakresie działań pozalekcyjnych, które mają związek z edukacją dla klimatu. Nauczyciele zostali poproszeni o ustosunkowanie się do twierdzenia: *Prowadzę aktywność pozalekcyjną, która uwzględnia również tematykę związaną z edukacją dla klimatu, np. konkursy, koła, kluby dyskusyjne, gazetka szkolna, prelekcje, wolontariat, happeningi, debaty itd.*, poprzez zaznaczenie jednej z odpowiedzi: *tak* lub *nie*. Na wykresie 27. oraz w tabeli 28. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 28.** Dodatkowa aktywność pozalekcyjna itp.

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	37	30,83
nie	83	69,17

Suma	120	100
------	-----	-----

Zródło: *Badania własne.*



**Wykres 27.** Dodatkowa aktywność pozalekcyjna itp.

Zródło: *Badania własne.*

Zdecydowana większość (69,17%, 83 osoby) badanych nie prowadzi aktywności pozalekcyjnej, która uwzględniałaby tematykę związaną z edukacją dla klimatu, natomiast 30,83% polonistów (37 osób) takie działania organizuje i prowadzi. Badani zostali poproszeni o doprecyzowanie odpowiedzi, poprzez wskazanie na konkretne rodzaje aktywności.

Proponowane przez nauczycieli działania, to:

- **gazetka szkolna,**
- **konkursy:** *quiz ekologiczny, udział w konkursie „Which fish – Jaka ryba”; konkursy w ramach obchodów Dni Ziemi;*
- **akcje organizowane w szkole o zasięgu krajowym i międzynarodowym:** *Sprzątanie świata; udział w projektach #GlobalGoals o zasięgu światowym, Amnesty International; akcje, np. unikam plastiku, ograniczam wodę..., organizacja w szkole Światowego Dnia Wody, zbieranie pojemniczków po jogurcie, sałatkach itp – jako doniczek do rozsady kwiatów doniczkowych. Chcemy, by w każdej klasie były zielone kwiaty doniczkowe. W przyszłości – prezent dla mamy/babci w formie zielonej roślinki doniczkowej, udział w projekcie CEO dotyczącym edukacji globalnej; Akcje SU;*
- **akcje organizowane poza szkołą:** *wolontariat w zoo, współpraca z fundacją happening Natura nie zapomina, współpraca z PAH;*

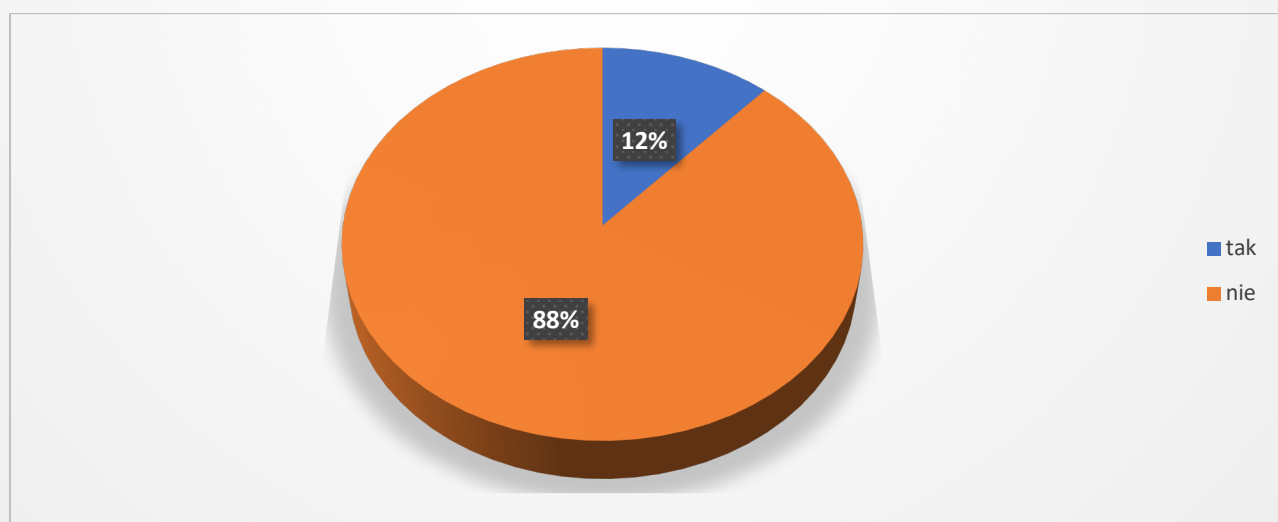
- **zajęcia dodatkowe/ pozalekcyjne:** zajęciach koła filmowego (oglądanie i omawianie proekologicznych filmów dokumentalnych i fabularnych), klub dyskusyjny, przedstawienia teatralne o tematyce związanej z edukacją klimatu, zajęcia z eko-designu, slow fashion i projektowania wnętrz, warsztaty aktywności twórczej, na której poruszamy tematy związane z ekologią, ze zmianami klimatu, globalizacja, gry planszowe.

Kolejne twierdzenie, do którego należało się ustosunkować, przybrało następującą postać: *Realizuję projekty międzyprzedmiotowe związane z edukacją dla klimatu*. Respondenci odnosili się do niego, wybierając jedną z dwóch możliwych odpowiedzi: *tak* lub *nie*. Na wykresie 28. oraz w tabeli 29. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 29.** Realizacja projektów międzyprzedmiotowych związanych z edukacją dla klimatu

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	14	11,67
nie	106	88,33
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 28.** Realizacja projektów międzyprzedmiotowych związanych z edukacją dla klimatu.

Źródło: *Badania własne.*

88,33% nauczycieli (106 osób) nie realizuje projektów międzyprzedmiotowych związanych z edukacją dla klimatu. 11,67% badanych polonistów (14 osób) realizuje takie projekty we współpracy z nauczycielami przyrody oraz plastyki.



W pytaniu ankietowym *Jak wprowadza Pani/Pan treści związane z edukacją proekologiczną na lekcjach języka polskiego*<sup>5</sup>? badani mieli do wyboru jedną z sześciu możliwych odpowiedzi. Na wykresie 29. oraz w tabeli 30. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

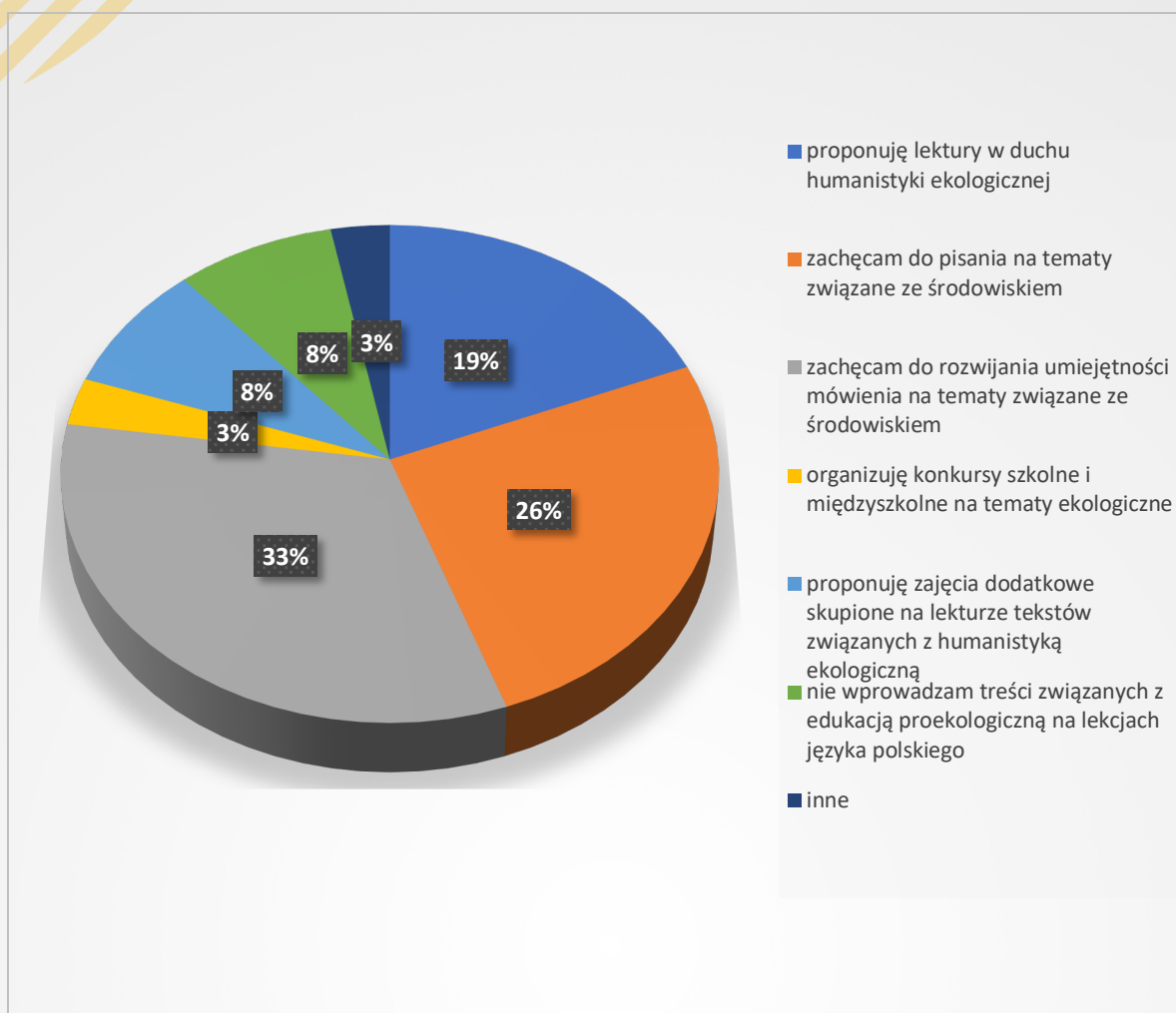
**Tabela 30.** Sposoby wprowadzania treści związane z edukacją proekologiczną na lekcjach języka polskiego

Odpowiedź	Liczba odpowiedzi
proponuję lektury w duchu humanistyki ekologicznej	43
zachęcam do pisania na tematy związane ze środowiskiem	59
zachęcam do rozwijania umiejętności mówienia na tematy związane ze środowiskiem	75
organizuję konkursy szkolne i międzyszkolne na tematy ekologiczne	7
proponuję zajęcia dodatkowe skupione na lekturze tekstów związanych z humanistyką ekologiczną	19
nie wprowadzam treści związanych z edukacją proekologiczną na lekcjach języka polskiego	19
inne	7

Zródło: *Badania własne.*

---

<sup>5</sup> Ankietowani mogli podać dowolną liczbę odpowiedzi. Na wykresie uwzględniono zestawienie procentowe, natomiast tabela ilustruje ilościowy udział odpowiedzi.



**Wykres 29.** Sposoby wprowadzania treści związane z edukacją proekologiczną na lekcjach języka polskiego

Źródło: *Badania własne.*

Największa liczba nauczycieli (75 osób) zachęca uczniów do rozwijania umiejętności mówienia na tematy związane ze środowiskiem oraz zachęca do pisania na tematy związane ze środowiskiem (59 odpowiedzi). 43 polonistów proponuje uczniom lektury w duchu humanistyki ekologicznej. 19 badanych proponuje zajęcia dodatkowe skupione na lekturze tekstów związanych z humanistyką ekologiczną, a 7 osób organizuje konkursy szkolne i międzyszkolne na tematy ekologiczne. Tylko 19 polonistów przyznaje, że nie wprowadza treści związanych z edukacją proekologiczną na lekcjach języka polskiego.

Pozostałe propozycje nauczycieli:

- **urozmaicenie narzędzi dydaktycznych:** *wprowadzam do lekcji zagadnienia SDG, inicjuję dyskusje;*

- **modelowanie postaw i zachowań:** dzielę się z uczniami moimi przemyśleniami i tym, co ostatnio przeczytałam, rozmowy na przerwach czy podczas wycieczek;
- **działania dodatkowe:** happeningi, dyskusje, zapraszanie ekspertów, warsztaty, współdziałanie z nauczycielami innych przedmiotów.

Nauczyciele zostali również poproszeni o podanie przykładów lektur, które mogą być realizowane w ramach edukacji dla klimatu. W tabeli 31. zostały zaprezentowane zaproponowane przez nauczycieli propozycje z uwzględnieniem poziomu edukacyjnego.

**Tabela 31.** Propozycje przykładów lektur, które zdaniem nauczycieli polonistów mogą być realizowane w ramach edukacji dla klimatu

Szkoła podstawowa		Szkoła ponadpodstawowa	
teksty kanoniczne	teksty spoza kanonu	teksty kanoniczne	teksty spoza kanonu
<b>Liryka</b>			
J. Kochanowski <i>Fraszki, Pieśni</i> A. Mickiewicz Stepy akermzańskie poezja J. Twardowskiego		liryka pejzażowa J. Kasprowicza, K. Przerwy- Tetmajera, L. Staffa, poezja J. Tuwima poezja B. Leśmiana Z. Herbert cykl <i>Pan Cogito</i> poezja J. Hartwig	
<b>Epika</b>			
Biblia mitologia A. Mickiewicz, <i>Pan Tadeusz, Świtezianka</i> I. Krasicki, <i>Żona modna</i> H. Sienkiewicz, <i>W pustyni i w puszczy, Quo vadis</i> A. de Saint de Exupery, <i>Mały księżę</i>	M. Szczygielski, <i>Czarny młyn</i> C. Malik, <i>Drzewołazki</i>	Biblia, <i>Kwiatki św. Franciszka</i> A. Mickiewicz, <i>Ballady i romanse</i> W.S. Reymont, <i>Chłopi</i> (tom I) B. Prus, <i>Lalka</i> E. Orzeszkowa, <i>Gloria victis,</i> A. Camus, <i>Dżuma</i> J. Dukaj, <i>Katedra</i>	E. Orzeszkowa, <i>Nad Niemnem</i> M. Dąbrowska, <i>Noce i dnie</i> S. Żeromski, <i>Ludzie bezdomni, Przedwiośnie</i> M. Rej, <i>Żywoć człowieka pocziwego</i> W.S. Reymont, <i>Ziemia obiecana</i> F. Dostojewski, <i>Zbrodnia i kara</i>



S. Żeromski, <i>Syzyfowe prace</i>			J. Conrad, <i>Jądro ciemności</i> J. Iwaszkiewicz, <i>Brzezina</i> B. Schulz, <i>Sklepy cynamonowe</i> , <i>Ulica Krokodyli</i> S. Lem, <i>Bajki robotów</i> O. Tokarczuk, <i>Prowadź swój pług przez kości umarłych</i> U. Zajączkowska, <i>Patyki, badyle</i>
<b>Dramat</b>			
		J. Słowacki, <i>Kordian</i> S. Wyspiański, <i>Wesele</i>	

Źródło: *Badania własne.*

Najczęściej wskazywanymi utworami literackimi, podczas omawiania których badani nauczyciele języka polskiego widzą możliwości wprowadzania i analizowania wątków z zakresu edukacji dla klimatu, są:

- a) w szkole podstawowej: *Fraszki i Pieśni* J. Kochanowskiego, *Biblia*, *Pan Tadeusz* oraz *W pustyni i w puszczy*;
- b) w szkole ponadpodstawowej również najczęściej wskazywana jest *Biblia*, a także *Kwiatki św. Franciszka*, *Chłopi* oraz *Lalka*. Spoza kanonu nauczyciele wskazywali często na *Ludzi bezdomnych*, *Nad Niemnem* oraz *Jądro ciemności*.

Propozycje nauczycieli, dotyczące możliwości wykorzystania poszczególnych lektur są różnorodne, począwszy od niechęci i deklarowanej niemożności spowodowanej:

- a) **brakiem czasu:** *Podstawa programowa oraz zbyt mała ilość godzin j. polskiego w tym momencie uniemożliwia wprowadzenie tego typu treści,*
- b) **archaicznością i nieprzystawalnością proponowanych w kanonie lektur:** *Problematyka jest daleka od współczesnych zagadnień związanych z klimatem;*

*Nie przychodzi mi do głowy ani jeden tekst, który odnosiłby się bezpośrednio do tematu. Może „Jądro ciemności” może być punktem wyjścia do dyskusji, ale zależy to od nauczyciela; Kanon lektur jest archaiczny, nie przystaje do obecnej sytuacji. Mogę uczyć o przyrodzie na przykładzie „Chłopów” i wprowadzać wtedy wątki ekologiczne, ale wymaga to sporej elastyczności. Bardzo trudno jest – zwłaszcza w liceum – podejmować taką tematykę w powiązaniu z kanonem lektur.*

c) **brakiem właściwego przygotowania:** *Wiele lektur może być czytanych ekokrytycznie, jeżeli nauczyciele zostaną do tego przygotowani i uświadomieni.*

d) **brakiem potrzeby i chęci:** *nie mam takiej potrzeby,*

po postawy nauczycieli, którzy widzą takie możliwości przy okazji omawiania niemalże każdego tekstu przywoływanego na języku polskim:

- *W zasadzie większość tekstów znajdujących się na liście lektur można czytać ekokrytycznie, choćby badając relacje między bohaterami a środowiskiem czy innymi bohaterami nie-ludzkimi. W ten sposób można uwrażliwiać młodych odbiorców na to, na co na co dzień nie zwracają uwagi.*
- *Zawsze i wszędzie można wprowadzić taki temat, ale w przypadku tej listy lektur (liceum) byłby wprowadzony i powiązany dość sztucznie. W poezji i prozie przy okazji obrazów natury – tak. Tylko przy obecnej podstawie programowej (nieproporcjonalna ilość treści do liczby godzin) nie starczyłoby często czasu na tematy obowiązkowe.*

Niektórzy nauczyciele potrzebują przygotowania dydaktycznego do prowadzenia lekcji o tematyce ekologicznej czy połączoną z nowymi odczytaniem lektur. Respondenci podkreślają, że wprowadzanie treści ekologicznych na lekcjach języka polskiego jest możliwe, ale z powodu przeładowania programu, konieczności zrealizowania tematów obowiązkowych, analiza lektur z kanonu i poza niego wymaga dużej pomysłowości, kreatywności i zaangażowania ze strony nauczyciela.

Ich zaangażowanie, możliwości i kreatywność ujawniają się w szerokiej liście proponowanych tematów oraz listy lektur, które można czytać ekokrytycznie.

### CZĘŚĆ III

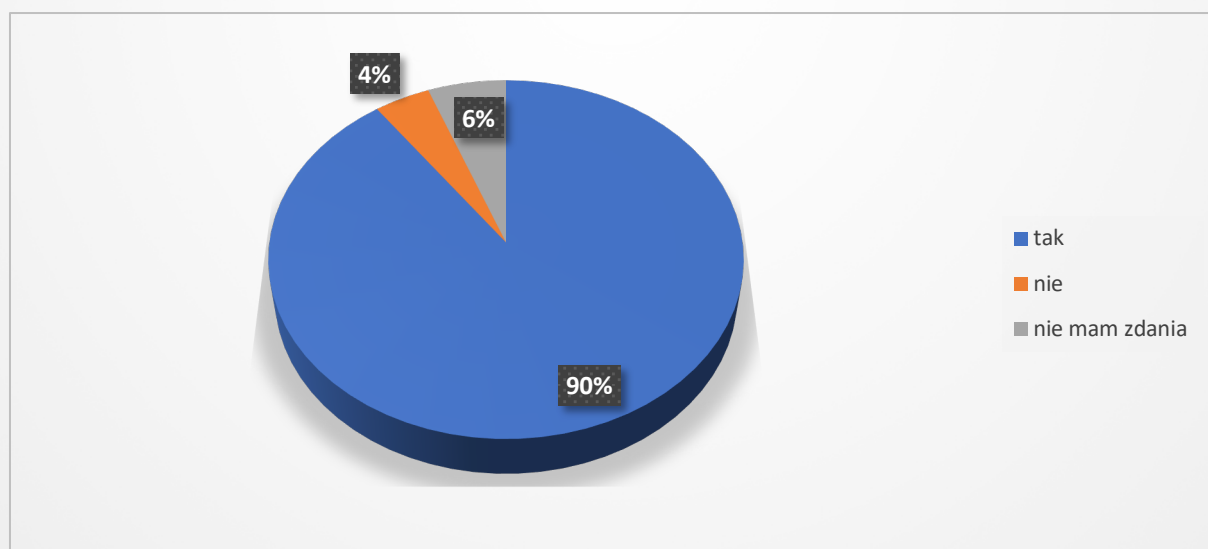
## ROLA NAUCZYCIELI POLONISTÓW

Kolejna część ankiety była poświęcona roli nauczycieli polonistów w podnoszeniu świadomości ekologicznej uczniów, ich nastawieniu i przekonaniom w tym zakresie. Na samym początku badani zostali poproszeni ustosunkowanie się do fundamentalnego twierdzenia: *Nauczyciele poloniści (obok nauczycieli z przedmiotów przyrodniczych) powinni także czuć się odpowiedzialni za kształtowanie postaw proekologicznych u uczniów.* Badani mogli wybrać jedną z 3 możliwych odpowiedzi: *tak, nie, nie mam zdania.* Na wykresie 30. oraz w tabeli 32. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 32.** Odpowiedzialność nauczycieli polonistów za kształtowanie postaw proekologicznych uczniów

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	108	90
nie	5	4,17
nie mam zdania	7	5,83
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 30.** Odpowiedzialność nauczycieli polonistów za kształtowanie postaw proekologicznych uczniów

Źródło: *Badania własne.*

Zdecydowana większość badanych nauczycieli (90%, 108 osób) uważa, że poloniści (obok nauczycieli z przedmiotów przyrodniczych) powinni także czuć się odpowiedzialni za



kształtowanie postaw proekologicznych u uczniów. Tylko 4,17% pedagogów (5 osób) ma odmienne zdanie. 5,83% respondentów (7 osób) nie ma zdania na ten temat.

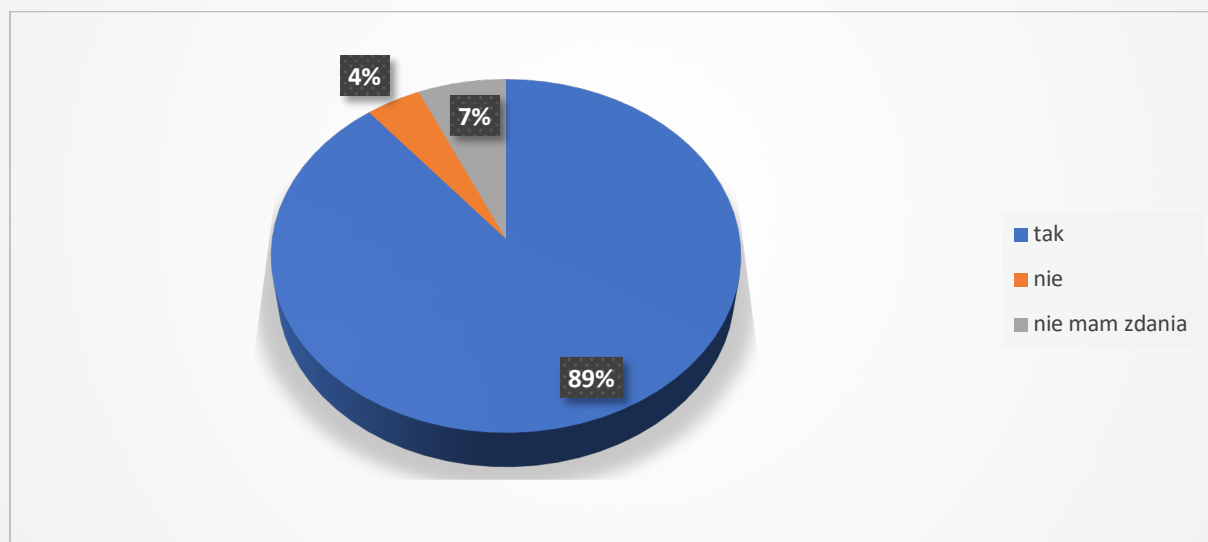
W następnym pytaniu tej części ankiety zapytano nauczycieli o ich przekonania związane faktyczną możliwością kształtowania niektórych postaw proekologicznych (*Kształtuję postawy proekologiczne uczniów na niektórych lekcjach języka polskiego*).

Na wykresie 31. oraz w tabeli 33. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 33.** Kształtuję postawy proekologiczne uczniów na niektórych lekcjach języka polskiego

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	107	89,17
nie	5	4,17
nie mam zdania	8	6,67
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 31.** Kształtuję postawy proekologiczne uczniów na niektórych lekcjach języka polskiego

Źródło: *Badania własne.*

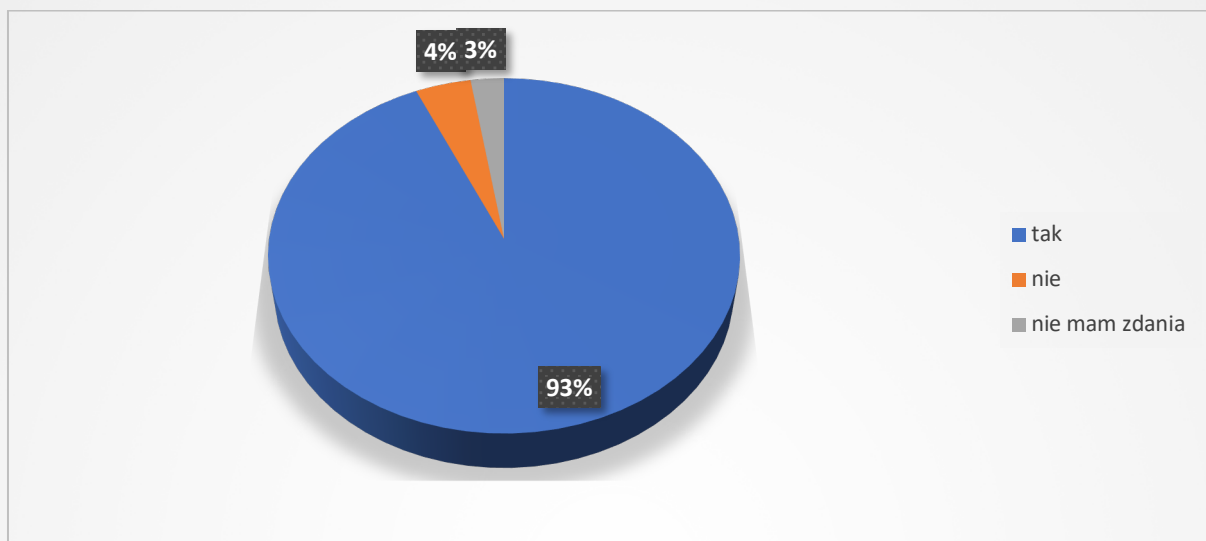
Zdecydowana większość polonistów uważa (89,17%, 107 osób), że na wybranych lekcjach języka polskiego kształtuje postawy proekologiczne u swoich uczniów. Odmiennego zdania jest tylko 4,17% badanych (5 osób).

W następnym pytaniu szukano odpowiedzi, czy zdaniem nauczycieli języka polskiego czytanie literatury i innych tekstów kultury może być pomocne w kształtowaniu postaw proekologicznych. Na wykresie 32. oraz w tabeli 34. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 34.** Czytanie literatury i innych tekstów kultury może być jednym ze sposobów kształtowania wśród uczniów odpowiedzialnych postaw proekologicznych

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	112	93,33
nie	5	4,17
nie mam zdania	3	2,5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 32.** Czytanie literatury i innych tekstów kultury może być jednym ze sposobów kształtowania wśród uczniów odpowiedzialnych postaw proekologicznych

Źródło: *Badania własne.*

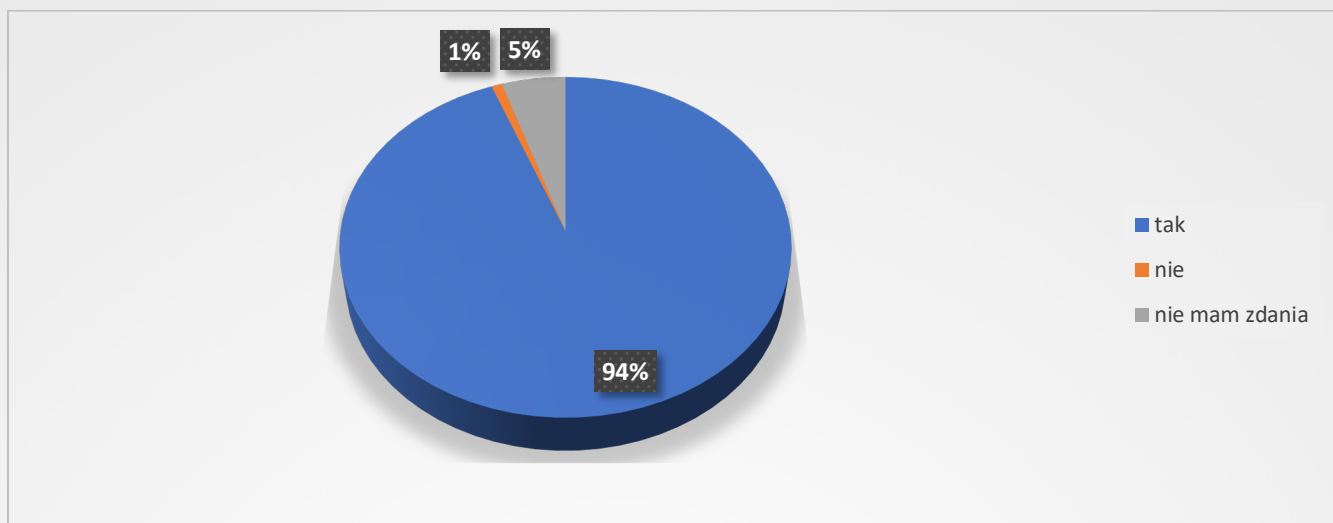
93,33% respondentów (112 osób) twierdzi, że czytanie literatury i innych tekstów kultury może być jednym ze sposobów kształtowania wśród uczniów odpowiedzialnych postaw proekologicznych. Odmiennego zdania jest tylko 4,17% nauczycieli (5 osób). Zdania w tej kwestii nie ma 2,5% badanych respondentów (3 osoby).

Nauczycieli języka polskiego poproszono również o odniesienia się do twierdzenia: *Włączanie treści ekologicznych w treści kształcenia na lekcjach języka polskiego ma wpływ na kształtowanie postawy obywatelskiej* (poprzez wybranie jednej z możliwych odpowiedzi: *tak*, *nie* lub *nie mam zdania*). Na wykresie 33. oraz w tabeli 35. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 35.** Włączanie treści ekologicznych w treści kształcenia na lekcjach języka polskiego ma wpływ na kształtowanie postawy obywatelskiej

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	113	94,17
nie	1	0,83
nie mam zdania	6	5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 33.** Włączanie treści ekologicznych w treści kształcenia na lekcjach języka polskiego ma wpływ na kształtowanie postawy obywatelskiej

Źródło: *Badania własne.*

94,17% badanych nauczycieli (113 osób) uznaje, że włączanie treści ekologicznych w treści kształcenia na lekcjach języka polskiego ma wpływ na kształtowanie postawy obywatelskiej. Odmiennego zdania jest tylko 0,83% badanych (1 osoba), natomiast 5% (6 osób) nie ma zdania na ten temat.



## CZĘŚĆ IV

### BARIERY, NA KTÓRE NAPOTYKAJĄ NAUCZYCIELE POLONIŚCI

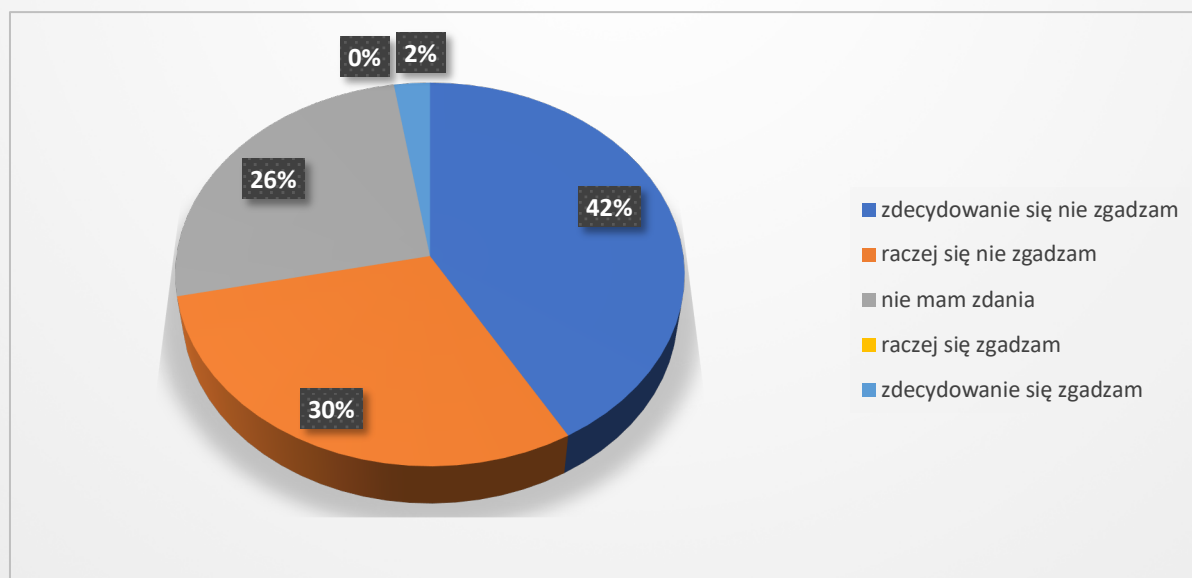
Kolejna część ankiety, poprzedzona analizą szans, możliwości oraz wiary nauczycieli we własną sprawczość, była związana z trudnościami i barierami, na które można napotkać, realizując poszczególne treści edukacyjne.

Zapytaliśmy nauczycieli o to, w jakim stopniu ich zdaniem edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach jest satysfakcjonująca. Mieli oni do wyboru jedną z 5 propozycji odpowiedzi na skali Likerta (*zdecydowanie się nie zgadzam, raczej się nie zgadzam, nie mam zdania, raczej się zgadzam, zdecydowanie się zgadzam*). Na wykresie 34. oraz w tabeli 36. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 36.** Edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach jest satysfakcjonująca

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	50	41,67
raczej się nie zgadzam	36	30
nie mam zdania	31	25,83
raczej się zgadzam	0	0
zdecydowanie się zgadzam	3	2,5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 34.** Edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach jest satysfakcjonująca

Źródło: *Badania własne.*

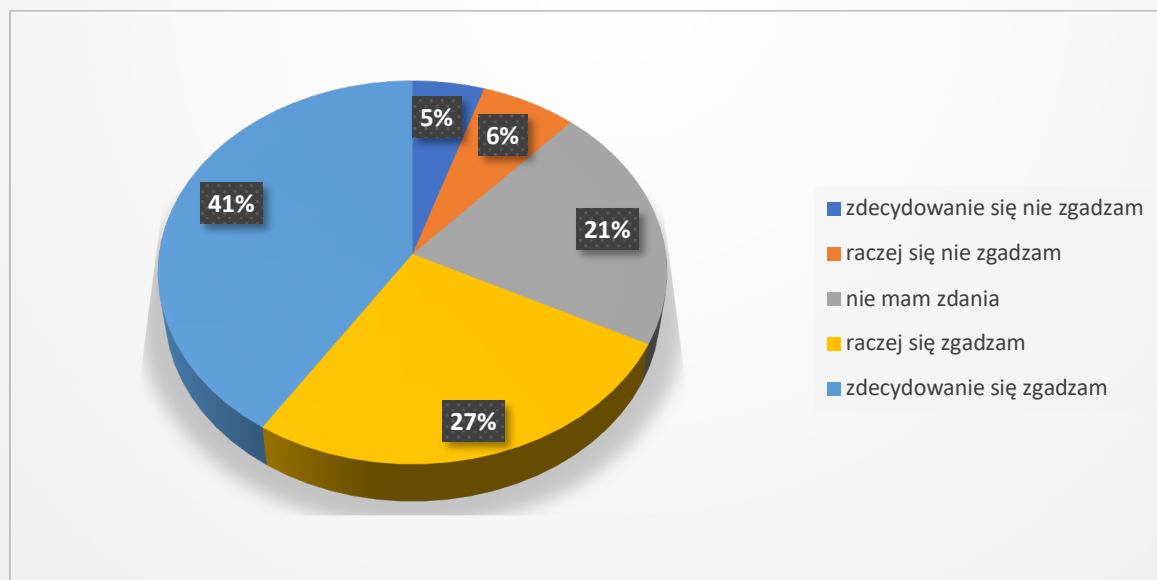
Większość badanych nauczycieli uznaje, że edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach nie jest satysfakcjonująca (71,67%, 86 osób). 25,83% nauczycieli (31 osób) trudno jest odpowiedzieć na to pytanie, wybierają oni opcję *nie mam zdania*. Jedynie 2,5% respondentów (2 badanych) uznaje, że edukacja klimatyczna w szkołach jest wystarczająca.

Następnie zapytano, czy zdaniem respondentów *Realizowanie na lekcjach polskiego tematów z zakresu edukacji dla klimatu jest istotne*. Do kwestii tej mogli odnieść się, wybierając jedną z 5 odpowiedzi na skali Likerta: *zdecydowanie się nie zgadzam, raczej się nie zgadzam, nie mam zdania, raczej się zgadzam oraz zdecydowanie się zgadzam*. Na wykresie 35. oraz w tabeli 37. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 37.** Realizowanie na lekcjach polskiego tematów z zakresu edukacji dla klimatu jest istotne

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	6	5
raczej się nie zgadzam	8	6,67
nie mam zdania	25	20,83
raczej się zgadzam	32	26,67
zdecydowanie się zgadzam	49	40,83
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne*



**Wykres 35.** Realizowanie na lekcjach polskiego tematów z zakresu edukacji dla klimatu jest istotne

Źródło: *Badania własne*.

Około 67% badanych (81 osób) dostrzega wagę realizowania na lekcjach języka polskiego tematów z zakresu edukacji dla klimatu (40,83% uznaje takie działania za istotne, a kolejne 26,67% – za raczej istotne). 20,83% badanych (25 osób) nie ma zdania na ten temat.

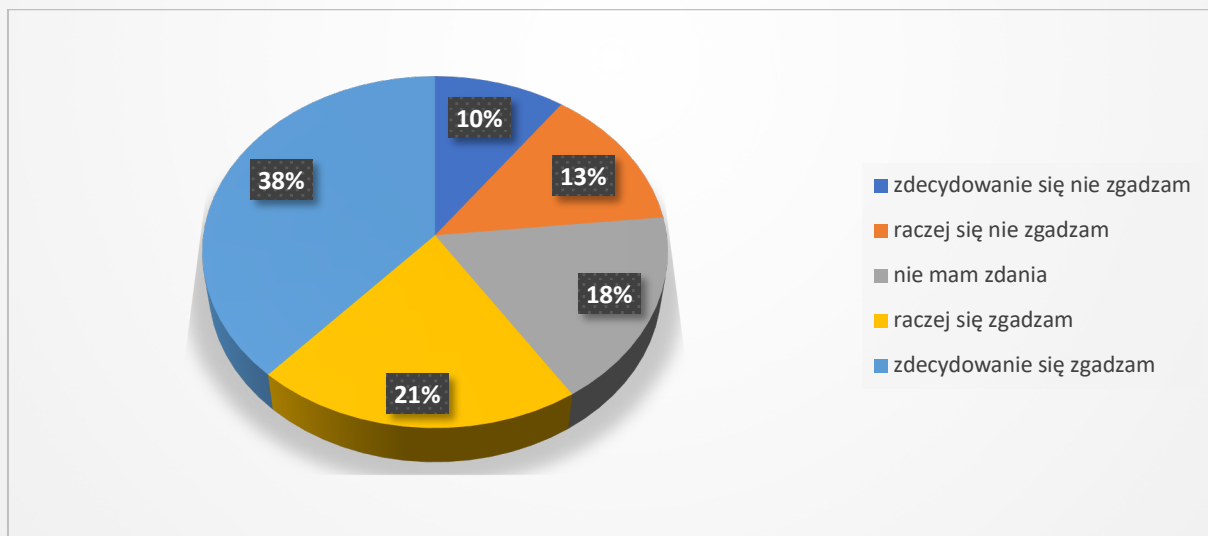
11,67% badanych (14 osób) uznaje, że realizowanie tematów z zakresu edukacji klimatycznej na lekcjach polskiego nie jest istotne.

Następne pytanie dotyczyło trudności w zakresie wykorzystania aktualnej propozycji i listy lektur w kontekście edukacji dla klimatu. Stwierdzenie, do którego należało się odnieść, przybrało następującą postać: *Omawianie lektur wskazanych w podstawie programowej języka polskiego w kontekście edukacji dla klimatu jest trudne*. Badani wybierali jedną z 5 odpowiedzi na skali Likerta. Na wykresie 36. oraz w tabeli 38. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 38.** Trudności w zakresie omawiania lektur wskazanych w podstawie programowej w kontekście edukacji dla klimatu

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	12	10
raczej się nie zgadzam	16	13,33
nie mam zdania	21	17,5
raczej się zgadzam	25	20,83
zdecydowanie się zgadzam	46	38,33
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne*.



**Wykres 36.** Trudności w zakresie omawiania lektur wskazanych w podstawie programowej w kontekście edukacji dla klimatu

Źródło: *Badania własne*.

Ponad 59% badanych (71 osób) zgadza się z tezą, że omawianie lektur wskazanych w podstawie programowej języka polskiego w kontekście edukacji dla klimatu jest trudne, natomiast 23,33% (28 osób) jest odmiennego zdania. 17,5% badanych (21 osób) nie ma zdania na ten temat.

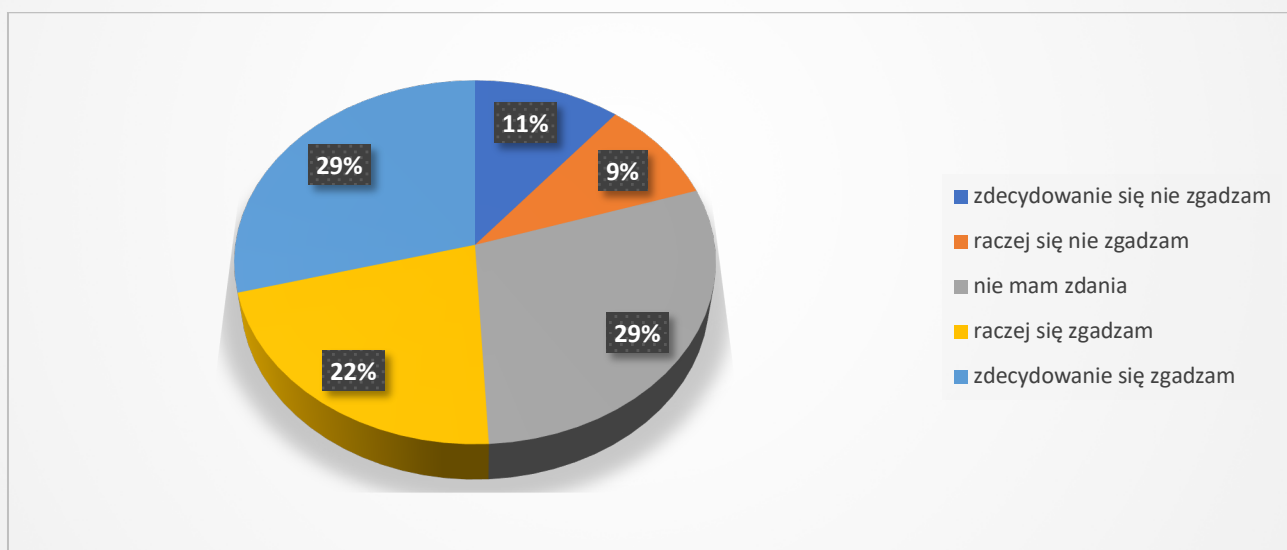


Badanych zapytano również o ograniczenia związane z czasem, który jest przeznaczony na przedmiot język polski, pytanie to w ankiecie przybrało formę stwierdzenia: *Na lekcjach języka polskiego nie ma czasu na realizowanie tematów związanych z edukacją dla klimatu*. Na wykresie 37. oraz w tabeli 39. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 39.** Na lekcjach języka polskiego nie ma czasu na realizowanie tematów związanych z edukacją dla klimatu

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	13	10,83
raczej się nie zgadzam	11	9,17
nie mam zdania	35	29,17
raczej się zgadzam	26	21,67
zdecydowanie się zgadzam	35	29,17
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 37.** Na lekcjach języka polskiego nie ma czasu na realizowanie tematów związanych z edukacją dla klimatu

Źródło: *Badania własne.*

Ponad 50% badanych (61 osób) uznała, że na lekcjach języka polskiego nie ma czasu na realizowanie tematów związanych z edukacją dla klimatu, natomiast odmiennego zdania jest około 20% nauczycieli polonistów (24 badanych). 29,17% (35 osób) nie potrafiło udzielić odpowiedzi na to pytanie.

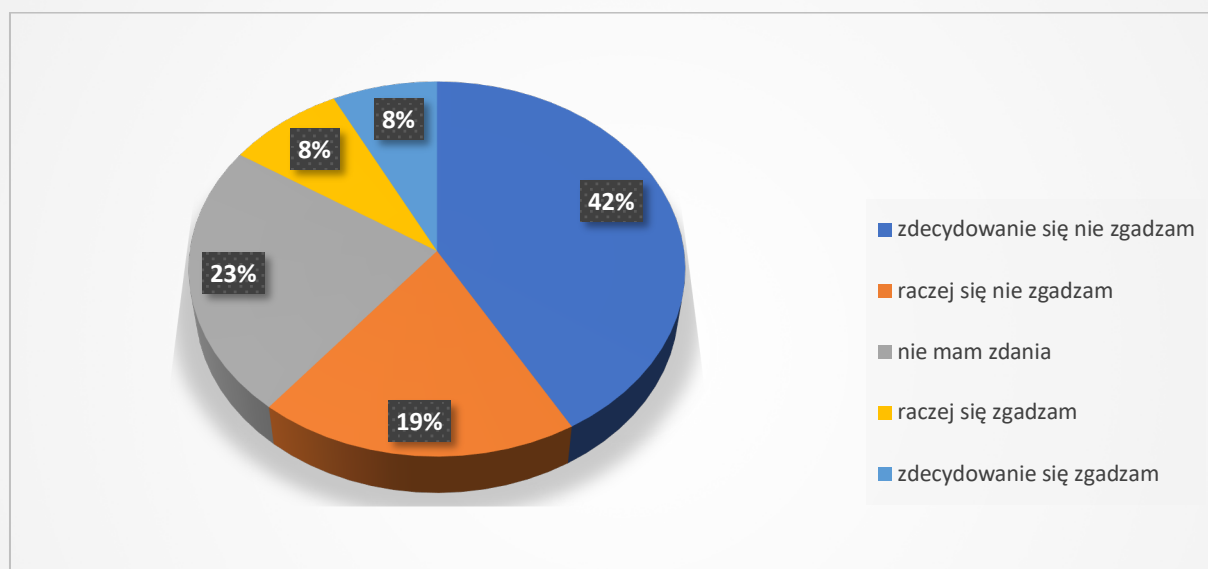
Kolejne pytanie ankietowe w tej części odnosiło się do stwierdzenia: *Na zajęciach z innych przedmiotów realizowane są treści związane z edukacją dla klimatu, nie ma więc konieczności powtarzania ich na lekcjach języka polskiego*. Badani wybierali jedną z

zaproponowanych na skali Likerta odpowiedzi. Na wykresie 38. oraz w tabeli 40. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 40.** Na zajęciach z innych przedmiotów realizowane są treści związane z edukacją dla klimatu, nie ma więc konieczności powtarzania ich na lekcjach języka polskiego

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	50	41,67
raczej się nie zgadzam	23	19,17
nie mam zdania	28	23,33
raczej się zgadzam	10	8,33
zdecydowanie się zgadzam	9	7,5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 38.** Na zajęciach z innych przedmiotów realizowane są treści związane z edukacją dla klimatu, nie ma więc konieczności powtarzania ich na lekcjach języka polskiego

Źródło: *Badania własne.*

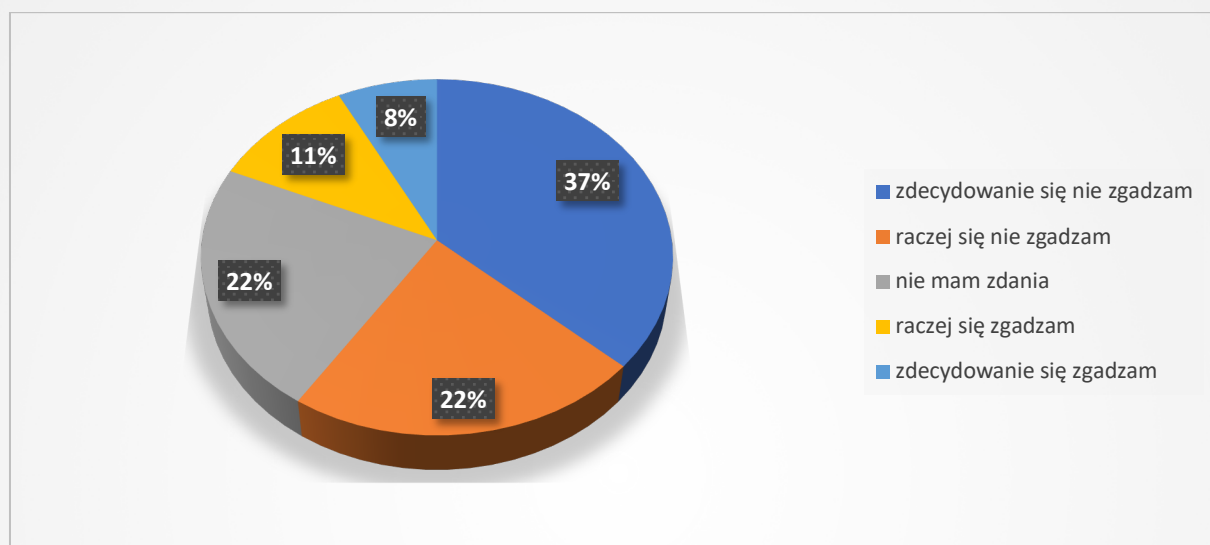
60,84% badanych (73 osoby) nie zgadza się z tezą, że na zajęciach z innych przedmiotów realizowane są treści związane z edukacją dla klimatu, nie ma więc konieczności powtarzania ich na lekcjach języka polskiego, 15,83% (19 osób) jest odmiennego zdania. 8,33% respondentów (10 osób) nie ma zdania na ten temat.

Badanych proszono również o odniesienie się do stwierdzenia: *Wprowadzanie tematów związanych z edukacją dla klimatu może wywoływać wśród uczniów kontrowersje.* Na wykresie 39. oraz w tabeli 41. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 41.** Wprowadzanie tematów związanych z edukacją dla klimatu może wywoływać wśród uczniów kontrowersje

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	44	36,67
raczej się nie zgadzam	27	22,5
nie mam zdania	27	22,5
raczej się zgadzam	13	10,83
zdecydowanie się zgadzam	9	7,5
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Źródło: *Badania własne.*



**Wykres 39.** Wprowadzanie tematów związanych z edukacją dla klimatu może wywoływać wśród uczniów kontrowersje

Źródło: *Badania własne.*

59,17% (71 osób) nie zgadza się z tym, że wprowadzanie tematów związanych z edukacją dla klimatu może wywoływać wśród uczniów kontrowersje. Odmiennego zdania jest 18,33% badanych (21 osób). 22,5% respondentów (27 osób) nie ma zdania na ten temat.

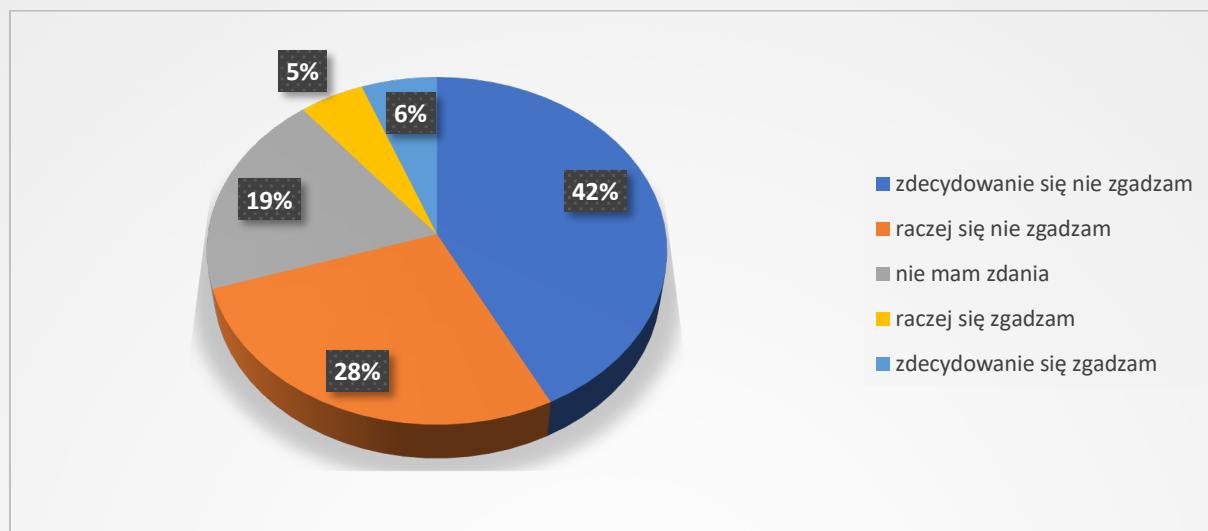
Badani zostali poproszeni o ustosunkowanie się do stwierdzenia: *Uważam, że moje działania nie zmienią poglądów uczniów dotyczących zmian klimatycznych*, poprzez wybór jednej z pięciu zaproponowanych odpowiedzi na skali Likera. Na wykresie 40. oraz w tabeli 42. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 42.** Uważam, że moje działania nie zmienią poglądów uczniów dotyczących zmian klimatycznych

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
zdecydowanie się nie zgadzam	51	42,5
raczej się nie zgadzam	33	27,5
nie mam zdania	23	19,17

raczej się zgadzam	6	5
zdecydowanie się zgadzam	7	5,83
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Zródło: *Badania własne.*



**Wykres 40.** Uważam, że moje działania nie zmieniają poglądów uczniów dotyczących zmian klimatycznych

Zródło: *Badania własne.*

Nauczyciele wierzą w swoją sprawczość i możliwość wpływania na kształtowanie światopoglądu uczniów. Zaledwie 10,83% (13 osób) uznaje, że proponowane działania nie wpłyną na poglądy uczniów dotyczące zmian klimatycznych. 70% (84 osoby) uważa, że proponowane na lekcjach działania mogą mieć wpływ na transformację poglądów uczniów dotyczących zmian klimatycznych. 19,17% badanych (23 osoby) nie ma zdania na ten temat.

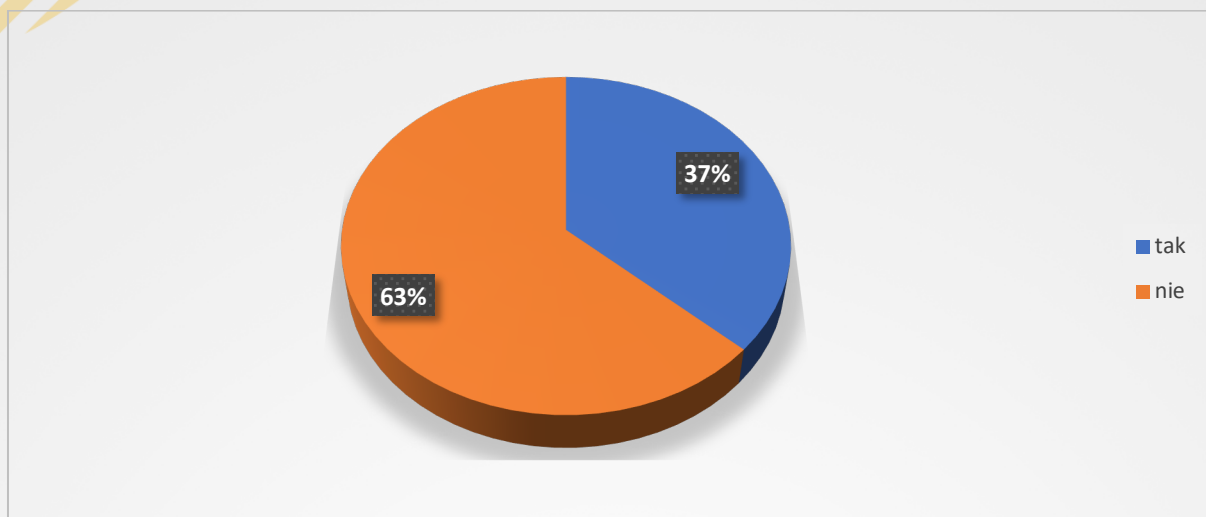
W kolejnym pytaniu bezpośrednio pytano respondentów o trudności i ograniczenia podczas wprowadzania treści związanych z edukacją proklimatyczną (Czy *podczas wprowadzania treści z zakresu edukacji dla klimatu napotyka Pani/Pan na trudności i ograniczenia*). Na wykresie 41. oraz w tabeli 43. zostały zilustrowane uzyskane wyniki badań w tym zakresie.

**Tabela 43.** Napotykanie na trudności i ograniczenia

	Liczba odpowiedzi	Procent odpowiedzi
tak	44	36,67
nie	76	63,33
<b>Suma</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Zródło: *Badania własne.*



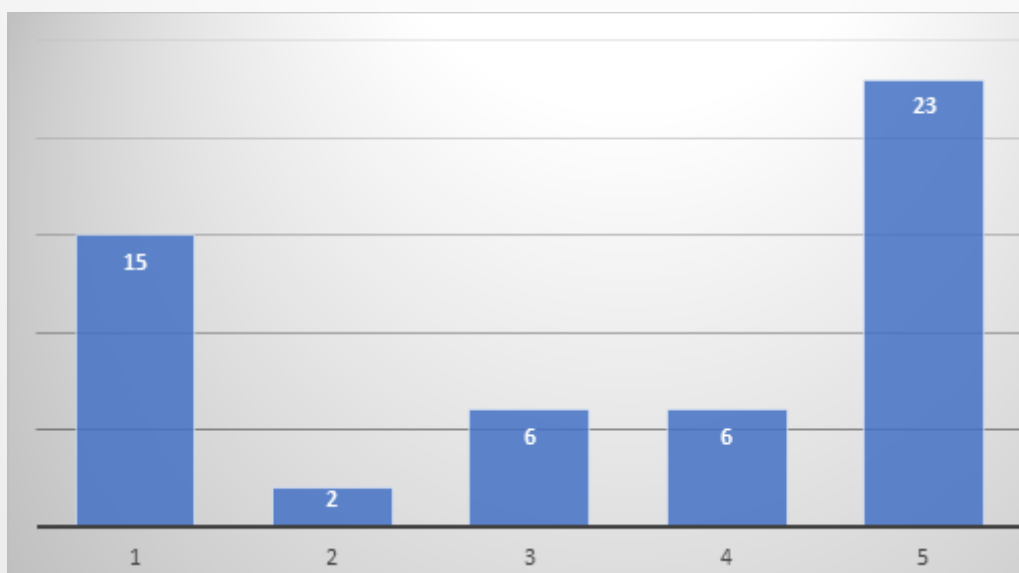


**Wykres 41.** Trudności i ograniczenia

Źródło: *Badania własne.*

36,87% badanych (44 osoby) napotyka na trudności i ograniczenia podczas wprowadzania treści z zakresu edukacji dla klimatu, natomiast zdecydowana większość 63,33% (76 osób) nie obserwuje takich trudności.

Wśród badanych poproszono o podanie najistotniejszego z ich punktu widzenia źródła ograniczeń oraz wskazanie, czy są to ograniczenia/ utrudnienia ze strony dyrekcji szkoły, ze strony rodziców, innych nauczycieli, uczniów, a także związane z własnymi ograniczeniami (por. wykres 42).



**Wykres 42.** Trudności i ograniczenia

Źródło: *Badania własne.*

**Oznaczenia:** 1 – trudności/ ograniczenia/ utrudnienia ze strony dyrekcji szkoły, 2 – trudności/ograniczenia/ utrudnienia ze strony rodziców uczniów, 3 – trudności/ograniczenia/

utrudnienia ze strony innych nauczycieli, 4 – trudności/ograniczenia/ utrudnienia ze strony uczniów (np. brak zainteresowania), 5 – własne ograniczenia (braki w edukacji na temat zmian klimatu).

Najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele, którzy twierdzili, że źródłem ograniczeń są oni sami (23 badanych), kolejno wskazywano na braki po stronie instytucji (15 badanych), trudności/ ograniczenia/ utrudnienia ze strony innych nauczycieli oraz trudności/ ograniczenia/ utrudnienia ze strony uczniów (np. brak zainteresowania; problem taki dostrzega po 6 osób).

Oprócz wyżej wskazanych nauczyciele podkreślają przede wszystkim:

- **Ograniczenia czasowe (zarówno podczas prowadzenia lekcji w szkole, jak i brak czasu na dodatkowe przygotowywanie treści i materiałów dla uczniów):**

*Zawsze czasu brakuje na realizację podstawy programowej, więc tym bardziej nie ma czasu na realizację rzeczy dodatkowych, choć się staram zawsze coś „dodać”; Brak czasu w podstawie programowej na zrealizowanie ISTOTNYCH aspektów ekologicznych, można prezentować TYLKO tematy FRAGMENTARYCZNE; Sama mocno muszę zgłębić temat, by potem przerobić go na lekcję w taki sposób, by był to dobry materiał na j. polski i poruszał zagadnienie klimatyczne.*

- **Brak interesujących i inspirujących materiałów oraz wskazówek metodycznych:**

*Należy przygotować pakiet ciekawych materiałów z zakresu edukacji dla klimatu dla uczniów na danym etapie edukacji; Brak ciekawych materiałów, szczególnie dla uczniów starszych. Nauczyciel musi „wszystko” realizować bez profesjonalnego wsparcia. Filmiki z National Geographic nie wystarczą, uczniowie chcą działać, a nie tylko oglądać, oglądać, oglądać.*

- **Utrudnienia w formie edukacji spowodowane pandemią:**

*nauczanie zdalne ogranicza możliwość podjęcia żywej, dynamicznej debaty oraz akcji happeningowych, wywiadów z żywymi ludźmi w miejscu ich działania.*

- **Zła organizacja procesu dydaktycznego na poziomie instytucjonalnym:**

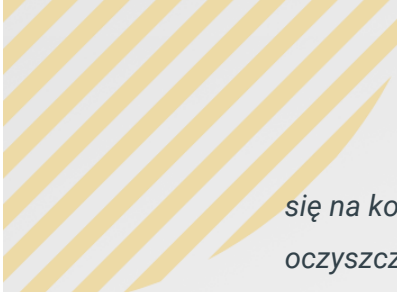
*Zbyt mocno rozbudowana podstawa programowa o teksty, które nic nie wnoszą; Zbyt mała ilość godzin języka polskiego, brak nauczania interdyscyplinarnego; Zbyt obszerna podstawa programowa, archaiczna i niesprzyjająca tym tematom.*

- **Upolitycznienie kwestii związanych z ekologią:**

*Brak dobrego klimatu dla takich działań. Ekolog niektórym kojarzy się z „lewakiem”.*

- **Promowanie wybranych postaw i aktywności nauczycieli:**

*W szkole musimy się koncentrować na działaniach patriotyczno-religijnych, bo jesteśmy z tego rozliczani. Przy dużej ilości akcji, projektów, konkursów i dużym obciążeniu dzieci lekcjami – brakuje czasu, chęci, sił na działania ekologiczne, które rzeczywiście przełożą*



się na konkretne efekty. Mam na myśli np. zwiększenie masy zielonych liści, które będą oczyszczać powietrze na Śląsku.

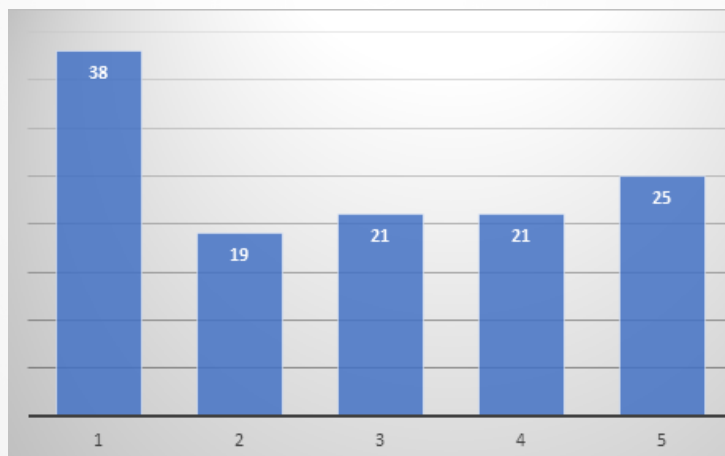
## CZĘŚĆ V

### PROPOZYCJE ROZWIĄZAŃ AKTYWIZUJĄCYCH

Ostatnią część ankiety stanowiły pytania związane z propozycjami nauczycieli dotyczącymi rozwiązań na poziomie instytucjonalnym, które pomogłyby w zaktywizowaniu nauczycieli polonistów do prowadzenia zajęć z zakresu edukacji dla klimatu.

Na początku poproszono nauczycieli o uszeregowanie w kolejności od 1 (najbardziej istotne) do 5 (najmniej istotne) poszczególnych działań, które mogłyby być realizowane przez ośrodki akademickie kształcące przyszłych nauczycieli<sup>6</sup>: wprowadzanie zajęć z zakresu edukacji dla klimatu, organizowanie dodatkowych szkoleń/ warsztatów itd. z zakresu edukacji dla klimatu, zapraszanie ekspertów (w tym niepolonistów) w dziedzinie przeciwdziałania kryzysowi klimatycznemu, organizowanie konferencji naukowych na temat edukacji polonistycznej wobec kryzysu, przygotowanie skryptów, scenariuszy lekcji o tematyce proekologicznej.

Histogram (por. wykres 43) ilustruje liczbę wskazań poszczególnych kategorii (odpowiedzi) jako najważniejszych przez nauczycieli (tych, które zostały przez nich wybrane na pierwszym miejscu w szeregowaniu rangowym).



**Wykres 43.** Działania ośrodków akademickich (szeregowanie rangowe)

Źródło: *Badania własne.*

**Oznaczenia:** 1 – wprowadzanie zajęć z zakresu edukacji dla klimatu, 2 – organizowanie dodatkowych szkoleń/ warsztatów itd. z zakresu edukacji dla klimatu, 3 – zapraszanie ekspertów (w tym niepolonistów) w dziedzinie przeciwdziałania kryzysowi klimatycznemu, 4 – organizowanie konferencji naukowych na temat edukacji polonistycznej wobec kryzysu, 5 – przygotowanie skryptów, scenariuszy lekcji o tematyce proekologicznej.

<sup>6</sup> Pytanie ankietowe brzmiało: *Jakie działania ośrodków akademickich kształcących przyszłych nauczycieli polonistów są potrzebne w zakresie edukacji dla klimatu?*



Zdaniem nauczycieli najważniejszym działaniem ośrodków akademickich jest wprowadzanie zajęć z zakresu edukacji dla klimatu (38 wskazań). 25 osób za najistotniejsze uznało przygotowanie skryptów, scenariuszy lekcji o tematyce proekologicznej.

Dla grupy 21 polonistów najważniejsze natomiast jest zapraszanie ekspertów oraz (również 21 wskazań) organizowanie konferencji naukowych. Natomiast na organizowanie dodatkowych szkoleń jako najważniejsze działanie ośrodków akademickich, wskazuje 19 nauczycieli.

Oprócz wyżej wymienionych nauczyciele zwracają ponadto uwagę na:

- **Pomoc i sugerowanie decydującym konieczności modyfikacji treści zawartych w podręcznikach, programach, podstawie programowej:**

*Wydawnictwa przygotowujące podręczniki mogłyby na ten temat kłaść większy nacisk; Należy edukować ministerstwo; Przygotowanie podstawy programowej – sensownej/ z konkretnymi działaniami dla konkretnych grup dzieci; Lobbowanie twórców tekstologicznej podstawy programowej.*

- **Modyfikację programu kształcenia przyszłych nauczycieli polonistów:**

*Zajęcia na studiach o tym, jak rozmawiać o klimacie w związku z lekturami; Pokazowe zajęcia praktyczne, pokazanie nie tylko w teorii – scenariusze, ale i w praktyce, jak takie lekcje prowadzić; Hospitacje lekcji.*

- **Przygotowanie konspektów, materiałów i pomocy dydaktycznych:**

*Opracowanie przystępnych pomocy, np.: filmów, prezentacji; Opracowanie ćwiczeń językowych o tematyce ekologicznej, rebusów, zagadek... ćwiczeń ortograficznych; Wszystko to, co może przemyścić treści o ekologii. Tak przy okazji. Dalej... komiksy, czytanie ze zrozumieniem, zadania polegające na ustosunkowaniu się do treści, argumentacja. Wszystko to na bazie rzetelnej wiedzy o środowisku, która będzie w tekstach.*

- **Popularyzacja wiedzy i edukacja ustawiczna, budowanie świadomości społecznej:**

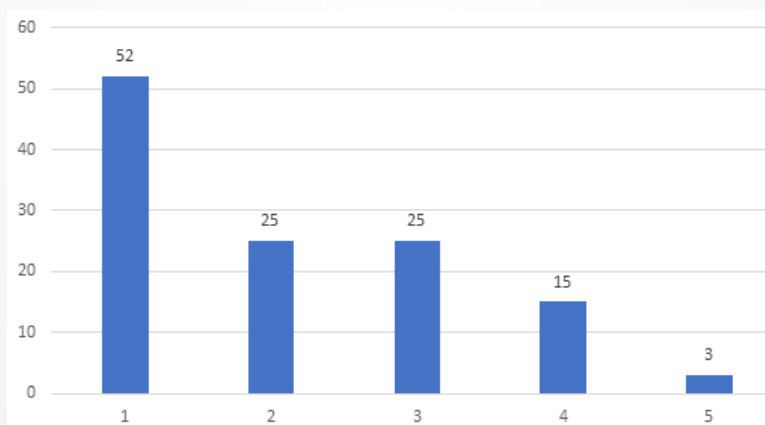
*Edukacja osób powyżej 60 roku życia. To pokolenie często nie interesuje się zagrożeniem ekologicznym; Wystąpienia naukowców w radiu lub telewizji, artykuły w prasie; Podanie fachowej literatury, umożliwić zainteresowanie podobnymi problemami RODZICÓW uczniów; Organizacja konferencji szkoleniowych na temat klimatu dla czynnych nauczycieli polonistów, najlepiej w miejscowościach, gdzie znajduje się ośrodek akademicki; Przygotowanie konkursów, wierszyków, piosenek dla dzieci/ młodzieży/ dorosłych, które propagują działania proekologiczne. Takie piosenki/ hasła reklamowe powinny być na najwyższym poziomie, by wytworzyć modę na bycie proekologicznym. Zależy mi na tym, by uniknąć syndromu*

„świrusów ekologicznych”, tak jak dzisiaj niektórzy oceniają działania promujące wegetarianizm. A przecież wegetarianizm, gdy jest odpowiednio prowadzony, może być szansą dla rozwoju działań proklimatycznych; Kształtowanie postaw proekologicznych poprzez koncerty i happeningi organizowane wraz ze studentami.

- **Aktywizowanie w działania osoby ze środowiska pozaakademickiego, otwarcie na wspólne działania/współpracę:**

Zapraszanie do realizowania wspólnie projektów; Dobrze by było, by uczelnie w ogóle były otwarte na współpracę. Od ponad roku próbuję się umówić na spotkanie z ekspertem z uczelni, który znalazłby czas dla moich uczniów. Nauczyciele nie są traktowani poważnie przez pracowników akademickich.

Nauczycieli zapytano również o to, jakie działania Ministerstwa Edukacji i Nauki są potrzebne w polonistycznej edukacji dla klimatu? Respondenci zostali poproszeni o uszeregowanie wypowiedzi w kolejności od najbardziej istotnych (1) do najmniej ważnych (5) spośród podanych odpowiedzi: 1 – uwzględnienie w podstawie programowej przedmiotu *język polski* treści związanych z edukacją dla klimatu, 2 – wpisanie na listę lektur tekstów podejmujących tematykę proekologiczną, 3 – ogłoszenie priorytetów (kierunków realizacji polityki oświatowej państwa) związanych z edukacją dla klimatu, 4 – zalecenie w podstawie programowej korelacji między przedmiotami, 5 – inne. Histogram ilustruje uzyskane wyniki badań (por. wykres 44).



**Wykres 44.** Działania Ministerstwa Edukacji i Nauki

Źródło: *Badania własne.*

**Oznaczenia:** 1 – uwzględnienie w podstawie programowej przedmiotu *język polski* treści związanych z edukacją dla klimatu, 2 – wpisanie na listę lektur tekstów podejmujących tematykę proekologiczną, 3 – ogłoszenie priorytetów (kierunków realizacji polityki oświatowej państwa) związanych z edukacją dla klimatu, 4 – zalecenie w podstawie programowej korelacji między przedmiotami, 5 – inne.

Dla badanych najważniejsze działania Ministerstwa Edukacji i Nauki, które są potrzebne w polonistycznej edukacji dla klimatu to uwzględnienie w podstawie programowej

przedmiotu *język polski* treści związanych z edukacją dla klimatu (52 wskazania), kolejno (po 25 wskazań) wpisanie na listę lektur tekstów podejmujących tematykę proekologiczną oraz ogłoszenie priorytetów (kierunków realizacji polityki oświatowej państwa) związanych z edukacją dla klimatu. 15 nauczycieli na pierwszym miejscu wskazuje natomiast zalecenie w podstawie programowej korelacji między przedmiotami. 3 osoby podają inne opcje.

Dodatkowo nauczyciele zwracają uwagę na:

- **Przywrócenie polonom suwerenności i decyzyjności przy wyborze lektur i treści:** Nie przeszkadzać i nie wtrącać się, gdy nie mają nic do powiedzenia i nie świecą przykładem; dać więcej wolności nauczycielom (zaufanie!!!), nie indoktrynować religijnie uczniów, tylko zająć się faktycznie ważnymi kwestiami; Nieprzeszkadzanie, pozwolenie na taką „samodzielność”...
- **Zwiększenie kwoty i jakości finansowania na działania z zakresu profilaktyki ekologicznej w szkołach i poza nią:** *Finansowanie działań proekologicznych w szkołach; Większy dostęp do książek ekologicznych dla dzieci, biblioteki są źle wyposażone; Stworzenie i stałe finansowanie platformy edukacyjnej z gotowymi materiałami dla szkół (gotowe scenariusze lekcji, ćwiczenia, filmy, piosenki, scenariusze akademii, konkursy, gotowe lekcje z różnych przedmiotów uwzględniające działania proekologiczne); Finansowanie (duże nagrody finansowe) konkursów, które mają na celu ułatwianie życia w sytuacji zmiany klimatycznej, np. nagradzanie inicjatyw lokalnych – np. „odbetonowanie” rynku w miasteczku i stworzenie oazy zieleni z ławkami, magicznego miejsca, gdzie mogą odpocząć emeryci, matki z małymi dziećmi w skwarnej dzień. Przygotowanie wygodnych dla ludzi, przyjaznych dla środowiska, zielonych przystanków autobusowych, na których będzie można oddać do automatu puszkę po piwie, butelki PET; Zaopatrzenie nauczycieli w porządne materiały, a nie obrazki i filmiki z internetu.*
- **Zmiany w strukturze rządu:** „zmiana ministra”.
- **Umożliwienie i zapewnienie dodatkowej edukacji dla nauczycieli:** *Obowiązkowe szkolenia dla nauczycieli, np. szkolenia RP, warsztaty dla nauczycieli.*
- **Zmiany w dokumentach oświatowych, programach i podręcznikach:** *Zwiększenie liczby godzin języka polskiego, zmiana podstawy programowej; odchudzenie listy lektur z tekstów literatury dawnej, aby można było wprowadzić treści proekologiczne; Ograniczyć podstawę programową (m.in. zmniejszyć liczbę lektur, dać możliwość większego wyboru nauczycielowi), Wprowadzenie osobnego przedmiotu „kultura i edukacja globalna”.*

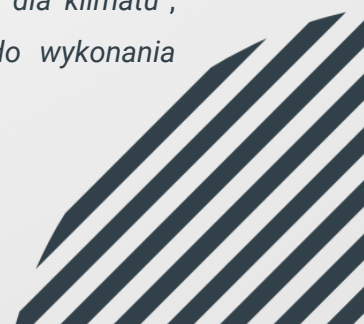


Kolejne pytanie o charakterze otwartym brzmiało: *Jakie działania szkoły, samorządów, lokalnych środowisk są pomocne w kształceniu na rzecz edukacji dla klimatu.* Nauczyciele udzielili następujących odpowiedzi:

- **Organizowanie wydarzeń:** *organizowanie konkursów, happeningów, zapraszanie specjalistów; organizowanie szkoleń dla nauczycieli; różnego rodzaju akcje, konkursy, projekty na rzecz edukacji dla klimatu; konferencje, warsztaty, szkolenia, wystawy, konkursy; ekokiermasze; wymiana używanych rzeczy podczas pomników rodzinnych; sadzenie drzew; zakładanie ogrodów przy szkołach i przedszkolach.*
- **Wspieranie szkół w prowadzonych działaniach na rzecz klimatu:**
  - **materiałowe i finansowe:** *Przeznaczenie przez samorzady (gminy, powiaty) środków finansowych na osobny przedmiot „edukacja globalna”; finansowanie projektów, konkursów, nagród w konkursach itp.;*
  - **wsparcie działań:** *Wspieranie szkół w prowadzeniu, przygotowywaniu różnych ekologicznych akcji...; Wsparcie organizacyjne;*
- **Wykorzystanie infrastruktury miejskiej:** *działania rozszerzone o lokalność – jak współpraca, np. z biblioteką miejską; współpraca z ośrodkami metodycznymi;*
- **Modelowanie postaw:** *Konsekwencja w działaniu i dawanie przykładu z góry, choćby w zakresie segregacji odpadów. Wspólnie tworzenie przestrzeni na rzecz poszerzania świadomości społeczności lokalnej. Uruchomienie kooperatywy w duchu ekologicznym...; Dawanie dobrego przykładu, tj. dbanie o środowisko w mieście (brak nadmiernej wycinki drzew, betonowania miasta, dużo koszy na śmieci itp.).*
- **Proponowanie ekologicznych rozwiązań:** *Myślę, że docelowo należałoby przemyśleć rozwiązania mające na celu ograniczenie zużycia papieru w systemie szkolnym. Sadzę, że warto wprowadzić sprawozdawczość szkolną w chmurze, gdzie odpowiednie urzędy korzystałyby z odpowiednich danych. Można by było zaoszczędzić mnóstwo czasu, który można by było przeznaczyć na edukację proekologiczną.*
- **Zmiany poglądów:** *Oficjalne uznanie potrzeby edukacji w obszarze zmian klimatycznych. Odpolitycznienie tematów związanych z działaniami ekologicznymi.*

Nauczycieli polonistów zapytano również o to, co stanowiłoby szczególną motywację dla nauczycieli polonistów do wprowadzania na lekcjach treści z zakresu edukacji dla klimatu? Respondenci udzielili następujących odpowiedzi:

- **Zmiany dokumentów oświatowych oraz listy lektur:** *zmiany w podstawie programowej; Więcej czasu na zajęciach na wprowadzanie treści z zakresu edukacji dla klimatu”; Nauczyciele są przeciążeni obowiązkami. Mają wiele obowiązków do wykonania*





w bardzo krótkim czasie. Myślę, że motywująca byłaby sensowna reforma podstawy programowej, jasne i sensowne określenie priorytetów nauczania;

- **Satysfakcjonująca baza metodyczna (pomoce, podręczniki, materiały, wsparcie metodyczne):** interesujące materiały, z których mógłby skorzystać nauczyciel, gotowe przykłady i rozwiązania (jak np. tutaj seria „W świat z klasą” <https://ceo.org.pl/publikacje/edukacja-globalna-i-ekologiczna>), grupa wsparcia, klub dyskusyjny wraz z doradztwem metodycznym, promocja w lokalnych mediach lub nagrody honorowe (np. za włączenie się w realizację projektu z udziałem szkół z danego regionu); Pomocne byłyby ćwiczenia, lekcje, filmiki do 5 minut, długie filmy z ciekawą akcją, scenariusze zajęć, które są adresowane dla dzieci o bardzo różnym poziomie przyswajania wiedzy,
- **Gratyfikacja finansowa:** dodatek za realizowanie dodatkowych działań; wsparcie finansowe; wyższe wynagrodzenie; dodatki motywacyjne; Dodatkowe płatne godziny lekcyjne;
- **Suwerenność, brak presji:** Swoboda w działaniu, brak presji, jeśli chodzi o realizację podstawy programowej, brak presji na wyniki osiągnięte przez uczniów na testach po 8. klasie;
- **Wymóg/ obligatoryjność realizowania treści z zakresu edukacji dla klimatu na lekcjach:** wpisanie zagadnień z tego zakresu do podstawy programowej.
- **Dodatkowe formy doskonalenia nauczycieli (szkolenia, konferencje i warsztaty):** Ciekawe konferencje, szkolenia, spotkania, po których chce się działać w swojej szkole;
- **Wsparcie przełożonych, docenienie działań:** docenienie przez dyrekcję, wsparcie dyrekcji.



# WNIOSKI Z PRZEPROWADZONYCH BADAŃ

## CZĘŚĆ I

### KOMPETENCJE EKOLOGICZNE NAUCZYCIELI POLONISTÓW

**Badani nauczyciele mają w zdecydowanej większości aktualną wiedzę w zakresie zmian klimatu:**

- Zdecydowana większość respondentów (94,17%) zgadza się z tym, że globalne ocieplenie spowodowane emisją gazów cieplarnianych jest faktem.
- 96,67% badanych uważa, że ludzie są odpowiedzialni za zmiany klimatu.
- 89,17% badanych twierdzi, że pojawienie się niektórych wirusów jest skutkiem działalności człowieka.
- 60% badanych zdecydowanie nie zgadza się z tezą, że zmiana temperatury na Ziemi o kilka stopni nie spowoduje istotnych skutków, a kolejne 10% raczej się z nią nie zgadza.

**W zakresie emocji i postaw związanych ze zmianami klimatycznymi na podstawie przeprowadzonych badań odnotowano, że:**

- 36,67% polonistów zdecydowanie się zgadza z tym, że społeczeństwo ma wpływ na politykę klimatyczną, a kolejne 26,67% raczej się zgadza z tezą.
- Smutek i apatię związane z kryzysem klimatycznym odczuwa około 42% respondentów.
- Blisko 67% badanych uznaje, że kryzys klimatyczny wynika z kryzysu ludzkiej wyobraźni.
- 57,5% polonistów twierdzi, że władze każdego kraju nie powinny mieć wolności w zakresie decydowania o wpływie na klimat w wybrany przez siebie sposób.
- 59% uznaje, że zrównoważony rozwój oznacza rezygnację z pewnych udogodnień współczesnej cywilizacji.



## CZĘŚĆ II

### MOŻLIWOŚCI NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO W ZAKRESIE PODNOŠZENIA ŚWIADOMOŚCI EKOLOGICZNEJ NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO

Dzięki przeprowadzonym badaniom udało się określić, jakie możliwości, zdaniem badanych, dają aktualne dokumenty edukacyjne (podstawa programowa, podręczniki, programy kształcenia, listy lektur, polecenia dla uczniów, zadania etc.).

- 71,67% badanych nauczycieli uznaje, że edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach nie jest wystarczająca.
- Niemal taka sama liczba nauczycieli uważa, że podstawa programowa przedmiotu język polski i zawarta w niej lista lektur umożliwiają wprowadzanie tematów związanych z kryzysem klimatycznym (38,83% badanych), jak i nie umożliwia wprowadzania takich treści (34,17%).
- Tylko 20% badanych zauważa, że w używanym na lekcjach podręczniku znajdują się tematy związane z edukacją dla klimatu.
- 59% badanych zgadza się z tezą, że omawianie lektur wskazanych w podstawie programowej języka polskiego w kontekście edukacji dla klimatu jest trudne.

#### **W zakresie barier w podnoszeniu świadomości ekologicznej:**

- Ponad 50% badanych uznało, że na lekcjach języka polskiego nie ma czasu na realizowanie tematów związanych z edukacją dla klimatu,
- Blisko 61% badanych nie zgadza się z tezą, że w związku z tym, że na zajęciach z innych przedmiotów realizowane są treści związane z edukacją dla klimatu, nie ma więc konieczności powtarzania ich na lekcjach języka polskiego,
- Zdaniem 59,17% respondentów wprowadzanie tematów związanych z edukacją dla klimatu nie wywołuje wśród uczniów kontrowersji,
- 36,87% badanych napotyka na trudności i ograniczenia podczas wprowadzania treści z zakresu edukacji dla klimatu. Spośród wskazań najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele, którzy największe ograniczenia **dostrzegają w sobie**, kolejno wskazują także na braki po stronie instytucji, trudności/ ograniczenia/ utrudnienia ze strony innych nauczycieli oraz trudności/ograniczenia/ utrudnienia ze strony uczniów.

#### **W zakresie roli polonistów we wspieraniu postaw ekologicznych:**

- 90% badanych uważa, że poloniści (obok nauczycieli przedmiotów przyrodniczych) powinni także czuć się odpowiedzialni za kształtowanie postaw proekologicznych u uczniów
- Zdecydowana większość polonistów uważa (89,17%), że na wybranych lekcjach języka polskiego kształtuje postawy proekologiczne swoich uczniów
- 93,33% respondentów uznaje, że czytanie literatury i innych tekstów kultury może być jednym ze sposobów kształtowania wśród uczniów odpowiedzialnych postaw proekologicznych.
- 94,17% badanych nauczycieli zwraca uwagę na to, że włączanie treści ekologicznych w treści kształcenia na lekcjach języka polskiego ma wpływ na kształtowanie postawy obywatelskiej.
- Ponad 69% badanych nie prowadzi aktywności pozalekcyjnej, która uwzględniałaby również tematykę związaną z edukacją dla klimatu,
- Ponad 88% nauczycieli nie realizuje projektów międzyprzedmiotowych związanych z edukacją dla klimatu,
- 67% badanych widzi istotność realizowania na lekcjach języka polskiego tematów z zakresu edukacji dla klimatu.
- Nauczyciele wierzą w swoją sprawczość i możliwość wpływu na kształtowanie poglądów uczniów. 70% uważa, że proponowane na lekcjach działania mogą mieć wpływ na zmianę poglądów uczniów dotyczących zmian klimatycznych.

#### **Rekomendacje nauczycieli dla ośrodków akademickich oraz MEiN:**

Nauczyciele zwracają uwagę na to, że najważniejsze **działania ośrodków akademickich**, które mogłyby wspomóc działania polonistów w zakresie edukacji dla klimatu, to wprowadzanie zajęć z zakresu edukacji dla klimatu do siatki zajęć dydaktycznych.

Najważniejsze **działania Ministerstwa Edukacji i Nauki**, które są potrzebne w polonistycznej edukacji dla klimatu, to uwzględnienie w podstawie programowej przedmiotu *język polski* treści związanych z edukacją dla klimatu, wpisanie na listę lektur tekstów podejmujących tematykę proekologiczną oraz ogłoszenie priorytetów (kierunków realizacji polityki oświatowej państwa) związanych z edukacją dla klimatu<sup>7</sup>, a także zalecenie w podstawie programowej korelacji między przedmiotami.

---

<sup>7</sup> Zob. Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2021/2022 opublikowane w lipcu 2021 roku. „6. Wzmocnienie edukacji ekologicznej w szkołach. Rozwijanie postawy odpowiedzialności za środowisko naturalne”. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20212022> [dostęp: 14.09.2021].



# KOMENTARZE DO RAPORTU

## CZY LITERATURA SZKOLNA MOŻE BYĆ SKUTECZNYM NARZĘDZIEM PODNOSZENIA ŚWIADOMOŚCI EKOLOGICZNEJ?

**Omówienie autorek raportu dr Anny Guzy i dr Magdaleny Ochwat  
Interdyscyplinarne Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną, UŚ**

Edukacja polonistyczna, oparta na aktualnych dokumentach oświatowych i budowanej wokół nich refleksji, nie stwarza wielu możliwości uczenia na lekcjach języka polskiego o zmianach klimatycznych i degradacji środowiska przez człowieka, dlatego aż **71,67% badanych nauczycieli polonistów uznaje, że edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego w szkołach nie jest wystarczająca**. Można zaobserwować zjawisko białych plam edukacyjnych, co wydaje się szczególnie niezrozumiałe w czasach, w których przyszło nam żyć. Aktualnie popularyzacja treści klimatycznych i środowiskowych odbywa się „tylnymi drzwiami”, w większości szkół nie dokonał się nowy zwrot ku Ziemi. W *Preambule podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* czytamy wprost: „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”, jednak treści nauczania tę myśl pomijają, a jedno zdanie w preambule to stanowczo za mało.

Twórcy koncepcji kształcenia polonistycznego<sup>8</sup> zarówno na poziomie podstawowym<sup>9</sup>, jak i ponadpodstawowym ani wprost, ani pośrednio (np. poprzez nowe paradygmaty czytania kanonicznych tekstów literackich) nie podejmują tego istotnego problemu, choć porozumienie klimatyczne z Paryża, podpisane w 2015 roku, wzywa kraje sygnatariuszy do wdrożenia edukacji klimatycznej<sup>10</sup> w ramach różnych przedmiotów szkolnych. Skutkuje to słabą

---

<sup>8</sup> Mamy tu na myśli wypowiedzi prof. Andrzeja Waśki i jego publikację A. Waśko, *O edukacji literackiej (nie tylko dla polonistów)*, Kraków 2019.

<sup>9</sup> Do tej kwestii odwoływały się również prof. B. Niesporek-Szamburska oraz prof. UŚ. O. Przybyła w swoim wystąpieniu: *Edukacja ekologiczna/klimatyczna w podstawie programowej i w seriach podręczników szkolnych do nauczania języka polskiego (jako ojczystego)* podczas konferencji *Edukacja dla klimatu – kształcenie uniwersyteckie i szkolne* (11 marca 2021 r.). Nagranie wystąpienia dostępne online: [www.hec.us.edu.pl](http://www.hec.us.edu.pl).

<sup>10</sup> „Włochy staną się w tym roku pierwszym krajem na świecie, w którym uczniowie będą wprowadzać przedmioty związane ze zrównoważonym rozwojem i kryzysem klimatycznym, z materiałami włączonymi do regularnych lekcji, takich jak matematyka i geografia. Każda szkoła w Nowej Zelandii w tym roku będzie miała dostęp do materiałów o kryzysie klimatycznym napisanych przez wiodące agencje naukowe w kraju – w tym

reprezentacją treści klimatycznych w podręcznikach, tylko **20% badanych polonistów zauważa, że w używanym na lekcjach podręczniku znajdują się tematy związane z edukacją dla klimatu**, oraz wysokim poziomem trudności stosowania „po omacku” metodologii i narzędzi z humanistyki środowiskowej – **59% badanych zgadza się z tezą, że omawianie lektur wskazanych w podstawie programowej języka polskiego w kontekście edukacji dla klimatu jest trudne.**

Wielu nauczycieli widzi jednak możliwości czytania lektur w kontekście klimatycznym i środowiskowym. Wskazują oni teksty od Biblii (opis Edenu, stworzenie świata) i mitologii (np. mit o Demeter i Korze), poprzez lektury np. *Pan Tadeusz*, *W pustyni i w puszczy*, *Lalka*, aż po prozę Olgi Tokarczuk. Wśród lektur przeznaczonych dla uczniów szkół podstawowych interpretowanych w optyce środowiskowej nauczyciele wskazują na fragmenty Biblii, wybrane mity, utwory Adama Mickiewicza: *Pan Tadeusz*, *Świtezianka*, *Sonety krymskie (Stepy Akermzańskie)*, utwory Henryka Sienkiewicza: *W pustyni i w puszczy*, *Quo vadis*, satyrę Ignacego Krasickiego *Żona modna*, *Fraszki i Pieśni* Jana Kochanowskiego, *Małego księcia* Antoina de Saint-Exupery’ego, *Szyfowe prace* Stefana Żeromskiego, poezję Jana Twardowskiego, a także na utwory spoza kanonu listy lektur: *Magiczne drzewo* Andrzeja Maleszki czy *Czarny młyn* Marcina Szczygielskiego.

W szkole średniej nauczyciele proponują natomiast następujące lektury w optyce humanistyki środowiskowej: *Kordian*, *Chłopi*, *Lalka*, *Wesele*, *Zbrodnia i Kara*, *Potop*, *Kwiatki św. Franciszka*, *Gloria victis*, poezję Jana Kasprówicza, Kazimierza Przerwy-Tetmajera, *Katedrę* Jacka Dukaja, twórczość Jana Kochanowskiego, *Dżumę* Alberta Camusa, poezję Zbigniewa Herberta (cykl *Pan Cogito*) i Czesława Miłosza, Juliana Tuwima, Bolesława Leśmiana. Spoza podstawowej listy lektur: *Nad Niemnem*, *Ziemię obiecaną*, *Sklepy cynamonowe*, *Żywoć człowieka poczciwego*, *Ludzi bezdomnych*, prozę Olgi Tokarczuk, bajki Stanisława Lema czy *Patyki i badyle* Urszuli Zajączkowskiej.

Nauczyciele widzą więc bardzo wiele możliwości wprowadzania wątków związanych z optyką środowiskową czytania tekstów w szkole, widzą jednak również inne ograniczenia: **w tym za mało godzin polskiego<sup>11</sup> w stosunku do zalecanej listy lektur czy zbyt archaiczny kanon.** To również główne bariery we wprowadzaniu treści klimatycznych na lekcjach polskiego:

---

narzędzi dla studentów do planowania własnego aktywizmu i do przetwarzania swoich odczuć »ekologicznego niepokoju« w związku z globalnym ogrzewaniem”. *New Zealand schools to teach students about climate crisis, activism and 'eco anxiety'*. "The Guardian", 13.01.2020. Dostęp w Internecie: <https://www.theguardian.com/world/2020/jan/13/new-zealand-schools-to-teach-students-about-climate-crisis-activism-and-eco-anxiety> [data dostępu: 21.01.2021].

<sup>11</sup> Ponad 50% badanych w niniejszym raporcie uznała, że na lekcjach języka polskiego nie ma czasu na realizowanie tematów związanych z edukacją dla klimatu.



- *Kanon lektur jest archaiczny, nie przystaje do obecnej sytuacji. Mogę uczyć o przyrodzie na przykładzie „Chłopów” i wprowadzać wtedy wątki ekologiczne, ale wymaga to sporej elastyczności. Bardzo trudno jest – zwłaszcza w liceum – podejmować taką tematykę w powiązaniu z kanonem lektur.*
- *Zawsze i wszędzie można wprowadzić taki temat, ale w przypadku tej listy lektur (liceum) byłby wprowadzony i powiązany dość sztucznie. W poezji i prozie przy okazji obrazów natury – tak. Tylko przy obecnej podstawie programowej (nieproporcjonalna ilość treści do liczby godzin) nie starczyłoby często czasu na tematy obowiązkowe*
- *Podstawa programowa oraz zbyt mała ilość godzin j. polskiego w tym momencie uniemożliwia wprowadzenie tego typu treści.*
- *Okazjonalnie, przy dużej kreatywności i pomysłowości nauczyciela*
- *Wiele lektur może być czytanych ekokrytycznie, jeżeli nauczyciele zostaną do tego przygotowani i uświadomieni.*
- *W zasadzie większość tekstów znajdujących się na liście lektur można czytać ekokrytycznie, choćby badając relacje między bohaterami a środowiskiem czy innymi bohaterami nie-ludzkimi. W ten sposób można uwrażliwiać młodych odbiorców na to, na co dzień nie zwracają uwagi.*

W obecnym świecie nauczyciele polonisci dostrzegają potrzebę i możliwości poruszania na lekcjach polskiego nie tylko problemów dotyczących tożsamości i kultury narodu polskiego, ale również problematykę budowania pokoju, zrównoważonego rozwoju, sprawiedliwej transformacji – słowem, chcą pokazywać, jak żyć na planecie z ograniczonymi zasobami jako biowspólnota. Nauczyciele polonisci dostrzegają ten aspekt, proponując lekturę *Ludzi bezdomnych* jako krytykę rabunkowej gospodarki, *Jądro ciemności* jako punkt do rozmów o Celach Zrównoważonego Rozwoju (SDG) w krajach globalnego Południa, problem natura kontra cywilizacja dostrzegają w *Lalce*, *Kordian* – to również jedna z odpowiedzi nauczycieli – daje możliwości rozmowy na temat zrównoważonego transportu i podróżowania, *Przedwiośnie* – mit o szklanych domach – to miejsce na poruszanie wątków budownictwa pasywnego, a praca w fabryce cygar w *Ludziach bezdomnych* pozwala na dyskusje na temat sprawiedliwej transformacji i produkcji ubrań w dzisiejszych fabrykach, np. w Bangladeszu, *Pan Tadeusz* omawiany jest pod kątem bioróżnorodności puszczy litewskiej w zderzeniu ze współczesnym karczowaniem lasów i uprawami leśnymi.

Wymienione propozycje lekturowe nie mogą zostać jednak wyłącznie tendencyjnie podporządkowane problematyce ekologicznej. Każdy z wymienionych tekstów powstał w określonym czasie i miejscu, odwzorowuje ważne idee swojej epoki, ich przesłanie natomiast nie musi kończyć się tylko na tym, co wynika z chronologii. Profilowanie literatury

i włączanie rozmaitych nowych kontekstów przez poszukiwanie „miejsc wspólnych” między tym, co „kiedyś”, a tym, co „dziś”, stawia przed szkolną polonistyką kolejne wyzwania. Ponadto wydaje się, że taki sposób pracy z tekstami może okazać się niezwykle inspirujący dla uczniów i nauczycieli w czasie kryzysu czytelnictwa, w którym tkwimy już od kilku dekad. Chodzi również o włączenie w przestrzeń lektury zaangażowanej, nieograniczonej do szkolnych murów, ale włączającej się w dyskusję nad kształtem naszej wspólnej przyszłości. Tym samym lekcje języka polskiego i innych przedmiotów humanistycznych zachęcają do ćwiczenia wyobraźni, układania scenariuszy przyszłości, myślenia o nadchodzącym jutrze, potrzebnym, aby przemyśleć miejsce, w którym się znaleźliśmy, i przygotować do odważnej, międzydyscyplinarnej refleksji. „Humanistyka przyszłości” to humanistyka, dzięki której możemy przekroczyć dotychczasowy historyczny charakter omawianej nauki na rzecz zwrotu ku przyszłości, a także skutecznie „odświeżyć” lektury szkolne. Lektura staje się więc pretekstem do dużo szerszych i głębszych rozważań humanistycznych, których nadrzędnym celem jest wyjście poza horyzont ludzkich idei. Antycypowanie przyszłości, jako rodzaj partycypacji, to również obywatelski wkład w budowę dobrej optyki na kolejne lata Nowego Zielonego Ładu.

Pierwsze pytanie w badaniu polonistów uczących w szkole: ***czy globalne ocieplenie jest faktem?*** warto zestawzić z opiniami Polek i Polaków na ten temat. W niniejszym raporcie 94% badanych polonistów (113 respondentów), zgadza się ze stwierdzeniem, że globalne ocieplenie jest faktem. Nie są oni jednak jednomyślni – nie zgadzają się z nim 2 osoby, a 5 nie ma zdania. Badania przeprowadzone w 2019 r. przez UN Global Compact Network Polska pokazują, że 72% naszych rodaków uznało, że zmiana klimatu jest faktem, postępuje i trzeba jej przeciwdziałać, w roku 2020 było to już 78% polskiego społeczeństwa<sup>12</sup>. Niestety, w przywołanych badaniach polskie społeczeństwo wypada bardzo słabo, w skali od 2 do 5, otrzymało zaledwie 2+. Warto zapytać więc zapytać: jak na tle naszego społeczeństwa wypadają nauczyciele poloniści?

Tematyka katastrofy klimatycznej jest w Polsce wciąż uznawana za kontrowersyjną, a w polskich mediach pojawia się wiele sprzecznych komunikatów<sup>13</sup>, poziom wiedzy nauczycieli polonistów jest jednak na dobrym poziomie – mimo faktu, że najwięcej respondentów pochodzi z grupy 40–59 lat oraz że sami nauczyciele deklarują, iż największe bariery we wprowadzeniu treści proklamacyjnych dostrzegają w sobie (por. bariery w podnoszeniu świadomości proklamacyjnej).

---

<sup>12</sup> Raport. Edukacja klimatyczna w Polsce, „Global Compact Network Poland. Know-How Hub Centrum Transferu Wiedzy” (wydanie online), s. 7.

<sup>13</sup> Por. R. Ziemkiewicz, *Nowa Religia – Klimatyzm*, „Do Rzeczy”, 15-21.07.2019, nr 29, s. 18; T. Cukiernik, *Klimatyczne Szaleństwo*, „Do Rzeczy”, 15-21.07.2019, nr 29, s. 22–25.



Przeważająca większość nauczycieli języka polskiego opiera swoją wiedzę na faktach, a nie na mitach, które narosły wokół tematu katastrofy klimatycznej. Najwyższy odsetek świadczących o tym odpowiedzi odnotowano w pytaniu: **czy ludzie są odpowiedzialni za zmiany klimatu?** Ponad 96% respondentów zgadza się z tą tezą, a tylko 1 osoba wyraziła wobec niej sprzeciw. Przypomnijmy więc dane naukowe: ponad 97% prac naukowych dotyczących zmiany klimatu podaje, że to człowiek odpowiada za globalne ocieplenie. Dodajmy, że żadna licząca się na świecie instytucja naukowa – ani krajowa, ani międzynarodowa nie zaprzecza temu faktowi. Wszystkie uznają wnioski Międzynarodowego Zespołu ds. Zmian Klimatu (IPCC)<sup>14</sup>.

Mimo poczucia, że to człowiek i jego działalność stoi za zmianami klimatu (ponad 96% polonistów), nauczyciele nie zauważają społecznego wpływu na politykę klimatyczną. Zaledwie 36% polonistów (44 respondentów) zdecydowanie zgadza się z tezą, że **społeczeństwo ma wpływ na politykę klimatyczną**. Może to wynikać z kilku rzeczy. Po pierwsze, nie wierzymy w politykę, ale również, po drugie, sami siebie rzadko widzimy się w rolach obywatelskich. Po trzecie: wynika to również z faktu, że „polityka klimatyczna” jest kwestią dość abstrakcyjną, oderwaną od codziennego życia, kojarzoną z obszarem działalności *stricte* politycznej, a na nią nie zawsze możemy mieć wpływ. Jednak jest to tylko z pozoru prawda – warto podkreślać sprawczość indywidualną. Kwestia codziennych wyborów: od kupowania żywności, ubrań, wybór usług, przez korzystanie z różnych środków transportu, po rodzaj paliwa, jakim ogrzewamy dom, ma wpływ na środowisko, nie wspominając już o zachowaniach nagannych, jak np. spalanie śmieci. Dlatego jeśli mamy widzieć się w rolach obywateli i obywaterek, potrzebujemy wspólnego celu, wartości i uspołnienia naszych działań. Tutaj dostrzegamy również rolę nauczycieli przedmiotów humanistycznych, również polonistów, aby bardziej akcentować sprawczą moc wspólnot i każdego z osobna oraz angażować siebie i swoich uczniów w najróżniejsze działania społeczne, które przeciwdziałają zmianom klimatu (bardziej niż tylko na poziomie 36%). Taka postawa może wykształcić w młodzieży poczucie odpowiedzialności i troski o środowisko naturalne, a także pokazuje możliwości obywatelskiego zaangażowania na rzecz zmian społecznych i systemowych w ochronie klimatu oraz wzmacnia w uczennicach i uczniach poczucie sprawstwa.

Od dawna podkreśla się, że zmiany klimatu mają ogromny wpływ na zdrowie<sup>15</sup>, w tym na zdrowie psychiczne, wpływają na obniżenie dobrostanu, mogą powodować rozmaite

---

<sup>14</sup> [https://pl.boell.org/sites/default/files/2018.07.06\\_1530\\_polityka\\_klimatyczna\\_fakty\\_i\\_mity\\_web.pdf](https://pl.boell.org/sites/default/files/2018.07.06_1530_polityka_klimatyczna_fakty_i_mity_web.pdf) [dostęp: 15.09.2021].

<sup>15</sup> A. Costello, M. Abbas, A. Allen et al., *Managing the health effects of climate change: Lancet and University College London Institute for Global Health Commission*. "The Lancet" 2009, no. 373, 1693–1733.



emocje, takie jak lęk, smutek czy złość<sup>16</sup>. **Smutek i apatię związane z kryzysem klimatycznym odczuwa około 42% respondentów.**

W opinii 59% nauczycieli **zrównoważony rozwój oznacza rezygnację z pewnych udogodnień współczesnej cywilizacji**. Antropogeniczne zmiany klimatu są związane przede wszystkim z tworzeniem coraz bardziej komfortowych warunków życia oraz z produkcją, która jest napędzana przez konsumpcyjny styl. Trudno przyjąć pokoleniom dorosłych, dla których najważniejszy był wzrost i rozwój, dobra materialne, wynalazki epoki przemysłowej i technologie informacyjne, nowy, ograniczony tryb życia (życie zero waste czy minimalizm jako filozofię przeciwstawiającą się współczesnemu konsumpcjonizmowi). **Dlatego aż ¼ respondentów, nauczycieli polonistów nie ma zdania na temat tego, czy zrównoważony rozwój oznacza rezygnację z pewnych udogodnień współczesnej cywilizacji, a aż 17 osób nie zgadza się z tezą, że zrównoważony rozwój oparty jest na rezygnacji z pewnych dóbr**, choć jak wiemy, innej drogi nie ma. Wydaje się, że taki rozkład odpowiedzi może być związany z nieświadomym procesem żałoby, który związany jest z utratą pewnych udogodnień. Pierwszą fazą żałoby jest zaprzeczenie (dopiero później pojawiają się wtórnie smutek, żal i złość)<sup>17</sup>, akceptacja jest fazą ostatnią. Leaslie Head<sup>18</sup> utożsamia ten stan ze współistnieniem ze sobą stanu żałoby, ale także nadziei.

**Tutaj też dostrzegamy pilną potrzebę krytykowania na lekcjach polskiego gospodarki rabunkowej oraz potrzebę wykreowania nowych modeli życia i opowiedzenia o nich również tekstami kultury. Modele te powinny stanowić alternatywę dla krajów wysoko uprzemysłowionych<sup>19</sup>.**

**Blisko 67% badanych polonistów uznaje, że kryzys klimatyczny wynika z kryzysu ludzkiej wyobraźni.** Walka o klimat to przede wszystkim walka o wyobraźnię<sup>20</sup>. Odejście od abstrakcyjnych krzywych, wykresów, grafik i zastąpienie ich narracjami, opowiadaniem, historiami otwiera naszą wyobraźnię. Dodatkowo „ćwiczy” nas w empatii dla innych i przyszłych pokoleń, również dla wszystkich istot – zwierząt i roślin. Historie innych poruszają naszą wyobraźnię, każą myśleć o przyszłości, dotykają nas, trenują we współbyciu z innymi. Amerykański literaturoznawca i twórca ekokrytyki Lawrence Buell już w latach 90. napisał,

---

<sup>16</sup> World Health Organization (2018). COP24 special report: *Health and Climate Change*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/276405/9789241514972-eng.pdf?ua=1>.

<sup>17</sup> E. Kübler-Ross, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*. Warszawa 2002.

<sup>18</sup> L. Head, *Hope and Grief in the Anthropocene: Re-Conceptualising Human-Nature Relations*, London 2016.

<sup>19</sup> W tym kontekście warto zapoznać się z tekstami naukowymi Ewy Bińczyk, obejrzeć film lub trailer *Antropocen. Epoka człowieka* (2018, *Anthropocene: The Human Epoch*).

<sup>20</sup> Również Bill Gates, specjalista od nowych idei, w książce *Jak ocalić świat od katastrofy klimatycznej*, pytając o liczby trudne do wyobrażenia, jak 51 miliardów ton gazu, podkreśla rolę wyobraźni. Ponadto ekonomistka Kate Raworth, tworząc ekonomię obwarzanki, uruchamia naszą wyobraźnię dzięki prostocie i sugestywności. W książce pt. *Ekonomia obwarzanka. Siedem sposobów myślenia o ekonomii XXI wieku* stosuje metaforę cukierniczą, ilustrując strategię myślenia o rozwiązaniu ekologicznych i społeczno-gospodarczych wyzwań naszych czasów w sposób spójny i zrównoważony.

że **kryzys ekologiczny to przede wszystkim kryzys wyobraźni**. Dziś należałoby raczej mówić o katastrofie wyobraźni<sup>21</sup>. Wiemy, że warunki umożliwiające przetrwanie ludzkiej cywilizacji kończą się – ale nie potrafimy w to uwierzyć. Właśnie dlatego – powtarzamy tutaj słowa Julii Fiedorczuk – że zaniedbaliśmy ćwiczenia z wyobraźni. Doprowadziła do tego marginalizacja humanistyki w systemie, w jakim żyjemy.



---

<sup>21</sup> J. Fiedorczuk, *Katastrofa wyobraźni* „Polityka” 2021, nr 36 (3328), s. 75.



# ZWROT KU ZIEMI W POLSKIEJ SZKOLE – KOMENTARZ EKOLOGA

**prof. dr hab. Piotr Skubała**

**Uniwersytet Śląski, Wydział Nauk Przyrodniczych, Instytut Biologii, Biotechnologii  
i Ochrony Środowiska**

Dokumentem, który po raz pierwszy w historii zaprezentował opinii publicznej, dobitnie i bez zawołanej dyplomacji, dane o stanie zniszczenia środowiska, uświadamiając skalę globalnego zagrożenia i jego niekorzystne konsekwencje, był Raport Sekretarza Generalnego ONZ Sithu U Thanta zatytułowany *The problems of human environment* (w Polsce znany jako *Człowiek i jego środowisko*). Raport został przedstawiony na sesji Zgromadzenia Ogólnego w dniu 26 maja 1969 roku, wyrażony w rezolucji nr 2398. Raport wzywał wszystkie kraje do racjonalnego korzystania z zasobów Ziemi, wysiłków na rzecz ochrony biosfery i współpracy w rozwiązywaniu ich przez całą społeczność międzynarodową. U Thant ostrzegał, że ludzkość przez swój dotychczasowy sposób gospodarowania zmierza do katastrofy i tylko połączony wysiłek wszystkich krajów może jej zapobiec

W ten sposób po raz pierwszy na forum międzynarodowym pojawiła się kwestia globalnych problemów ochrony przyrody i środowiska naturalnego. Od tego czasu minęło ponad pół wieku, a sytuacja środowiskowa i stan klimatu stały się krytyczne. Na początku tego roku ukazał raport grupy 17 wybitnych światowej sławy ekologów z USA, Australii i Meksyku, w którym kreślą perspektywę ponurej przyszłości Ziemi i ludzkości. Autorzy zwracają uwagę, że kluczowe kwestie środowiskowe, takie jak utrata bioróżnorodności, zmiany klimatyczne, a także przeludnienie i nadmierna konsumpcja, w połączeniu z ignorancją i bezczynnością doprowadzają świat do stanu ruiny. Tragiczna sytuacja nakłada na naukowców niezwykłą odpowiedzialność za dotarcie z przesłaniem o stanie biosfery do rządów, biznesu i opinii publicznej i przekonanie ich do działań, które dałyby szansę na zrównoważoną przyszłość.

Świetną odpowiedzią na wyzwania współczesnego świata, pogrążającego się w kryzysie klimatycznym i środowiskowym są badania dr Magdaleny Ochwat i dr Anny Guzy z Uniwersytetu Śląskiego. Mają one moim zdaniem niezwykle istotne znaczenie i na swój sposób są nowatorskie, a przed wszystkim odważne. O potrzebie interdyscyplinarnych badań i praktyk podejmujących tematykę relacji oraz wzajemnej zależności człowieka i świata pozaludzkiego, o konieczności sojuszu humanistyki i nauk przyrodniczych, mówi ostatnio coraz więcej autorów. Jednak konkretnych prób wdrażających w życie tę ideę wciąż brakuje. Dzisiaj szeroka debata o klimacie w obszarze nauk przyrodniczych i humanistycznych jest koniecznością. Musi ona znaleźć odbicie w treściach przedmiotów szkolnych i stać

praktyką edukacji szkolnej na różnych poziomach. Jak mówi dr Ochwat w jednym z wywiadów: *Sprawa jest bowiem zbyt poważna, żeby zostawić ją tylko przedstawicielom dyscyplin przyrodniczych. I nie chodzi o dane, liczby, wykresy, ale o namysł aksjologiczny, etyczny i moralny.*

Bliska współpraca nauk przyrodniczych i humanistycznych jest potrzebna, a nabiera szczególnego znaczenia w dobie planetarnego kryzysu środowiskowego. Mam swoje osobiste doświadczenia z tym związane, wynikające ze współpracy z prof. Markiem Oziewiczem (badacz literatury dziecięcej i młodzieżowej na Uniwersytecie Minnesota). Efektem naszej współpracy, biologa i literaturoznawcy, jest artykuł, który ukazał się w jednej z książek wydanych przez Oxford University Press. W artykule pod tytułem *Do We Live on the Symbiotic Planet? Ecological Principles of Life on Earth and Their Literary Implications* dowodziliśmy, jak bardzo potrzebna jest współpraca transnaukowa. Na jednej z konferencji międzynarodowych na Uniwersytecie Jagiellońskim prof. Oziewicz wysłuchał mojego wykładu, w którym przywoływałem najnowsze wyniki badań naukowych i opisywałem świat przyrody jako sieć wzajemnych powiązań, wielką wspólnotę niezliczonych form życia, wzajemnie na siebie wpływających. Ekologia dowodzi, że w sieci życia każdy gatunek jest ważny, potrzebny, spełnia określoną, istotną rolę dla innych gatunków. W sieci życia każdy gatunek jest naszym sprzymierzeńcem, od którego jesteśmy całkowicie zależni. W inspirujący sposób mówi o tym Lewis Thomas (lekarz, poeta amerykański): [...] *nie ma istot prawdziwie samotnych. Wszystkie stworzenia są, w pewnym sensie, związane z całą resztą i od niej zależne.* Prof. Oziewicz nie krył swojego zaskoczenia, gdyż do tej pory znał opis takiego świata pełnego powiązań, przyjaznego, opartego na współpracy wyłącznie z literatury fantasty. A okazuje się, że w świetle badań naukowych, przyroda w istocie taka jest.

To, jak ważną rolę do spełnienia ma humanistyka w dobie pogłębiającego się kryzysu klimatycznego i środowiskowego, podkreśla m.in. prof. Marek Oziewicz. Mówi o potrzebie wdrożenia planetarianizmu, czyli wizji realnego lepszego jutra dla całej Ziemi, która może zostać wyrażona przede wszystkim w literaturze. Stworzenie takiej wizji jest jego zdaniem głównym wyzwaniem dla dzisiejszej kultury. Szerokie, wieloaspektowe badania dr Ochwat i dr Guzy wychodzą naprzeciw tej potrzebie. Stanowią dobrze zaplanowany i zrealizowany projekt wart dalszego udoskonalania i jak najszerszej promocji w polskich szkołach. Warto podkreślić, że autorki nie tylko sondują kompetencje nauczycieli przedmiotów humanistycznych o zakresie wiedzy na temat zmian klimatu czy oceniają możliwości, jakie stwarza szkoła w obecnym stanie do wdrażania nowego „zazielenionego” sposobu myślenia, wypunktowują bariery, które nie sprzyjają podnoszeniu świadomości klimatycznej, ale zbierają i oceniają propozycje rozwiązań aktywizujących środowiska polonistyczne w badanym obszarze.



Wyniki tego raportu przedstawiającego stan wiedzy nauczycieli polonistów na temat zmian klimatu, ich stosunku i postaw w odniesieniu do kryzysu klimatycznego w wielu punktach budzą nadzieję. Około 90% sondowanych nauczycieli polonistów uważa, że oni, obok m.in. nauczycieli przedmiotów przyrodniczych, powinni także czuć się odpowiedzialni za kształtowanie postaw proekologicznych u uczniów. Tak, jestem przekonany, że tylko wtedy uda nam się wychować wrażliwe, empatyczne młode pokolenie, zdolne do zatroszczenia się o nasz wspólny dom, gdy takie oddziaływanie będzie obecne w różnej formie, z różną intensywnością, w każdym szkolnym przedmiocie. Wspaniale, że 95% i więcej nauczycieli nie ma wątpliwości, że globalne ocieplenie stało się faktem, jest skutkiem oddziaływania człowieka.

Niestety są i takie wyniki sondażu, które budzą niepokój czy zaskakują. Tylko 59% nauczycieli uznaje konieczność rezygnacji z pewnych udogodnień, jeżeli pragniemy zapewnić sobie zrównoważoną przyszłość. Chociaż ten odsetek odpowiedzi, z drugiej strony, może wydawać się wysoki, a z pewnością jest dużo wyższy niż średnia w społeczeństwie. Z sondażu wynika, że edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego nie jest wystarczająca, brakuje jej w podręcznikach szkolnych, co dostrzega większość respondentów, i to jest oczywiście pocieszające. Większość nauczycieli polonistów (blisko 70%) nie prowadzi aktywności pozalekcyjnej związanej z problematyką zmian klimatu. To niepokoi, ale z drugiej strony uświadamia nam, jak potrzebny jest projekt realizowany przez humanistki z Uniwersytetu Śląskiego.

W sierpniu tego roku ukazał się kolejny raport ONZ-owskiego Międzyrządowego Panelu ds. Zmian Klimatu, o którym Antonio Guterres, Sekretarz Generalny ONZ mówi, że to czerwony alarm dla ludzkości. Autorzy raportu podkreślają, że środowisko i klimat to metatemat, wszystko inne to drobiazgi, które powinniśmy odłożyć na bok. Działanie podjęte przez dr Ochwat i dr Guzy to właściwa, niestety wciąż rzadka, odpowiedź na ten apel. Uważam, że wsparcie dla tego projektu i jego jak najszersze promowanie są dzisiaj niezwykle ważne.





# POLONIŚCI WOBEC ZMIAN KLIMATYCZNYCH – KOMENTARZ DYDAKTYKA I LITERATUROZNAWCY

**Prof. Ewa Jaskółowa**

**Interdyscyplinarne Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną przy  
Uniwersytecie Śląskim w Katowicach**

Raport z badań ankietowych pt. *Poloniści wobec zmian klimatu*, opracowany przez dr Magdalenę Ochwat oraz dr Annę Guzy pokazuje wrażliwość nauczycieli polonistów na kwestie ekologiczne, a przede wszystkim pozwala postawić pytanie, czy istnieje potrzeba odczytania tekstów literackich w kontekście refleksji ekologicznej. Dostrzeżenie problemu i refleksja nad nim otwierają drogę do spotkania literatury z oczekiwaniami i potrzebami młodego pokolenia. Raport, w którym pokazano wrażliwość nauczycieli na problemy środowiska, możliwości wynikające z badań nowej humanistyki, ale i niepokoje nauczycieli oraz sceptycyzm dla możliwości realizacji nowych treści, ujawnia drogę do spotkania z wrażliwością i dążeniami o charakterze proekologicznym współczesnej młodzieży. Raport sygnalizuje konieczność reagowania nauczycieli polonistów na doświadczenia społeczne i życiowe uczniów. Jeśli bowiem chcemy naprawdę przywrócić formacyjny charakter przedmiotu szkolnego, jakim jest język polski, to nie możemy obojętnie patrzeć na poglądy głoszone już nie tylko na internetowych forach, ale także wyrażane w trakcie różnego typu manifestacji, strajków czy marszów.

Robert Jurszo w internetowym artykule pt. *Młodzieżowy Strajk Klimatyczny ma głęboki sens, czego nie rozumieją prawnicy publicyści* na łamach OKO.press<sup>22</sup> pisze o tym, jak bardzo świat ludzi dorosłych, a zwłaszcza polityków, nie rozumie i nie chce zrozumieć istoty ruchów ekologicznych. Autor artykułu podkreśla racjonalność młodych ludzi, którzy upominając się o naukowe podejście do polityki klimatycznej oraz edukację na temat skutków kryzysu klimatycznego, wyrażają troskę o swoją własną przyszłość. Problemy zatem, o które pytani byli nauczyciele w ankiecie, żywo interesują młodzież. Nauczyciele, dostrzegając konieczność podejmowania palących problemów ekologicznych na lekcjach języka polskiego, wskazują jednocześnie, że treści programowe zapisane w podstawie programowej i podręcznikach nie dają wielu szans na podejmowanie takiej edukacji.

---

<sup>22</sup> <https://oko.press/mlodziejowy-strajk-klimatyczny-ma-gleboki-sens-czego-nie-rozumieja-prawcowi-publicysci/> [dostęp: 16.09.2021].

Sugestie zawarte w przeprowadzonych badaniach ankietowych zmierzają do wskazania drogi odczytywania literatury właśnie w kontekście humanistyki ekologicznej. Pytania prowokowały do zastanowienia się nad potencjałem tkwiącym w literaturze. Nowe odczytywanie utworów literackich, odchodzenie od kanonicznych, utartych, powtarzalnych interpretacji pozwolić może na dostrzeżenie potencjału, jaki tkwi w utworach często przez młodzież odrzucanych. Obejrzenie starego kanonu lektur szkolnych w nowych kontekstach i doświadczeniach młodych ludzi może z jednej strony prowadzić ku świadomemu zatroskaniu o klimat, a z drugiej – zainteresować literaturą, która odkryje przed młodzieżą treści im bliskie. Nauczyciele polonisci mają zatem wielkie możliwości dla otwarcia pola do dyskusji i roztrząsania problemów, które tak bardzo poruszają ich uczniów.

Pokolenie młodych wyszło na ulice, by protestować przeciw niszczeniu planety i całej natury, której zagraża zagłada. Obserwując środowisko, w jakim przyszło żyć współczesnym mieszkańcom Ziemi, przyjmują postawy proekologiczne i alarmistyczne. Zbuntowani przeciw niszczycielskim gestom człowieka żądają zmiany postawy wobec zwierząt, roślin, klimatu, wobec przyrody – po prostu.

Te postawy warto zauważyć, by odnaleźć drogę do rozmowy także o literaturze, pokazując, że jest ona sprzymierzeńcem w realizacji idei obrony planety. Świadczą one bowiem o myśleniu obywatelskim. Z kolei kształcenie postaw wrażliwych obywateli oraz inspirowanie odpowiedzialnego myślenia to jeden z najważniejszych celów współczesnej szkoły. Właściwą realizację celów szkoły w demokratycznym państwie pokazuje Krzysztof Koc, proponując lekcje czytania współczesnych reportaży<sup>23</sup>. Raport *Polonisci wobec zmian klimatu* doskonale uzupełnia dydaktyczne propozycje poznańskiego badacza. W poglądach Hannah Arendt dostrzega on źródła nowoczesnego podejścia do procesu nauczania, w którym bardzo ważną rolę odgrywa namysł nad światem, w jakim żyją młodzi ludzie. Gdy zatem spojrzymy na postawy prezentowane w trakcie licznych wystąpień młodzieży w obronie Ziemi i klimatu, to musimy uznać słuszność prezentowanych przez nią postaw. Dlatego warto zaproponować do czytania na lekcjach języka polskiego takie książki, które rozwiną poglądy młodych ludzi i dostarczą im argumentów za ochroną klimatu. Utwierdzą ich w przekonaniu, że droga ich postępowania jest uzasadniona, bo podejmują problemy analogiczne do tych, które stają się ważne dla nowej humanistyki.

Współczesna refleksja humanistyczna obejmuje swym zasięgiem coraz szersze pola życia społecznego i ekonomicznego. Badaczki z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach spróbowały odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu nauczyciele języka polskiego zdają

---

<sup>23</sup> K. Koc, *Lekcje myślenia (obywatelskiego) Edukacja polonistyczna wobec współczesnego świata*, Poznań 2018.



sobie sprawę z konieczności otwarcia się na nowe tematy oraz w jakim stopniu są w stanie podjąć nowe wyzwania. I nawet jeśli nauczyciele wskazują na trudności w realizacji treści ekologicznych i nowej humanistyki, to przedstawione badania wskazują nowe pole penetracji dla dydaktyki polonistycznej w szkole.





## HUMANISTYKA ŚRODOWISKOWA STOSOWANA

**dr hab. Małgorzata Wójcik-Dudek, prof. UŚ**  
**Interdyscyplinarne Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną**  
**na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach**

Kiedy jako literaturoznawca i dydaktyk czytam raport przygotowany przez dr Magdalenę Ochwat i dr Annę Guzy, przypomina mi się książka Julii Fiedorczuk *Inne Możliwości. O poezji, ekologii i polityce*, będąca zapisem rozmów badaczki z amerykańskimi poetami. Pisarka, ale i naukowczyni, której zainteresowanie pozaludzką przyrodą przełożyło się na znakomite publikacje z zakresu ekokrytyki, przyznaje, że tytuł wspomnianej książki został zapożyczony od Brendy Hillman. Ta amerykańska poetka w *Practical Water* postawiła następującą tezę: „Skoro pszczoły umieją wykrywać promienie ultrafioletowe, to z pewnością istnieją inne możliwości dla języka i rządzenia. Możliwości są nieograniczone”<sup>24</sup>. Fiedorczuk rozwija tę myśl i dodaje: „Wyobrazenie sobie »innych możliwości« dla świata – innych niż postępujące wyniszczenie systemów podtrzymujących życie na Ziemi i pogłębiająca się przepaść ekonomiczna między bogatymi i biednymi – to najważniejsze wyzwanie naszych czasów”<sup>25</sup>.

Wnioski sformułowane w raporcie badaczek z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach wskazują, że o „innych możliwościach” możemy, a nawet powinniśmy pomyśleć w kontekście szkolnej dydaktyki, a szczególnie tak mi bliskiej dydaktyki literatury. O ile już od jakiegoś czasu dyskutuje się o nich w przestrzeni uniwersyteckiej, o tyle edukacja szkolna na razie pozbawiona jest w tym zakresie systemowych rozwiązań, choć jak wykazał raport, nie brakuje nauczycieli, którzy nie tylko czują potrzebę „innej dydaktyki”, dającej „inne możliwości”, ale proponują również znakomite rozwiązania metodyczne na konkretnych przedmiotach, także tych humanistycznych. Propozycje innowacyjnych lekcji, bliskich humanistyce ekologicznej, ekokrytyce, a przede wszystkim humanistyce środowiskowej, choć przecież w szkolnej dydaktyce nie o nomenklaturę przede wszystkim chodzi, proponują „nowe możliwości” czytania „starych” i „nowych” lektur, przyczyniając się do zmiany świadomości w relacji ludzie – nie-ludzie.

---

<sup>24</sup> J. Fiedorczuk: *Inne możliwości. O poezji, ekologii i polityce. Rozmowy z amerykańskimi poetami*. Gdańsk 2019, s. 15.

<sup>25</sup> Ibidem, s. 27.

Wyniki raportu wyraźnie sygnalizują potrzebę włączenia „innych możliwości” w dotychczasowy model uczenia, ponieważ to właśnie one zapowiadają dydaktyczną zmianę warty. To dzięki niej wzrosną szanse na realne, a nie jedynie postulatywne przemodelowanie szkoły. „Inne możliwości” zmieniające perspektywę w postrzeganiu świata jako całości (znana już „ognozia” Olgi Tokarczuk) oraz wspólnoty opartej nie na rywalizacji, ale na współpracy nie mogą przecież nie rezonować w przestrzeniach edukacji, nie proponując przemyślenia szkoły, w której finalnie, jak obiecuje Magdalena Budziszewska, będzie obowiązywał „kod miłości”<sup>26</sup>. Dydaktyka „innych możliwości” upomina się, o czym często wspominali ankietowani nauczyciele, o interdyscyplinarność, ponieważ to właśnie w tej idei, w uścisku dyscyplin, w kakofonii głosów najpełniej ujawnia się porządek świata i jego w gruncie rzeczy polifoniczny charakter. „Inne możliwości” dają również szansę na przemyślenie lokalności, co może przecież skutkować prawdziwym renesansem nieco zapomnianej już dziś edukacji regionalnej, która jako „nowy regionalizm” może mieć wpływ na kształtowanie „człowieka lokalnego”, świadomego swych korzeni, ale jednocześnie nieunikającego otwarcia na to, co „poza”, przekonanego, że wspólnota jest zjawiskiem tworzonym zarówno na poziomie globalnym, jak i lokalnym.

„Nowe możliwości” (w) edukacji niejako wyczuwane przez badanych nauczycieli każą wierzyć, że szkoła potrzebuje odnowy, jaką może zapewnić ogłoszony przez Ryszarda Nycza projekt nowej humanistyki. Dla porządku przypomnijmy: „Nowa humanistyka staje się współcześnie coraz bardziej zauważalną kontrpropozycją uprawiania badań humanistycznych przed wszystkim ze sprawą swej strategii budowania mostów współpracy tam, gdzie jej poprzedniczka wznosiła bariery separatystycznej autonomii [...]”<sup>27</sup>.

Wyniki badań prowadzonych przez dr Magdalenę Ochwat i dr Annę Guzy potwierdziły, że nauczycielom najdotkliwiej brakuje wspomnianej przez Nycza strategii budowania mostów. I nie chodzi przecież o obecne lekcje polskiego, podczas których uprawiana jest interdyscyplinarność rozumiana jako zerwanie z literacko-językowym monolitem, ale przede wszystkim o taką nowohumanistyczną taktykę, która edukację polonistyczną włączy w sieć wzajemnych powiązań i, co więcej, odkryje w niej potencjał wchodzenia w dialog ze współczesnymi problemami.

Wydaje się, że humanistyka środowiskowa spełnia te warunki. Zastosowana w szkole dawałaby możliwość podpatrywania łączy i splotów, które pomogłyby w odnalezieniu „nowego systemu symbiozy z przyrodą i wszelkim stworzeniem”<sup>28</sup>, powrotu do domu rozumianego jako nawiązanie zerwanej więzi ze środowiskiem. Choć na systemowe

---

<sup>26</sup> „Mówcie prawdę”, Psycholożka Magdalena Budziszewska w rozmowie z Edytą Zielińską, „Znak” 2021, nr 4, s. 25–31.

<sup>27</sup> R. Nycz, *Kultura jako czasownik. Sondowanie nowej humanistyki*, Warszawa 2017, s. 27.

<sup>28</sup> H. Skolimowski, *Technika a przeznaczenie człowieka*, Warszawa 1995, s. 10.



rozwiązania w tym zakresie trzeba będzie jeszcze długo czekać, to jestem przekonana, że oddolna inicjatywa, konkretne lekcje polskiego mogą „dać do myślenia”, tym bardziej że dysponują w zasadzie niczym nieograniczonym „tekstowym światem”, stanowiącym pretekst do „wspólnotowej” refleksji. Literatura znakomicie nadaje się przecież do ćwiczenia „wewnętrznych oczu”, o których Martha Nussbaum pisze, że oznaczają zdolność do posługiwania się wyobraźnią<sup>29</sup>. To właśnie dzięki niej konstrukcje nowych splotów i powiązań na zasadach innych niż dotychczasowe są możliwe do pomyślenia. Literaturę w szkole należałoby więc obudzić z metodycznego uśpienia, ponieważ poddawana kwarantannie izolującej ją od „życia” znacznie osłabiła siłę rażenia.

Nawet jeśli ankietowanym polonistom zabrakło wiary w sprawczość uczonego przez nich przedmiotu wobec zmian klimatycznych, to w moim odczuciu mają jej dosyć w odniesieniu do samej literatury. Dla nas wszystkich byłoby dobrze, aby nauczyciele wspierani przez powołane do tego instytucje mieli okazje przeciwiczyć „inne możliwości” na lekcjach polskiego. Tylko wtedy humanistyka środowiskowa stanie się humanistyką środowiskową stosowaną, proponującą takie scenariusze przyszłości, w których jest miejsce nie tylko na budowanie biowspólnoty w oparciu o interdyscyplinarność czy lokalność, ale także o nadzieję.

---

<sup>29</sup> M.C. Nussbaum, *Nowa nietolerancja religijna. Przewyciężyć politykę strachu w niespokojnych czasach*, Przeł. S. Szymański. Przedm. J. Kuisz, Warszawa 2018, s. 22–23.





POLONIŚCI WOBEC ZMIAN KLIMATU – KOMENTARZ  
METODYKÓW Z REGIONALNEGO OŚRODKA DOSKONALENIA  
NAUCZYCIELI „WOM” W KATOWICACH

**Iwona Kruszewska-Stoły – wicedyrektor ds. doskonalenia nauczycieli**

**Dr Mirella Zajęga – nauczyciel konsultant**

**Weronika Skrzekowska – doradca metodyczny języka polskiego**

Edukacja dla klimatu jest koniecznością i powinna być realizowana podczas edukacji szkolnej dzieci i młodzieży. Zagadnienia te zawierają przede wszystkim podstawy programowe nauczania przyrody (w klasach młodszych) oraz biologii i geografii. Preambuła podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej zobowiązuje szkołę do dbałości o wychowanie dzieci i młodzieży w duchu akceptacji i szacunku dla drugiego człowieka, kształtowania postaw szacunku dla środowiska przyrodniczego, w tym upowszechniania wiedzy o zasadach zrównoważonego rozwoju, motywowania do działań na rzecz ochrony środowiska oraz rozwijania zainteresowań ekologią. Jednym z kierunków polityki oświatowej państwa w obecnym roku jest *Wzmocnienie edukacji ekologicznej w szkołach. Rozwijanie postawy odpowiedzialności za środowisko naturalne*. Reasumując – jest wsparcie w zapisach dokumentów dotyczące idei upowszechniania postaw proekologicznych, które można wykorzystać.

Treści związane z kształtowaniem właściwych postaw społecznych, w tym proekologicznych powinny być omawiane na większości przedmiotów, a w zasadzie ponadprzedmiotowo. Tymczasem w bardzo niewielu szkołach takie interdyscyplinarne działania są podejmowane. Nie funkcjonują już ścieżki międzyprzedmiotowe, a realizowane przez uczniów projekty edukacyjne również rzadko mają taki wymiar.

Lekcje języka polskiego pod wieloma względami mają jednak charakter interdyscyplinary. Łączą wiele dziedzin szeroko rozumianej kultury, służą kształtowaniu różnorodnych umiejętności – w tym społecznych (do takich należy przecież komunikacja). Czytanie powiązane jest ze zrozumieniem, a interpretacja lektur sprzyja różnorodnym dyskusjom. Kształcenie umiejętności krytycznego odbioru tekstów to też osadzenie ich w szeroko pojętym kontekście nie tylko kulturowym, ale również dotyczącym zmian klimatycznych. Nauczyciele języka polskiego z racji specyfiki przedmiotu odgrywają niemałą rolę w kształtowaniu postaw. Standardowo przyjęło się, że najważniejsze są postawy wąsko

rozumianego patriotyzmu i konteksty martyrologiczne. Postawy obywatelskie rzadko są utożsamiane z ekologią i dbałością o swoje otoczenie. Nie są też powszechnie wiązane ze współcześnie pojmowanymi powinnościami obywatelskimi. Sądzymy, że to jeden z problemów stających przed edukacją, o której mówimy.

Język polski to przedmiot z zasady wielowymiarowy, dlatego daje tak wiele możliwości działań. Zwróćmy uwagę na fragment podstawy programowej:

*Podstawa programowa, kl. IV–VI. Odbiór tekstów kultury. Uczeń:*

1. *identyfikuje wypowiedź jako tekst informacyjny, publicystyczny lub reklamowy; [...]*
6. *charakteryzuje komiks jako tekst kultury; wskazuje charakterystyczne dla niego cechy; [...]*
11. *odnosi treści tekstów kultury do własnego doświadczenia;*
12. *dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. rysunek, drama, spektakl teatralny);*
13. *świadomie i z uwagą odbiera filmy, koncerty, spektakle, programy radiowe i telewizyjne, zwłaszcza adresowane do dzieci i młodzieży.*

Podobne wskazania znajdziemy w podstawie programowej dla liceum. Co wynika z powyższych zapisów? Uważamy, że kształtowanie postaw wymaga zaangażowania emocji. Teksty dawniejsze – powstające w odmiennych warunkach socjologicznych, politycznych, w innych realiach środowiskowych, mogą być punktem wyjścia do rozmów o konieczności zmiany – o niezbedności dbania o środowisko naturalne, o roli działalności człowieka w procesie zachodzących zmian klimatycznych współcześnie, do rozmowy o ewolucji postaw wobec natury i jej różnego rozumienia w różnych epokach. Dobrze by było wykorzystać teksty kultury, które młodzież akceptuje bez zastrzeżeń i które budzą jej emocje i zaangażowanie – np. filmy czy powieści SF (może w Roku Lema sięgnąć po tego autora?), często pokazujące obrazy zagłady ekologicznej. Może potraktować je jako realną zapowiedź przyszłości i uczynić punktem wyjścia do rozmowy o współczesności? Albo posłużyć się tu komiksami – znanymi uczniom i budzącymi emocje? Uczynić kwestie ekologii tematem debaty oksfordzkiej, popularnej przecież w szkołach? A może pokazać skutki zalania miast betonem, pokazując przykłady architektury i wykorzystać to przy okazji jako okazję do ćwiczenia wypowiedzi czy opisu? Wykorzystać reklamy i poprzez analizę działających w niej mechanizmów pokazać je jako elementy popkultury, kreujące nawyki konsumpcyjne? Może – zgodnie znowu z zapisem podstawy programowej – nich uczeń redaguje scenariusz filmowy na podstawie fragmentów książki oraz własnych pomysłów – jeśli tematem będzie zagrożenie środowiska i wykreowanie przez uczniów własnych wizji w tym zakresie to będzie to i twórcze, i postawotwórcze. Porównując wypowiedzi o działaczach ekologicznych i ich różnych akcjach w terenie, zamieszczone w różnych mediach, mamy i lekcję językową (ekoterrorysty z jednej strony,



obroncy przyrody z drugiej), i dotyczącą manipulacji, dezinformacji czy bańki informacyjnej. Wykorzystanie jednak takich sposobów działań metodycznych wymaga przekonania do nich nauczyciela i stworzenia mu warunków do tego typu pracy.

Czy zatem współczesna szkoła jest w pełni przygotowana do misji, jaką jest zintegrowana edukacja ekologiczna? Wydaje się, że nie. Nauczyciele języka polskiego oczekują nowych rozwiązań systemowych, takich jak zmiany w podstawach programowych, wzbogacenie ich treści o konkretne problemy z zakresu ekologii. Pomocne byłoby wprowadzenie do spisu lektur tekstów podnoszących świadomość ekologiczną, zwłaszcza takich, które mogą stanowić nowoczesny kontekst interpretacyjny dla tekstów dawnych, w których znajdziemy afirmację życia i szacunek do świata natury. Tym bardziej, że znowu analizując podstawę programową, jednym z celów kształcenia w liceum jest: *Rozumienie historii literatury i dziejów kultury jako procesu, a także dostrzeganie roli czynników wewnętrznych i zewnętrznych wpływających na ten proces*. Pojęcie natury i umocowanie w tym kontekście człowieka wpisuje się tu jak znalazł.

Wielu polonistów czuje odpowiedzialność za kształtowanie postaw proekologicznych, ale by mogli podjąć konkretne działania, trzeba im w tym pomóc. Humanistyka ekologiczna ma już swoją niekwestionowaną pozycję, jednak zasadne byłoby zorganizowanie dla nauczycieli polonistów, zwłaszcza tych, którzy kończyli studia w ubiegłym stuleciu, szkoleń czy wykładów przybliżających im nowoczesne podejście do ekologii i zadań humanistyki w tej kwestii. Jeżeli chcemy nauczyć uczniów myślenia ekologicznego, trzeba wesprzeć nauczycieli, przygotowując stosowne do różnych poziomów edukacyjnych materiały. Nauczyciele nie mają dość czasu, aby samodzielnie docierać do dostępnych zasobów czy wypracowywać własne ciekawe rozwiązania metodyczne dotyczące tematyki, do której często nie do końca są przekonani. Deklarują potrzebę dokształcania się w zakresie edukacji klimatycznej (najlepiej już podczas studiów), ale oczekują propozycji konkretnych scenariuszy lekcji, które będą zacznem własnych pomysłów. Otwiera się tutaj duże pole do działania dla środowisk akademickich, ośrodków szkolenia nauczycieli, doradców metodycznych. Niemały wkład w organizację i realizację edukacji na rzecz klimatu mają także dyrektorzy szkół. To od nich w dużej mierze zależy, czy problemy związane z edukacją globalną i klimatyczną będą stale obecne w szkołach, nie tylko podczas zajęć z konkretnych przedmiotów, w tym języka polskiego, ale również w postaci przedsięwzięć, projektów o charakterze ponadprzedmiotowym z udziałem całego środowiska szkolnego, a nawet lokalnego.

Trzeba jednak pamiętać, że poloniści są obarczeni koniecznością przygotowania swoich uczniów do egzaminów ósmoklasisty i maturalnego; wymusza to w praktyce ogromną dyscyplinę pracy i koncentrację na treściach egzaminacyjnych. To nie tylko presja czasu, często go brakuje. Jeżeli chcemy dołożyć nowe treści oznacza to, że z czegoś trzeba będzie



zrezygnować albo zwiększyć liczbę godzin. Polonista zawsze pracuje z całą klasą, na poziomie liceum jest to grupa 34–36 uczniów, a lekcja trwa 45 minut – nauczyciele nieustannie ćwiczą się w kreatywności, ale dyskusja czy rozmowa, w której każdy mógłby zabrać głos, jest po prostu trudna, a czasami niemożliwa. Nie jest tajemnicą, że zmniejszenie klas do 24 uczniów zagwarantowałoby lepszy poziom i realną możliwość komunikacji z całą klasą. Pozwoliłoby to na wprowadzenie wielu funkcjonalności, także w zakresie treści ekologicznych.



# POLONIŚCI WOBEK ZMIAN KLIMATU – OKIEM EUROPEJSKIM

**Karolina Dutkiewicz-García**  
**Kierownik EUROPE DIRECT Śląskie**

Kryzys klimatyczny to największe dotychczas wyzwanie dla całej ludzkości. Konieczne są podejmowanie i intensyfikacja wspólnych działań na poziomie globalnym, regionalnym i lokalnym. Ta sama odpowiedzialność, która spoczywa na organizacjach międzynarodowych (ONZ czy UE), rządach poszczególnych krajów czy miastach, spoczywa na każdym z nas. Dlatego tak ważne jest krzewienie świadomych i aktywnych postaw od najmłodszych lat, kluczowa jest również rola nauczycieli, opiekunów, wychowawców czy wykładowców akademickich.

W czerwcu br. rolę społeczności edukacyjnej podkreśliła Mariya Gabriel, unijna komisarz ds. innowacji, badań, kultury, edukacji i młodzieży, w trakcie konferencji organizowanej przez Koalicję na rzecz Edukacji dla Klimatu – nowej partycypacyjnej inicjatywy Komisji Europejskiej, która uruchomiona została w grudniu 2020 r., aby zmobilizować społeczność edukacyjną i szkoleniową do współpracy w celu osiągnięcia neutralnej dla klimatu i zrównoważonej Unii Europejskiej. „Aby coś zmienić” – o to właśnie chodzi w Koalicji #Edukacja Dla Klimatu. Aby dokonać zmian w Twojej szkole, w Twoim sąsiedztwie, w tym samym regionie, w którym mieszkasz i w którym aktywnie przyczyniasz się do zielonej transformacji, przez którą przechodzą nasze społeczeństwa”, powiedziała komisarz.

Poprzez Koalicję i jej nową stronę internetową, uczniowie, nauczyciele i inne zainteresowane strony systemu edukacji mogą dołączyć do społeczności i zaangażować się w inicjatywy edukacyjne związane z klimatem, a tym samym przyczynić się do wsparcia unijnych celów klimatycznych. Jak wiemy, Unia Europejska aspiruje do bycia pierwszym neutralnie klimatycznym kontynentem do 2050 roku, a Europejski Zielony Ład i jego założenia są jednym z narzędzi do osiągnięcia tego ambitnego celu.

Badania dr M. Ochwat i dr A. Guzy, potwierdzają fakt, iż nauczyciele są świadomi faktu globalnego ocieplenia spowodowanego emisją gazów cieplarnianych oraz odpowiedzialności każdego z nas za zmiany klimatu. To bez wątplenia cieszy. Z drugiej strony, raport wskazuje, iż edukacja dotycząca kryzysu klimatycznego nie jest satysfakcjonująca, co potwierdza konieczność wprowadzenia zmian nie tylko do programów nauczania, ale także zachęcenia młodych ludzi do większej aktywności i zaangażowania. Kształtowanie postaw proekologicznych to jedno, natomiast zmiana przyzwyczajeń i modelu życia opartego na konsumpcjonizmie to drugie.



Unia Europejska otwiera przed nami różnego rodzaju możliwości, aby wspólnie budować świadome klimatycznie społeczeństwo. Zaczynając od dedykowanych środków na realizację konkretnych projektów w nowym unijnym budżecie, w szczególności w ramach programów Erasmus+ czy Horyzont Europa (oba skierowane do sektora edukacji), poprzez różnego rodzaju inicjatywy, jak wspomniana już wyżej Koalicja czy Europejska Inicjatywa Obywatelska, która umożliwia składanie obywatelskich petycji do Komisji Europejskiej i pozwala na aktywne uczestnictwo w kształtowaniu polityki unijnej. Zmiana klimatu i środowisko to także kluczowy temat konferencji w sprawie przyszłości Europy, dzięki której każdy mieszkaniec Unii Europejskiej może przedstawić swoje pomysły i może mieć wpływ na kształtowanie wspólnej europejskiej przyszłości.

Wskazane powyżej narzędzia i inicjatywy, to tylko niewielki wachlarz możliwości, które ma do zaoferowania Unia Europejska i z których nauczyciele, nie tylko poloniści, mogą czerpać inspirację do działania, a do których EUROPE DIRECT Śląskie serdecznie zachęca i wspiera.





## Bibliografia:

J. Weiner, *Ochrona przyrody jest ochroną wartości*. Rozmawiała Kalina Błażejowska. „Magazyn Opinii PISMO”. Sierpień 2019 <https://magazynpismo.pl/idee/rozmowa/january-weiner-ochrona-przyrody-jest-ochrona-wartosci/> [dostęp: 05.09.2021].

E. Bendyk, *Zielony Nowy Ład – w stronę realistycznej utopii*, w: *Zielony Nowy Ład w Polsce*, red. D. Szweda (wersja online), s. 75. [https://pl.boell.org/sites/default/files/zielony\\_nowy\\_lad\\_w\\_polsce.pdf](https://pl.boell.org/sites/default/files/zielony_nowy_lad_w_polsce.pdf) [dostęp: 05.09.2021].

A. Waśko, *O edukacji literackiej (nie tylko dla polonistów)*, Kraków 2019.

B. Niesporek-Szamburska, O. Przybyła: *Edukacja ekologiczna/klimatyczna w podstawie programowej i w seriach podręczników szkolnych do nauczania języka polskiego (jako ojczystego)*. Nagranie wystąpienia dostępne online: [www.hec.us.edu.pl](http://www.hec.us.edu.pl).

*New Zealand schools to teach students about climate crisis, activism and 'eco anxiety'*. “The Guardian”, 13.01.2020. Dostęp w Internecie: <https://www.theguardian.com/world/2020/jan/13/new-zealand-schools-to-teach-students-about-climate-crisis-activism-and-eco-anxiety> [data dostępu: 21.01.2021].

*Raport. Edukacja klimatyczna w Polsce*, „Global Compact Network Poland. Know-How Hub Centrum Transferu Wiedzy” (wydanie online).

R. Ziemkiewicz, *Nowa Religia – Klimatyzm*, „Do Rzeczy”, 15-21.07.2019, nr 29.

T. Cukiernik, *Klimatyczne Szaleństwo*, „Do Rzeczy”, 15-21.07.2019, nr 29.

A. Costello, M. Abbas, A. Allen et al., *Managing the health effects of climate change: Lancet and University College London Institute for Global Health Commission*. “The Lancet” 2009, no. 373.

World Health Organization (2018). COP24 special report: *Health and Climate Change*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/276405/9789241514972-eng.pdf?ua=1>.

E. Kübler-Ross, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*. Warszawa 2002.

L. Head, *Hope and Grief in the Anthropocene: Re-Conceptualising Human-Nature Relations*, London 2016.

*Antropocen. Epoka człowieka* (2018, *Anthropocene: The Human Epoch*).

J. Fiedorczuk, *Katastrofa wyobraźni*, „Polityka” 2021, nr 36 (3328). <https://oko.press/mlodziejowy-strajk-klimatyczny-ma-gleboki-sens-czego-nie-rozumieja-prawicowi-publicysci/> [dostęp: 16.09.2021].

K. Koc, *Lekcje myślenia (obywatelskiego) Edukacja polonistyczna wobec współczesnego świata*, Poznań 2018.

J. Fiedorczuk, *Inne możliwości. O poezji, ekologii i polityce. Rozmowy z amerykańskimi poetami*. Gdańsk 2019.

„Mówcie prawdę”, Psycholożka Magdalena Budziszewska w rozmowie z Edytą Zielińską, „Znak” 2021, nr 4.

R. Nycz, *Kultura jako czasownik. Sondowanie nowej humanistyki*, Warszawa 2017.

H. Skolimowski, *Technika a przeznaczenie człowieka*, Warszawa 1995.

M.C. Nussbaum, *Nowa nietolerancja religijna. Przewyciężyć politykę strachu w niespokojnych czasach*, Przeł. S. Szymański. Przedm. J. Kuisz, Warszawa 2018.

[https://pl.boell.org/sites/default/files/2018.07.06\\_1530\\_polityka\\_klimatyczna\\_fakty\\_i\\_mity\\_web.pdf](https://pl.boell.org/sites/default/files/2018.07.06_1530_polityka_klimatyczna_fakty_i_mity_web.pdf) [dostęp: 15.9.2021].

<https://www.rp.pl/nauka/art1563951-nieuchronnosc-kleski-klimatycznej> [dostęp: 05.09.2021].