



Pedagogika w ochronie planety Ziemia

Mariusz Gizowski^{}, Paulina Mamiedow^{**}, Izabela Piecuch^{***}*

^{}Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu, Gdańsk*

*^{**}Politechnika Koszalińska*

*^{***}IMMEDIA Koszalin*

1. Wstęp – skąd zagrożenia klimatu ziemi oraz skutki

W grudniu 2015 roku w Paryżu, odbyła się wielka konferencja klimatyczna, w której uczestniczyło 197 państw – reprezentowanych na szczelbu prezydenta lub premiera. Nie bez trudu na drodze kompromisu uzgodniono i podpisano rezolucję, w której poszczególne państwa zobowiązały się w rozpisanym kalendarium na przyszłe lata, zmniejszać emisję ditlenku węgla do atmosfery.

W tej sprawie już wielokrotnie odbywały się na szczelbach głów państw i szczelbach ministerialnych posiedzenia krajów Unii Europejskiej – lecz bez większego sukcesu, a to dlatego, iż wiele państw w tym Polska nie widziały sensu realizacji ograniczeń emisji ditlenku węgla w ramach tzw. kwot emisyjnych przyznawanych przez Komisję Europejską państwom członkowskim Unii – dlatego, że takie samoograniczenia w skali globalnej naszej kuli ziemskiej nic nie dawały skoro większość państw świata, a w tym także światowe potęgi gospodarcze takie jak USA, Rosja, Chiny, Japonia oraz Indie nie zobowiązały się solidarnie do ograniczeń o które prosiła Unia Europejska (Gawłowski et al. 2011).

Dlatego też Unia Europejska (bo to głównie jej inicjatywa), osiągnęła ogromny sukces doprowadzając do takich wspólnych uzgodnień w grudniu 2015 roku.

Otóż, w miarę postępu cywilizacji i tzw. rozwoju technologicznego w szczególności potęg gospodarczych, ale nie tylko, bo także takich krajów jak Polska, której energetyka oparta jest głównie i przede wszyst-

kim o węgiel kamienny oraz brunatny, przy rozwiniętym przemyśle chemicznej przeróbki węgla (koksownictwo) – nastąpiła w ostatnich kilkudziesięciu (prawie stu) latach gwałtowna i rosnąca emisja ditlenku węgla CO₂ do atmosfery.

Otóż, na przełomie XX i XXI wieku emisja CO₂, według różnych źródeł, była określana dla całej kuli ziemskiej na rząd pomiędzy 22 a 23 miliarda ton/rok.

W tej liczbie emisji Polska pod koniec lat 70. ubiegłego wieku według różnych źródeł emitowała do atmosfery prawie 400 milionów ton/rok ditlenku węgla.

Przybliżając ten problem w ogólnym zarysie od strony technicznej, chodzi po prostu o to, iż w opinii ekspertów Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ) a także w opinii ekspertów Unii Europejskiej nadmierna emisja ditlenku węgla do atmosfery spowodowała tzw. efekt cieplarniany czyli podnoszenie się średniej temperatury na naszej kuli ziemskiej wobec ubiegłych stuleci tak, że nastąpiło stapianie się lodowców i podwyższanie przez to poziomu wód w morzach i oceanach.

Oдноśne prognozy oraz oceny tych ekspertów informowały, że w ubiegłym wieku od 1900 do 2000 roku średnia temperatura ziemi podniosła się o 1°C, ale prognozuje się, że w obecnym wieku a więc od 2000-2100 roku średnia temperatura ziemi podniesie się aż o około 3°C. Taki wzrost temperatury według prognoz ekspertów ONZ oraz Unii Europejskiej spowoduje podniesienie się poziomów wód, mórz i oceanów w przedziale od co najmniej 0,15 do nawet 0,95 m; można więc przyjąć z dużym prawdopodobieństwem, że podniesie się średnio o około 0,4 m.

To oznacza, że morza i oceany zabiorą nam niemały obszar łądu. Także ten fakt ocieplenia nie pozostanie bez wpływu na życie biologiczne ziemi szeroko rozumiane. Ten efekt cieplarniany od strony fizycznej polega na tym, że na wysokości stratosfery, a więc nad ziemią na wysokości około 20-22 km tworzy się obłok zwany też ekranem – oczywiście miejscami, który ma takie właściwości, że przepuszcza promienie słoneczne od Słońca do powierzchni ziemi, lecz nie przepuszcza lub prawie nie przepuszcza odbitych od ziemi promieni słonecznych z powrotem w kosmos. Te nieprzepuszczone promienie wracają z powrotem do ziemi i stopniowo zwiększają temperaturę powietrza wokół ziemi, co powoduje efekt cieplarniany, który w konsekwencji daje nam stapianie lodowców.

Otóż, ten obłok tzw. ekran ma dosyć typowy skład chemiczny gazów, które wchodzi w jego skład, a mianowicie (Piecuch & Piecuch 2011, Piecuch & Piecuch 2013):

- CO₂ ditlenek węgla około 50%,
- CH₄ metan około 19%,
- CH₃F freon oraz CBrClF₂, CBrF₃ halony około 17%,
- O₃ ozon około 8%,
- N₂O podtlenek azotu około 4%,
- H₂O para wodna około 2%.

Tak więc głównym budowniczym i udziałowcem tego ekranu a więc związkami chemicznymi gazowymi, który ten ekran tworzy jest ditlenek węgla CO₂ stanowiącym około 50% tego ekranu.

Tak więc w ramach rozwoju technologii, a w szczególności w krajach, gdzie energetyka oparta jest o spalanie węgla kamiennego, brunatnego, ropy a także gazu z rozwiniętym przemysłem koksowniczym, a do nich należy min. Rosja, Ukraina, Chiny, Indie, Japonia itd. itd. oraz niestety Polska; wskaźnikowa emisja ditlenku węgla wobec wielkości zarówno obszaru jak i liczby mieszkańców jest bardzo duża w porównaniu do krajów których energetyka oparta jest o inne źródła energii jak np. Francja (energetyka jądrowa) lub przykładowo Holandia (energetyka wiatrowa).

Wobec powyższego, począwszy od lat 70. ubiegłego wieku nastąpiła gwałtowna aktywność różnych organizacji społecznych – głównie w Europie a przede wszystkim Partii Zielonych protestujących przeciwko zatruciu atmosfery nadmiernymi emisjami oraz zanieczyszczeniami atmosfery przez spaliny, w których dominują węglowodory, głównie węglowodory aromatyczne, a wśród nich głównie grupa chlorowanych węglowodorów zwanych chlorowco arylami w tym największe obecnie znane trucizny polichlorowane dibenzodioksyny oraz polichlorowane dibenofurany oraz ich bromowane odpowiedniki, a ponadto tlenek węgla (zwany potocznie czadem), ditlenek siarki, chlorowódór, fluorowodów, tlenki azotu, metale ciężkie itd. itd.

Tlenki azotu, których jest wiele (głównie dwutlenek azotu i tlenek azotu, jako dominujące ale także trójtlenek azotu, pięcioletek azotu oraz podtlenek azotu) zapisywane w literaturze jako NO_x nie są bezpośrednio

toksyczne ale mają fatalne właściwości łączenia się z rodnikami węglowodorowymi, tworząc wysoce toksyczne, kancerogenne nitrozwiązki,

Zatem, ochrona atmosfery staje się naczelnym zadaniem wszystkich krajów świata, a przede wszystkim najbogatszych potęg gospodarczych, które we wszelkich negocjacjach i ustaleniach odgrywają dominującą rolę.

Unia Europejska spróbowała więc, jako pierwsza, dać dobry przykład i narzuciła dopuszczalne kwoty emisji ditlenku węgla CO₂ do atmosfery w poszczególnych latach.

To ograniczenie emisji w aspekcie negatywnym dla gospodarki, bardzo dotkliwie odczuła Polska, której energetyka oparta jest na węglu. Takiej gospodarki jak gospodarka polska nie da się przestawić z dnia na dzień, a ściślej nawet w ciągu kilku lat z energetyki przede wszystkim węglowej na energetykę opartą o tzw. odnawialne źródła energii nazywane w skrócie od tych słów w literaturze OZE.

W związku z powyższym Unia Europejska narzuciła w ostatnich latach Polsce limity emisji CO₂ do atmosfery oscylujące i stopniowo coraz mniejsze wokół kwoty 200 milionów ton CO₂ dopuszczalnych do wprowadzenia do atmosfery a obecnie jest to kwota już poniżej 200 milionów ton na rok.

Nasz kraj – jego poszczególne rządy już od początku lat 80. ubiegłego wieku, zdawały sobie sprawę absolutnej konieczności ochrony atmosfery przed spalinami i dlatego zaczęły ograniczać szkodliwą emisję zanieczyszczeń poprzez likwidację także szczególnie uciążliwych dla środowiska zakładów przemysłowych, głównie niektórych koksowni oraz hut na południu kraju. Likwidowano przede wszystkim tzw. huty surowcowe (Wydziały Wielkich Pieców, które emitowały do atmosfery ogromne zanieczyszczenia, a prawie wszystkie te huty nie posiadały lub prawie nie posiadały instalacji (węzłów) oczyszczania spalin; m.in. zlikwidowano Hutę Kościuszko, Hutę Bobrek, Hutę Łabędy, Wydział Wielkich Pieców Huty Częstochowa, Wydział Wielkich Pieców Huty Sędzimir w Nowej Hucie pod Krakowem a także na północy w Szczecinie surowcową Hutę Szczecin. W Polsce z Hut Surowcowych pozostała Huta Katowice oraz Huta Warszawa tyle, że nie są to już huty polskie. W ślad za tym nastąpiła niejako konieczność likwidacji znakomitych polskich hut profilowych, jak np. Huta Baildon (prawie cała produkcja na eksport) w Katowicach czy te Huta Batory w Chorzowie.

Jednocześnie przy braku wyrobów profilowanych, likwidowano fabryki produkcyjne jak przykładowo fabrykę KONSTAL w Chorzowie, która produkowała przez kilkadziesiąt lat po drugiej wojnie światowej tramwaje dla całej Polski. Podobnie zlikwidowano wiele zakładów chemicznych oraz innych fabryk m.in. samochodów w Warszawie, Bielsku Białej i w Tychach.

To spowodowało wyraźne obniżenie, w skali kraju, emisji CO₂ do atmosfery prawie e do obecnie około 200 milionów ton na rok.

Niestety Unia Europejska domaga się dalej od Polski jeszcze większego obniżenia emisji CO₂ w najbliższych latach,

Niestety nie udało nam się przestawić w pełni wobec wymagań instalacji przedsiębiorstw Miejskiej Energetyki Ciepłej (zwanych w skrócie MEC) na inne paliwo niż węgiel i to musi jeszcze potrwać, do czego potrzebne są znaczne środki finansowe a także stopniowe i nieuchronne likwidowanie kopalń węgla, których już dzisiaj wiele jest nierentownych (Gawłowski et al. 2010).

Pomocą Polskiemu rządowi przyszły oświadczenia w trybie stanowisk Komitetów Polskiej Akademii Nauk.

Otóż Komitet Geofizyki PAN w swym stanowisku orzekł, że główną przyczyną efektu cieplarnianego nie jest tzw. ekran, który ulokował się w stratosferze, gdzie dominuje ditlenek węgla, lecz przyczyną są plamy na Słońcu czyli wybuchy, które determinują zmiany klimatyczne na ziemi.

Następnie Komitet Geologii PAN stwierdził, że główną przyczyną ocieplenia klimatu są podmorskie wybuchy wulkanów w strefie tropikalnej oraz trzęsieniu ziemi dna oceanów, które powodują ruch ciepłych wód oceanów w kierunku zimnych mórz biegunowych i to powoduje stapianie lodowców.

Wreszcie, Komitet Inżynierii Środowiska PAN stanął na stanowisku, że efekt cieplarniany, a stąd i zmiany klimatyczne na ziemi stanowią niejako sumę, czyli pewną wypadkową wszystkich powyżej opisanych zjawisk, tj. roli ekranu w stratosferze, wybuchów na Słońcu oraz podmorskich wybuchów wulkanów, a stąd mieszanie się wód oceanicznych i morskich.

Wydaje się, że właśnie stanowisko Komitetu Inżynierii Środowiska jest najbardziej obiektywne przez swój kompilacyjny wniosek końcowy (Gawłowski et al. 2010).

Biorąc wszystko powyższe pod uwagę, jedno jest pewne, co zapisano w Paryżu w grudniu 2015 roku w uzgodnieniach 197 państw, że naszą planetę Ziemia trzeba zacząć natychmiast chronić, bo za chwilę będzie za późno, a ta ochrona musi rozpocząć się od powszechnej we wszystkich krajach świata, edukacji ekologicznej, w której właśnie pedagogi, na wszystkich szczeblach nauczania, odegrają główną i zasadniczą rolę (Piecuch & Piecuch 2013, Piecuch & Piecuch 2011).

2. Myśl filozoficzna w obronie ziemi – ekofilozofia

W zasadniczej części niniejszych rozważań należy zaznaczyć, że myśl filozoficzna w dziejach była przyczynkiem tudzież inspiracją do wypracowania określonego stosunku do kwestii ochrony środowiska czy sfery ekologii, przy czym zauważyć wypada, że zagadnienie to miało swoje określone implikacje pedagogiczno-edukacyjne w odniesieniu do dziedziny nauczania z zakresu ochrony ziemi. W tym miejscu podkreślić należy, że czymś oczywistym jawi się fakt, że koncepcje nauk filozoficznych powiązane są z ogólnymi założeniami filozoficznymi, na kanwie których wypracowuje się określony status epistemologiczny danej nauki filozoficznej. Ma to również swoje przełożenie na dziedzinę tzw. ekofilozofii. Jednakowoż ekofilozofia jako filozofia ekologii w podstawowym znaczeniu, funkcjonuje w obrębie filozofii nauki oraz oznacza teorię i metodologię ekologii. Pod koniec XX wieku wyrażenie to w płaszczyźnie swojej treści zawiera wiele elementów z szeroko rozumianych zagadnień filozoficznych i ochrony środowiska, przy czym zaznaczyć należy, że w grę wchodzi pewne odniesienia do tej części pedagogiki, która przejawia zainteresowania proekologiczne (Dołęga 1998).

Biorąc pod uwagę aktualny stan badań z dziedziny ekofilozofii niepodobna, z punktu widzenia dnia dzisiejszego, określić jednoznacznie i definitywnie przedmiotu badań tej nauki. Niemniej jednak na kanwie funkcjonującej literatury i toczących się dyskusji, w różnych środowiskach naukowych, można przyjąć robocze określenie przedmiotu ekofilozofii jako przedmiotu badań, odnoszącego się do istoty i natury środowiska społeczno-przyrodniczego, przy czym rzecz dotyczy właściwości ilościowych i jakościowych oraz dwustronnych związków przyczynowych i wzajemnych uwarunkowań między antroposferą a biosferą. Myślenie filozoficzne w tej materii zmierza do poznania realnie i faktycznie

istniejącego środowiska, do uzyskiwania uzasadnień też ekofilozoficznych racjami logicznymi, ontycznymi, realnymi i przyczynowymi. Innymi słowy ekofilozofia jest nauką o systemowym ujęciu problematyki filozoficznej środowiska społeczno-przyrodniczego (Filipkowski 1997). Wspomnieć należy też w tym kontekście o roli pedagogiki, która mówi nam między innymi o przedmiocie nauczania ekologicznego, w tym kwestii przygotowania jednostki do proekologicznego nastawienia względem środowiska naturalnego. Tak więc rzecz dotyczy problematyki ogólnofilozoficznej, antropologicznej, aksjologicznej i edukacyjnej, dotyczącej środowiska społeczno-przyrodniczego, włącznie ze środowiskiem kulturowym. Co do edukacyjnej problematyki ekofilozofii, to zauważyć należy, że chodzi tu przede wszystkim o podstawy filozoficzne i pedagogiczne wychowania proekologicznego w rodzinie, w szkole, w mass mediach, w organizacjach społecznych oraz religiach, a także na niwie ogólnie pojętej kultury narodowej.

Jest rzeczą charakterystyczną, że ekofilozofia, tudzież filozofia ekologiczna *sensu stricto* w zasadzie jest wytworem XX wieku, aczkolwiek pewne wątki czy akcenty proekologiczne, bądź z zakresu sposobu pojmowania środowiska naturalnego, pojawiają się we wcześniejszych epokach, czego przykładem jest chociażby filozofia Arystotelesa czy Św. Tomasza z Akwinu, jeżeli zwrócić uwagę na niektórych tylko myślicieli minionego czasu (Filipkowski 1997).

Tymczasem szczególnie istotnym z punktu widzenia świadomości ekologicznej, mającej swoje odniesienia filozoficzne i pedagogiczne, jawi się wiek XX, który oznacza okres istotnych przewartościowań w kulturze europejskiej, co wiąże się chociażby z ekofeminizmem (Kwieciński & Śliwerski 2004), czy innymi alternatywnymi nurtami intelektualnymi względem dotychczasowego paradygmatu cywilizacyjnego.

Należy przyznać, że myślenie ekologiczne, filozofia ekologiczna, czy ideologie i ruchy ekologiczne drugiej połowy dwudziestego wieku wynikały w jakiejś mierze ze szlachetnych intencji – przecież zrodziły się w obliczu zagrożeń, jakie stwarzały dewastacja środowiska naturalnego oraz konsekwencje, wypływające z użycia wrogich ziemi technologii. Jednakowoż towarzyszyła temu tendencja sugerująca, że człowiek jest tylko jednym z elementów przyrody, przy czym pojawiało się przekonanie, że czymś daleko ważniejszym jawi się wspólnota wszystkich

istot. Nie bez znaczenia była tutaj kwestia deprecjacji racjonalizmu oraz przyjęcie kursu na irracjonalizm w kulturze europejskiej.

Niektórzy twórcy filozofii ekologicznej, do których należy między innymi H. Skolimowski, podkreślają potrzebę, czy też konieczność zerwania z tradycją racjonalistyczną kultury europejskiej. Nie ma tu specjalnie miejsca dla R. Descartesa (Kartezjusza) czy I. Newtona, piewców przedmiotowego stosunku człowieka do przyrody, która postrzegana jest jako obiekt nieograniczonej eksploatacji. O ile racjonalizm stanowi rzekomo mechanycyzm, dający się ująć w kategorii logiczno-matematyczne przyrody, o tyle ekofilozofia jest duchowo żywą i tolerancyjną wobec zjawisk ponad fizycznych, całościową wizją człowieka i jego świata (Zachariasz 1997).

Ekofilozofia czy też filozofia ekologiczna spełnia jakieś kryteria naukowości, aczkolwiek na jej kształcie silne piętno odciskają determinanty świadomościowe, czy wręcz ideologiczne, tudzież odwołujące się do specyficznej duchowości – w każdym bądź razie ekofilozofia jest silnie zaangażowana pod względem etycznym i aksjologicznym. Interesujące pod tym względem wydaje się być środowisko tak zwanych ekologów, którym bliskie są założenia ekofilozofii. Przedstawiciele tego nurtu cenią sobie ograniczanie się w konsumpcji oraz wykazują proekologiczne podejście do ludzi (którzy mają być tylko jednym z elementów środowiska), a także do zwierząt i innych bytów przyrody. W grę wchodzi zatem ludzie, którzy przejawiają określoną duchowość, przy czym uderza ich podobieństwo pod względem do jednostek, wykazujących określony model religijności. Częstokroć, choć nie zawsze, cechuje ich krytycyzm, bądź opozycyjność w stosunku do Kościoła katolickiego i chrześcijaństwa, przywiązanego do tradycyjnych wartości, uosabiających nadrzędność człowieka względem świata natury. Duchowość i doktryna Kościoła katolickiego jest antropocentryczna, a tymczasem większość ekologów zdaje się głosić ekocentryzm, w którym człowiek jest jedynie zwykłym obywatelem globalnej społeczności życia.

Na ogół ekofilozofowie mają krytyczny, aczkolwiek nie do końca uzasadniony, stosunek do chrześcijaństwa, gdyż sama tradycyjna pobożność chrześcijańska, szukając kontaktu z Bogiem, niezależnie od świata, poprzez modlitwę, uczynki i ascezę, siłą rzeczy prowadzi również do poszanowania bytów stworzonych (Waloszczyk 1997).

W tym miejscu wspomnieć należy, że rzecznicy ekofilozofii i pogłębionego myślenia ekologicznego zdają się unieważniać pod względem ontologicznym rozróżnienie człowieka od przyrody, sugerując, że tylko jedność ludzkiej jednostki i świata jest właściwym paradygmatem.

Jakie są korzenie historyczno-społeczne ekofilozofii i myślenia proekologicznego? Wydaje się, że w grę wchodziły środowiska kontrkulturowe i Europy i Ameryki w drugiej połowie XX wieku, które opracowały idee ekologiczne, inspirowane pogaństwem, a także religijnością Wschodu (buddyzm, hinduizm), przy czym rzecz dotyczyła nowej duchowości, dystansującej się od chrześcijaństwa, tudzież nowożytnej filozofii, która wyrażała tendencję do desakralizacji przyrody. W latach sześćdziesiątych XX wieku młodzieżowe ruchy kontrkulturowe krytykowały charakterystyczny dla zsekularyzowanej nowoczesności paradygmat cywilizacyjny, opierający się na materializmie i konsumpcjonizmie oraz drobnomieszczańskiej hipokryzji. Z czasem z tych tendencji wyłonił się ruch ekologiczny, który ze Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej rozprzestrzenił się na Europę, przyczyniając się do rozbudzenia świadomości ekologicznej, aczkolwiek w grę niejednokrotnie wchodził specyficznie wrogi stosunek do tradycyjnych instytucji, których uosobieniem była tradycja, religia i rodzina. Jak twierdzi H. Skolimowski, na etapie rozwoju świadomości ekologicznej nie było dostatecznie ugruntowanych idei i koncepcji – propagatorzy nowego typu myślenia kierowali się intuicją i emocjami, lecz ich przekazowi brakowało podłoża filozoficznego. Tymczasem rozmaite kierunki i etyki środowiskowej zaczynają się rozwijać w latach siedemdziesiątych, czemu towarzyszą rozmaite inicjatywy polityczne i społeczne. Chodzi tu szczególnie o właściwe zdefiniowanie roli, statusu i znaczenia człowieka w świecie przyrodniczym, który to świat stopniowo nabiera wymiaru nadrzędnego i sakralnego (idee te głoszone są przez polityczne formacje tzw. zielonych). Na gruncie myślenia ekofilozoficznego powstało wiele doktryn intelektualnych, związanych z ekoteoriami i ekoetykami. Na swoisty „zielony paradygmat” składa się wiele motywów, spośród których na uwagę zasługują: szacunek dla przyrody, nowy typ wrażliwości i wartościowania świata, który każe w innych istotach żywych dostrzegać podmiotowość, redefinicja miejsca człowieka w świecie postrzeganego jak jeden z elementów środowiska przyrodniczego (wcale nie nadrzędny),

zwracanie uwagi na jakość życia i ekorozwój nawet kosztem ograniczenia potrzeb. Rzecz jasna trudno jest mówić o istnieniu zwartego i jednolitego systemu filozofii ekologicznej, gdyż mamy do czynienia z siecią zróżnicowanych nurtów ideologicznych, organizacji ekologicznych i światopoglądów, aczkolwiek w grę wchodzi proces „unaukowienia” ekofilozofii w jej poszczególnych wymiarach i przejawach (A. Górka, *Na tropach duchowości: ekologia głęboka i przewartościowanie dychotomii kultura – natura* (Górka 2010)).

W związku z powyższym należy zaznaczyć, że w obrębie myśli ekofilozoficznej szczególne miejsce zajmuje tzw. ekologia głęboka, która należy do bardziej radykalnych i kontrkulturowych nurtów występujących w obronie ziemi, przy czym w grę wchodzi silnie zaznaczony stygmat ideologiczny. Ścisłej rzecz biorąc, chodzi tutaj o nową filozofię przyrody, opartej na idei jedności z „Matką–Ziemią”. Koncepcja ta wyłoniła się na początku lat siedemdziesiątych XX wieku i oznaczała ona taki sposób myślenia o przyrodzie i o świecie, który sytuował się w opozycji do tradycyjnej kultury zachodniej. Przedstawiciele tegoż nurtu (A. Naess i G. Session) głosili tezę o różnorodnych formach życia, posiadających własną niezbywalną wartość oraz byli przekonani o konieczności zahamowania wzrostu populacji ludzkiej, przy czym w grę wchodziło przeświadczenie o potrzebie zmiany orientacji materialistycznej w kierunku poprawy jakości życia, lecz nie kosztem innych istot. Jednakowoż ekologia głęboka ma wywodzić się z filozofii wieczystej, naturalistycznej tradycji, feminizmu, filozofii ludów pierwotnych, oraz tradycji duchowych Wschodu, takich, jak buddyzm czy hinduizm. Jednocześnie przedmiotem ostrej krytyki stała się społeczna nauka Kościoła katolickiego, która miała rzekomo dopuścić się „grzechu ekologicznego”, mającego wymiar osobowy, społeczny i kosmiczny. W niektórych kręgach padła nawet propozycja uzupełnienia dekalogu o 11 proekologiczne przykazanie, zakazujące człowiekowi „bezcieszczenia” życia na ziemi. Chrześcijaństwo, a szczególnie Kościół katolicki, obarczono szczególną winą za degradację środowiska naturalnego, sugerując, że to właśnie religia ufundowała przepaść między człowiekiem a resztą stworzenia. Dla ekologii głębokiej chrześcijańskie czy katolickie pojmowanie sfery *sacrum* okazuje się częstokroć kategorią zbyt wąską, ograniczającą bezpośrednio doświadczanie świata przyrody, któremu nadawane są cechy boskie i duchowe. Bynajmniej ekologia głęboka

przywołuje dawne wierzenia Celtów, Słowian czy ludów Syberii, stanowiąc formę neopogaństwa i trybalizmu. Jednocześnie rzecz dotyczy aprecjacji kultury i tradycji Wschodu. W kulturze indyjskiej występuje pogląd mówiący o sakralności ziemi oraz jej mocach uzdrawiających i wzbudzających doświadczenia mistyczne. Co do buddyzmu, to ekologia głęboka przejęła od niego przekonanie o świętości wszelkiego życia i konieczności oddawania szacunku dla żywych istot, a także przezwyciężenia cierpienia, mającego wypływać z nieświadomości. W tych kontekstach zrozumiałe wydają się być u ekologów takie praktyki, jak wegetarianizm, weganizm, czy zachodnia wersja jogi i medytacji zen. Pewne zdziwienie budzi fakt praktykowania, przez niektórych głębokich ekologów, kultu tzw. Zgromadzenia Wszystkich Istot, w ramach którego uczestnicy uprawiają kilkugodzinny rytuał, sprowadzający się do tego, że ludzie w specjalnym kręgu przemawiają w imieniu innych gatunków, wczuwając się w ich jestestwo i cierpienia. Oczywiście abstrahując od *casusu* ekologii głębokiej pozostaje rzeczą dyskusyjną, na ile filozofia ekologiczna jest dysfunkcyjna wobec chrześcijaństwa, a na ile wydaje się być zdolna do przyswojenia sobie wartości religijnych, które przez wieki definiowały kulturę zachodnią (z czym może być pewien kłopot).

Oprócz mniej bądź bardziej zawoalowanego krytycznego nastawienia ekofilozofii do tradycji chrześcijańskiej, w grę wchodzi także postulat przełamania kartezyjskiego dualizmu *res extensa – res cogitans*, który legł u podstaw nowożytnej nauki. Stąd też wydaje się być zrozumiałym dystans ekofilozofów względem oświeceniowego racjonalizmu (nie wspominając już o negacji chrześcijańskiego przywiązania do idei rozumu, jako uzupełnienia wiary), związanego z przełomem antypozytywistycznym w naukach społecznych. Szczególnie aktywnymi prekursorami nowego modelu myślenia byli przedstawiciele postmarksistowskiej teorii krytycznej, którzy już w latach trzydziestych XX w. wystąpili przeciwko tradycyjnemu kształtowi nauki, na który również się nie zgadzali późniejsi postmoderniści. Po wojnie *szkółka frankfurcka* skupiła się na krytyce kultury u jej oświeceniowych podstaw. Do zbliżonych w treści wniosków kilkadziesiąt lat później doszli przedstawiciele ekofilozofii, upatrując w eksploatacyjnym stosunku człowieka do przyrody źródło kryzysu kultury i nauki w XX w (Stankiewicz 2003).

3. Pedagogika edukacyjna w obronie ziemi

Co do samej pedagogiki, to należy zauważyć, że ona również podejmuje zagadnienie ochrony Ziemi, posiłkując się dorobkiem intelektualnym ekofilozofii i przekładając kwestie szczegółowe na wyzwania edukacyjne, które są związane z kwestią formowania proekologicznej świadomości u kształtowanego podmiotu nauczania. Konkretny program edukacji ekologicznej stanowi w swojej istocie każdorazowo percepcję założeń na temat miejsca człowieka w naturze, a nawet usytuowania ludzkiej jednostki w wymiarze kosmicznym, przy czym w grę wchodzi przypisanie szczególnego statusu przyrodzie i środowisku naturalnemu (Stankiewicz 2003, Irek 2008). Bynajmniej, edukacja ekologiczna (środowiskowa) jest definiowana jako koncepcja kształcenia i wychowywania społeczeństwa w kontekście poszanowania środowiska przyrodniczego, częstokroć zgodnie z hasłem „*myśleć globalnie – działać lokalnie*”. Rzecz dotyczy również kwestii psychologiczno-pedagogicznego procesu oddziaływania na człowieka w celu kształtowania jego orientacji proekologicznej (Dygasiński 2010). Według E. Wolter: „*Edukacja ekologiczna (środowiskowa) jest wyzwaniem dla pedagogów w redukowaniu antynomii natury i kultury, kształtowaniu zdrowej populacji ludzkiej jako integralnej części środowiska przyrody; wychowywaniu do zdrowej samorealizacji w środowisku społeczno-przyrodniczym*” (Wolter 2011), przy czym rzecz dotyczy sprawy wykształcenia osobowości pełnej, altruistycznej i wartościującej etycznie (Kulik 2010). Oczywiście nie ulega wątpliwości, że pedagogika, kształtująca oblicze edukacji postawiona jest wobec konieczności dokonania wyboru między antropocentryzmem a biocentryzmem, co ma swoje przełożenie na kwestię kontynuowania czy też zerwania z chrześcijańską, a poniekąd i oświeceniową wizją człowieka (Kulik 2010). Jak się zdaje współczesne organizacje międzynarodowe, wiodące ośrodki władzy, tudzież grupy nacisku, przejęte religią ekologii raczej optują za zerwaniem z antropocentryzmem, a co najmniej jego przewartościowaniem. Rzecz dotyczy zwrotu w kierunku biocentryzmu, który każe uzmysłwić sobie, że w centrum istniejącego świata nie jest tylko istota ludzka, ale wagę posiada każda istota, w której dokonuje się dynamiczny proces życia, przy czym kwestia odnosi się do niektórych teorii fizycznych i biologicznych, które zdają się zaprzeczać paradygmatowi obiektywnej rzeczywistości na rzecz głoszenia odmien-

ności w postrzeganiu otoczenia przez organizmy żywe, co ma związek z kreowaniem zróżnicowanych światów (ma to mieć swoje przełożenie na sprawę różnic w sferze poznawania rzeczywistości chociażby przez człowieka i owada, z racji na taki a nie inny charakter i wyposażenie zmysłów) (Hołub 2012).

Generalnie rzecz biorąc, według niektórych autorów, przedmiot badań pedagogiki ekologicznej odnosi się do zagadnień kultury, życia społecznego, ekologii, zdrowia i zagadnień pokrewnych – ujmowanych w aspekcie przestrzennym (lokalnym, regionalnym, globalnym) i osobowym (jednostkowym, ogólnoludzkim), tudzież rzecz dotyczy określenia płaszczyzny retrospektywnej i prognostycznej: w procesie kształcenia i wychowania ekologicznego, szczególne znaczenie ma mieć podmiotowość jako kategoria pedagogiczna, jak również partnerstwo, dialog, postawa i aktywność twórcza, czy samodzielność poznawcza, bądź formowanie demokratycznego stylu wychowania w instytucjach oświatowych, co związane jest ściśle z postawami tolerancji wobec odmienności kulturowej, etnicznej, wyznaniowej (Wolter 2015). Rzecz jasna, co do samej kwestii podmiotowości należy zaznaczyć, że nie tyle bierze się tutaj jakąś szczególną wyjątkowość człowieka w świecie natury, co postulat traktowania gatunku ludzkiego w kategoriach części przyrody, która ma składać się z wielu równych względem siebie tworów i żywych istot.

Co do fenomenu edukacji ekologicznej, to należy zaznaczyć, że na jej kształcie odciskają swoje piętno dwie orientacje: konserwatywna i radykalna. Ta pierwsza postrzega naukę o ziemi i świat przyrody przede wszystkim w płaszczyźnie realizacji potrzeb człowieka, aczkolwiek nie godzi się na niszczenie środowiska naturalnego. Ta druga zakłada dominację przyrody nad człowiekiem, który traktowany jest jako jeden z elementów natury, przy czym w grę wchodzi ochrona świata przyrodniczego na drodze walki z tak zwanym efektem cieplarnianym czy przeludnieniem świata – niejednokrotnie towarzyszą temu hasła o promowaniu zdrowia reprodukcyjnego i proekologicznego stylu życia, co ma między innym związek z przyzwoleniem na propagowanie aborcji i redukcjonowanie konsumpcyjnych potrzeb człowieka z racji na ograniczone zasoby (Rożek 2011).

Wspomnieć również wypada, że zagadnienie edukacji ekologicznej jest szczególnym przedmiotem zainteresowania ze strony organizacji międzynarodowych i pozarządowych, zwłaszcza na forum ONZ. Jak przyznaje G. Ignatowski (Ignatowski 2013), według oenzetowskich

wskazań, zawartych w dokumentach pochodzących z międzynarodowych konferencji, poświęconych ochronie środowiska, edukacja powinna być ona prowadzona na wszystkich możliwych poziomach nauczania, począwszy od szkoły podstawowej po wyższe uczelnie oraz winna stanowić ważką część przedmiotów prowadzonych w ramach programów edukacyjnych. W tym kontekście należy zaznaczyć, że w proekologicznych programach edukacyjnych o charakterze globalnym, daje się zauważyć krytycyzm wobec egoizmu gatunkowego człowieka, jak również antropocentryzmu, technokratyzmu i konsumpcjonizmu współczesnej cywilizacji (Embros 2001). Towarzyszy temu częstokroć ze strony niektórych radykalnych środowisk, postulat wygaszenia czy też wyhamowania rozwoju gospodarczego, w imię ratowania świata przyrody, co musiałoby się wiązać z relatywnym obniżeniem poziomu życia.

Zgodnie z przyjętymi przesłankami-diagnozą obecnego stanu naszej planety, stanowiącymi obszar argumentacyjno-dowodowy w szeroko pojętej edukacji ekologicznej, pojawia się nieodparta konieczność bezwzględnego zastosowania znajomości teoretycznej w praktyce (Kwieciński 2004, Gromkowska-Melosik 2003, Strzałko & Mossor 1999, Riga 1970).

Oznacza to, że dla dobra wspólnej dla całej ludzkości sprawy, powinno się natychmiastowo uznać za konieczne wszechstronne kształcenie (Piecuch & Hewelt 2013), u podstaw którego leży nieodparta konieczność:

1. Przede wszystkim zmiany mentalności społecznej w obszarze ekologii na rzecz stanowiska, w którym człowiek rozumie czynniki wpływu własnego (ciężki przemysł, zanieczyszczenia, postęp technologiczny itp.) na zmianę środowiska i wynikające z tego liczne zagrożenia i degradacje.
2. Kształtowania orientacji społecznej w zakresie świadomości nauki dla dobra środowiska. Co oznacza permanentną edukację dostosowaną do współczesnych wymagań a w szczególności potrzeb ekosystemu.
3. Budzenia wrażliwości społecznej i potrzeby zmiany współczesnej gospodarki przemysłowej. Znieczulica ludzka wywołana w dużej mierze brakiem właściwej reakcji państw rozwiniętych i uprzywilejowanych, powoduje kumulację zagrożeń będących efektem stale postępującego zakłócenia równowagi termicznej czyli efektu cieplarnianego. Lekceważenie problemu stanowi narrację strachu jak również narastającą w zatrważającym tempie skalę problemu.

4. Kształtowania umiejętności stosowanych w celu dbałości o ekosystem stanowiących skonkretyzowany zbiór czynności, opracowanych dla kształtowania właściwej postawy ekologicznej, a także umiejętności przeciwdziałania czynnikom produkującym zagrożenia. Ma to na celu przede wszystkim odpowiedzialne i optymalne wykorzystanie zasobów środowiskowych, a także niezbędną dbałość o środowisko, w którym żyjemy.
5. Działalność profilaktyczna będąca podstawą zapobiegania i eliminowania czynników będących źródłem problemu. Taka orientacja powinna przede wszystkim przedstawiać rzeczywistą diagnozę postępujących i nieodwracalnych zniszczeń ekosystemu, a także prognozować i nadawać właściwy kierunek w zapobieganiu degradacji środowiska.

Szeroko pojęta edukacja, która stanowi podstawę właściwej orientacji i budowania odpowiedniej postawy społecznej w zakresie bezpieczeństwa naszej planety jak równie profilaktyka, będąca nieodzownym elementem pomyślności w przeciwdziałaniu i eliminowaniu źródeł problemu, powinny być natychmiastowo wprowadzone w obszar kształcenia już na etapie edukacji wszechszkolnej. Z wieloletnich obserwacji, a także doświadczenia pedagogicznego, obecnie można zauważyć niewielką w stosunku do problemu, zmianę na rzecz dbałości o ekosystem. Wiedza z zakresu ekologii, ochrony środowiska czy równowagi przemysłowej, jest niedostateczna i stanowi niewielki procent w stosunku do całej wieloletniej edukacji człowieka. Zaniedbanie w roli edukatorów kwestii związanych z uświadamianiem tragicznych dla ludzkości skutków problemów, brak odpowiedzialności ze strony polityki państwa mającej moc sprawczą w wyżej wymienionej działalności, a także brak współpracy międzynarodowej w opracowaniu skonkretyzowanych i holistycznych zadań, wobec których powinny się dostosować wszystkie państwa, prowadzi do zatrważających statystyk dotyczących degradacji naszej planety.

Prognozowany obraz upadającego i wyniszczonego ekosystemu będącego jednak jedynym i najważniejszym do tej pory środowiskiem życia ludzkiego oraz przerażające stanowisko diagnostów w tym zakresie, przedstawia ogromną skalę mnożących się zagrożeń uderzających bezpośrednio w człowieka. Stan współczesnej jakości egzystencji w takich warunkach środowiskowych stale się obniża, co prowadzi także

do narastającej skali zachorowań i śmiertelności w wyniku chorób oddechowych i krążenia. Obok rosnących zachorowań i śmiertelności społeczności, oraz obniżającej jakości życia poszukujemy optymalnych warunków dla właściwego funkcjonowania. W Polsce południowy obszar z racji wieloletnich produkcji przemysłu ciężkiego, doprowadził jej mieszkańców do większej śmiertelności i zachorowań, co powinno stanowić krytyczny przykład dla pozostałych obszarów, jeżeli nie zostaną wprowadzone natychmiastowe zmiany. Chodzi tu przede wszystkim o bezpieczeństwo życia i zdrowia całej ludzkości.

Receptą na powyższy stan narastającego kryzysu ekologicznego, którego skutkiem jest postępujące ocieplanie się klimatu, stanowi przede wszystkim szeroko pojęta edukacja i profilaktyka społeczna. Bez wątpienia jest to jednak zadanie wyspecjalizowanych organów mających wpływ na wprowadzanie zmian w państwach. Działalnością władzy państwowej jest utrzymanie porządku, harmonii i bezpieczeństwa obywateli, dlatego też polityka państwowa powinna bezzwłocznie dokonać radykalnych przeobrażeń. Po pierwsze w zakresie organizacji kształcenia. Przez co w ramach edukacji i profilaktyki włączyć pedagogikę ekologiczną w nauczanie od pierwszego etapu edukacyjnego (edukacja wczesnoszkolna) poprzez wprowadzenie edukatorów- wyspecjalizowanych nauczycieli w dziecinie ekologii, dla wypracowania nawyku ochrony środowiska. Właściwa wiedza i umiejętności dbałości o środowisko a także odpowiednia postawa pozwolą na dostrzeżenie interakcji, w której człowiek żyje w syntezie z przyrodą. Po drugie należy doprowadzić do stanowiska, w którym polityka państwa wprowadzi wyspecjalizowanych urzędników państwowych bądź organizację w zakresie ochrony środowiska, którzy oprócz właściwego diagnozowania sytuacji i prognozyk zajmą się opracowywaniem skutecznych metod i działań na rzecz ochrony naszej planety. Celem powyższej organizacji powinna być również natychmiastowa zmiana polskiej gospodarki opartej na energetyce węglowej na gospodarkę opartą na odnawialnych źródłach energii np. energii wiatrowej (turbiny wiatrowe). Pomoc specjalistyczna kreowana przez politykę państwa powinna systematycznie współpracować, wspierać się i wzajemnie integrować z innymi państwami w celu utrzymania optymalnych warunków środowiskowych dla życia ludzkiego. Jedynie tak skonkretyzowane i radykalne działania mogą zapobiec namnażającym się krytycznym diagnozom i problemom a tym samym powstrzymają lekceważące stanowiska i brak odpowiedzialności ze strony wielu społeczeństw.

4. Wniosek końcowy

Zgodnie z powyższym stanowiskiem należy przyjąć, iż niewiedza zniewala a edukacja prowadzi do wyzwolenia.

Literatura

- Czekalski, R. (2011). Od humanizmu ekologicznego i ekofilozofii do ekoteologii. Krytyka koncepcji duchowości ekologicznej H. Skolimowskiego. *Studia Ecologiae et Bioeticae UKSW*. 9, 4, http://seib.uksw.edu.pl/sites/default/files/rafal_czekalski_od_humanizmu_ekologicznego_i_ekofilozofii_do_ekoteologii_krytyka_koncepcji_duchowosci_ekologicznej_h_skolimowskiego.pdf, stan z dn. 16 grudnia 2015, 1-15.
- Dołęga, J.M. (1998). Znaczenie filozofii w kształtowaniu świadomości proekologicznej. W: J.M. Dołęga i J. Sandner (red.) *Świadomość i edukacja ekologiczna*, 29, Warszawa.
- Dygasiński, A. (2010). Człowiek wobec tajemnicy życia na ziemi. Spojrzenie ekologa na współczesną edukację. W: Ogrodnik B., Kulik R. Skubała P. (red.) *Filozofia, psychologia i ekologia w edukacji dla zrównoważonego rozwoju*. 128. Mikołów.
- Embros, G. (2001). Filozoficzne uwarunkowania edukacji ekologicznej w ujęciu Zbigniewa Hullu. W: Czartoszewski J.W. (red.) *Edukacja ekologiczna na progu XXI wieku. Stan – możliwości – programy*. 42-43, Warszawa.
- Filipkowski, J. (1997). Proekologiczne wątki w myśli Św. Tomasza z Akwinu. W: J. Dębowski (red.) *Światopogląd i ekologia, Materiały III Olsztyńskiego Sympozjum Ekologicznego: Olsztyn-Waplewo, 11-13 września*, 117, Olsztyn.
- Gawłowski, S., Listowska-Gawłowska, R., Piecuch, T. (2011). *Bezpieczeństwo energetyczne kraju*. Monografia Nr 177. 206, Koszalin: Wydawnictwo Politechniki Koszalińskiej.
- Górka, A. (2010). Na tropach duchowości: ekologia głęboka i przewartościowanie dychotomii kultura – natura. *Ex nihilo*, 2(4), 28-29.
- Gromkowska-Melosik, A., Pedagogika ekologiczna. W: Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.) *Pedagogika*. Warszawa.
- Hołub, G. (2012). Człowiek a świat naturalny. Wokół koncepcji egalitaryzmu gatunkowego Paula W. Taylora. *Logos i Etos*, 1 (32), 105-126.
- Ignatowski, G. (2013). Oenzetowskie Szczyty Ziemi a kwestia edukacji ekologicznej. *Pedagogika Rodziny*, 3 (1), 106.
- Irek, W. (2008). „Zielona religia” czy solidarność człowieka z przyrodą? *Wrocławski Przegląd Teologiczny*, 16 (2), 100.

- Kulik, R. (2010) *Czy biocentryzm jest groźny dla człowieka?* Bystra: Dzikie Życie, 1. <http://pracownia.org.pl/dzikie-zycie-numery-archiwalne>, 2253, article,5043, stan z dn. 18 grudnia 2015
- Kwieciński, Z., Śliwerski, B. (2004) *Pedagogika*. Warszawa: PWN.
- Lanza, R. (2015). *Biocentryzm. Kwantowość, człowiek, wszechświat*. Białystok: Studio Astropsychologii.
- Pedagogika, t. I..., op. cit., 435.
- Piecuch I., Piecuch T. (2013). Environmental Education and Its Socjal Effects. *Rocznik Ochrona Środowiska (Annual Set the Environment Protection)*, 15, 192-212.
- Piecuch, I., Hewelt, G. (2013). Environmental Education – First Knowledge and Then the Habit of Environment Protection. *Rocznik Ochrona Środowiska (Annual Set the Environment Protection)*, 15, 136-150.
- Piecuch, I., Piecuch T. (2011). Nauczanie o środowisku – nigdy nie jest za wcześnie i nigdy nie jest za późno. *Rocznik Ochrona Środowiska (Annual Set the Environment Protection)*, 13, 711-722.
- Riga, P. (1970). Ecology and theology. *The Priest*. 26 (6), 16-21.
- Rożek, L. (2011). *Edukacja przyrodnicza w przedszkolu z elementami ekologii* Szczecin: Szczecińska Wyższa Szkoła Collegium Balticum 21-22.
- Stankiewicz, P. (2003). Drogi ekofilozofii. *Filo-Sofija*, 1 (3), 194.
- Strzałko, J., Mossor-Pietraszewska, T. (red.) (1999). *Kompendium wiedzy o ekologii*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Waloszczyk, K. (1998). Duchowość we współczesnej ekologii światopoglądowej. W: J. Dębowski (red.) *Humanistyka, przyrodoznawstwo w obliczu kryzysu biosfery. Materiały IV Olsztyńskiego Sympozjum Ekologicznego Olsztyn-Waplewo, 10-12 września 1997 r.*, 125-127, Olsztyn.
- Wolter, E. (2011). *Środowisko jako kategoria pedagogiczno-ekologiczna*. Warszawa: Forum Pedagogiczne UKSW, 1, 159.
- Wolter, E. Szacunek dla życia wartością ekologiczną – pedagogiczne implikacje, <http://www.stowarzyszeniefidesetratio.pl/presentations0/wolter.pdf>, stan z dn. 18 grudnia 2015, 17-18.
- Zachariasz, A.L. (1997). Ekofilozofia a problem uzasadnienia człowieka w istnieniu. W: J. Dębowski (red.) *Światopogląd i ekologia, Materiały III Olsztyńskiego Sympozjum Ekologicznego: Olsztyn-Waplewo, 11-13 września*, 13, Olsztyn.
- Żurkowska, G. (2011). Czy ekofilozofia warta jest zachodu? Rzeszów: *ΣΟΦΙΑ. Pismo Filozofów Krajów Słowiańskich*, 11, 277-282.

Education in the Protection of the Planet Earth

Abstract

The problem of protecting the Planet of Earth against harmful human activity is nothing new. It stems from the technological development of societies, and this technological development has an adverse impact on the environment – pollution of water, soil and air.

Some countries and governments, and predominantly the members of the European Union, understand the seriousness of this very issue. However, the situation in other large countries is worse; those countries are often technological and military powers, which unfortunately fail to fully acknowledge the graveness of the issue. These countries include China, India, Pakistan, Russia, the USA, etc.

Of course, the leaders of national governments vary in terms of education and, unfortunately, this is the reason why not all the Presidents and Prime Ministers understand the seriousness of the situation; therefore, during a wide discussion which took place in December 2015, as well as at other dates, and in which participated 179 heads of state, a resolution was signed under which individual countries adopted the calendar of decreasing the emission to the atmosphere mainly of carbon dioxide.

In referring to the above fact, the article emphasises that a condition which will allow to understand the seriousness of the situation in the future is universal, thorough education in all the countries around the world, resulting not only from technical and technological knowledge, but also from certain philosophical and mental approach, which has to develop at a level as early as that of small children, even at a preschool age.

Obviously, from the pedagogical point of view, such knowledge shall be communicated at the philosophical and humanized level, in order to develop a habit later on in the future, when those children grow up and when some of them enter various self-government organisations, parliamentary organisations or international associations, and when they vote, thus making decisions about resolutions and ordinances concerning the protection of the Earth.

That is why this article somehow comprises a technical part (point 1), a philosophical part (point 2), and educational part (point 3), which constitute, in its summing up, its own final conclusion (point 4), stating that the lack of knowledge enslaves and education (ecological in this case) leads to liberation.

Streszczenie

Problem ochrony Planety Ziemia przed szkodliwą działalnością człowieka nie jest problemem nowym. Wynika on z faktu rozwoju technologicznego społeczeństw, a ten rozwój technologii rodzi negatywne skutki dla środowiska – zanieczyszczenia wody, gruntu i powietrza.

Niektóre państwa i niektóre rządy, a przede wszystkim państwa Unii Europejskiej rozumieją powagę sytuacji. Natomiast gorzej jest z innymi wielkimi państwami, będącymi często potęgą technologiczną i militarną, które niestety nie dostrzegają w pełni powagi sprawy m.in. Chiny, Indie, Pakistan, Rosja, USA, itd.

Oczywiście, na czele rządów państw stoją osoby o różnym wykształceniu i niestety z tego powodu nie wszyscy prezydenci i premierzy rozumieją powagę sytuacji i dlatego w szerokiej dyskusji, która odbyła się m.in. w grudniu 2015 roku w Paryżu w której uczestniczyło 179 głów państw, uzgodniono i podpisano rezolucje w wyniku której poszczególne państwa przyjęły kalendarz zmniejszenia emisji przede wszystkim CO₂ do atmosfery.

Artykuł ten nawiązując do powyższego faktu, zwraca uwagę, że warunkiem w przyszłości zrozumienia powagi sytuacji jest powszechna gruntowna edukacja w wszystkich państwach naszego globu i to wynikająca także nie tylko z wiedzy technicznej i technologicznej, ale z pewnego podejścia filozoficznego i mentalnego, które musi rodzić się już na etapie małego dziecka i to nawet w wieku przedszkolnym.

Oczywiście, taką wiedzę trzeba przekazywać w ujęciu pedagogicznym na płaszczyźnie filozoficznej i zhumanizowanej, aby to weszło w nawyk już potem, gdy te dzieci w przyszłości dorosną i w przyszłości niektóre z nich wejdą do różnych form organizacji samorządowych, parlamentarnych bądź też towarzystw międzynarodowych i będą miały glosować, a więc decydować o postanowieniach i zarządzeniach dotyczących ochrony Planety Ziemia.

Dlatego też artykuł ten składa się jak gdyby z części technicznej (punkt 1), części filozoficznej (punkt 2) oraz części pedagogicznej (punkt 3), który w konkluzji stanowi własny wniosek końcowy (punkt 4), że niewiedza zniewala, a edukacja (tu ekologiczna) prowadzi do wyzwolenia

Słowa kluczowe:

pedagogika, edukacja, środowisko, ekologia

Keywords:

pedagogy, education, environment, ecology