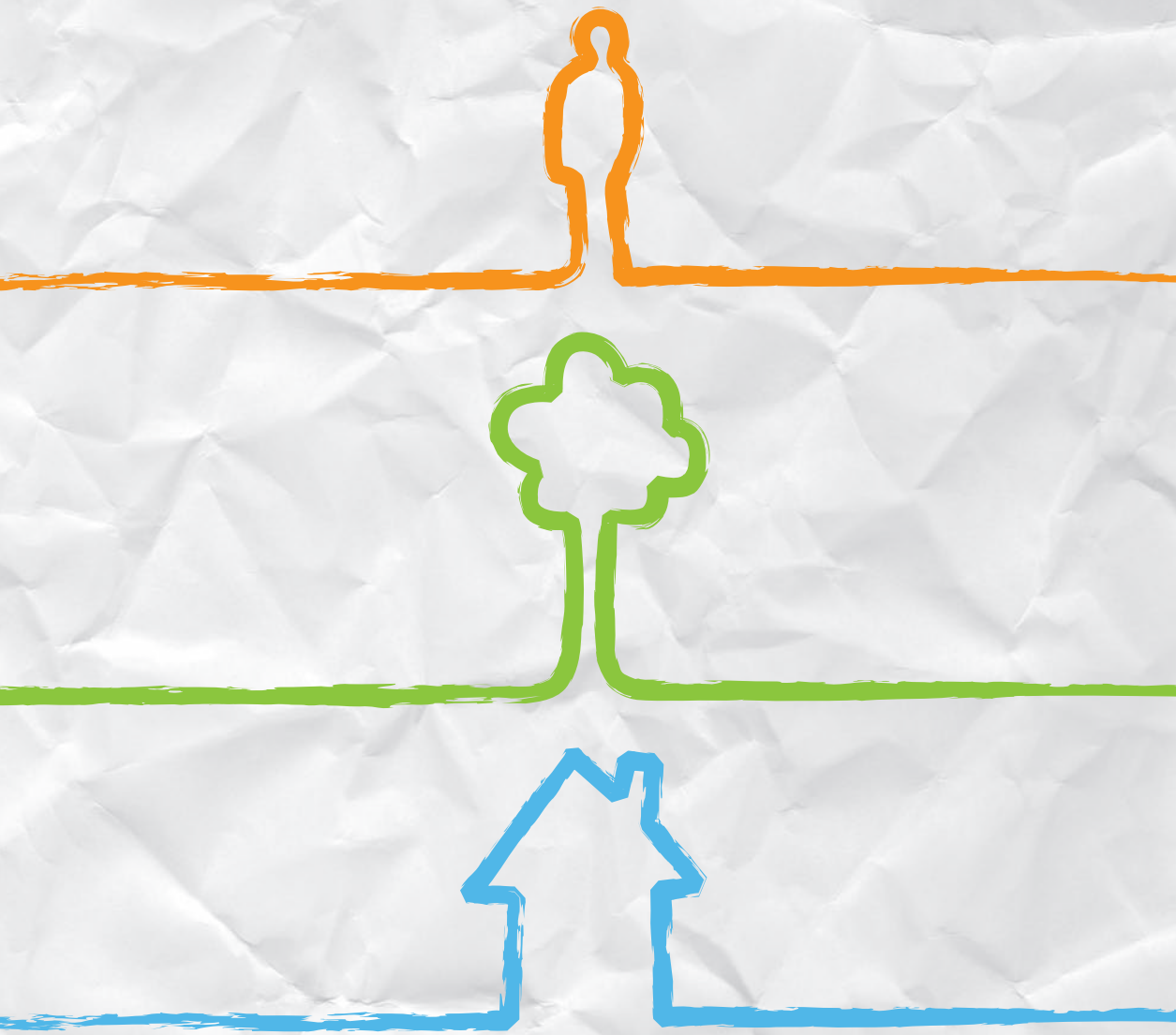
Spotkanie młodzieży z przyszłością

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju w polsko-niemieckiej wymianie młodzieży



Gerhard de Haan
Tomasz Bergier

Spotkanie młodzieży z przyszłością

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju w polsko-niemieckiej wymianie młodzieży

Gerhard de Haan
Tomasz Bergier
we współpracy z Agnieszką Czachowską,
Agatą Pietrzyk-Kaszyńską, Beatą Sochacką

dpjw
pnwm
Deutsch-Polnisches Jugendwerk
Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży

Spotkanie młodzieży z przyszłością

Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju
w polsko-niemieckiej wymianie młodzieży

Autorzy:
Gerhard de Haan
Institut Futur, Freie Universität Berlin

Tomasz Bergier
we współpracy z Agnieszką Czachowską, Agatą Pietrzyk-Kaszyńską, Beatą Sochacką
Fundacja Sendzimira, Kraków

Kierownik redakcji
Steffen Grothe
Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży

Tłumaczenie z języka niemieckiego
Ewa Gołota, Warszawa

Redakcja
Jadwiga Hass, Warszawa

Projekt graficzny, skład
Studio 27 – Karol Laskowski, Karol Perepłyś, Warszawa

© Copyright by PNWM/DPJW
Warszawa/Poczdam 2013

ISBN 978-3-643-12407-4

Wydawca
Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży
Deutsch-Polnisches Jugendwerk
ul. Alzacka 18, 03-972 Warszawa, Polska
Friedhofsgasse 2, 14473 Potsdam, Deutschland

Wydanie I
Druk: LIT Verlag

Publikacja wydrukowana na papierze pochodzącym z lasów objętych
zrównoważoną gospodarką leśną.

Spis treści

Wstęp 5

1. Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju (EZR) – geneza dyskursu 8

1.1. Kontekst międzynarodowy 9
1.2. Cele edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju 12
1.3. Kompetencje w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia 13

2. Warunki ramowe dla EZR w Polsce i Niemczech 14

2.1. Podobieństwa i różnice 15
2.1.1. Zasada ZR w prawie polskim i niemieckim 15
2.1.2. EZR w politycznych dokumentach strategicznych 16
2.1.3. Dyskusja naukowa 17
2.1.4. Badania świadomości ZR i EZR 17
2.1.5. Przegląd inicjatyw związanych z EZR w Polsce i Niemczech 19
2.2. EZR w Polsce 22
2.2.1. Przedszkole i szkoła 22
2.2.2. Szkolnictwo wyższe 22
2.2.3. Pozaszkolna EZR 23
2.2.4. Edukacja obywatelska i konsumencka 23
2.3. EZR w Niemczech 24
2.3.1. Nauczanie początkowe 24
2.3.2. Szkoła 25
2.3.3. Kształcenie i dokształcanie zawodowe 25
2.3.4. Szkolnictwo wyższe 26
2.3.5. Pozaszkolna EZR 27
2.3.6. Nieformalne uczenie się 30

3. Tematy i metody EZR 32

3.1. Kryteria ogólne 33
3.2. Główne tematy EZR 35
3.3. Uczestnictwo w projektach spotkań 40
3.3.1. Gry wprowadzające, wspierające proces uczestnictwa i inne atrakcyjne metody 41
3.3.2. Wybrane formy uczestnictwa i strategie zorientowane projektowo 42
3.3.3. Ludyczne formy uczestnictwa 45
3.3.4. Metody zorientowane na przyszłość 46
3.3.5. Proste formy ewaluacji 49

4. *Capacity Building* – Kształcenie animatorów 50
4.1. Założenia i wzorce 51
4.2. Moduły programu dla animatorów 52
4.2.1. Moduł 1 + 2 – Nauczenie się zrównoważonego rozwoju: dyskusja o ZR i EZR 52
4.2.2. Moduł 3 – Wykorzystanie podręcznika metodycznego PNWM do celów EZR 52
4.2.3. Moduł 4 – Tworzenie projektów: wypracowanie i zarządzanie ofertami współpracy z zakresu tematycznego EZR 53
4.2.4. Moduł 5 – Sztuka i kultura na rzecz ZR 54
4.2.5. Moduł 6 – *Service learning* 54
4.2.6. Moduł 7 – Komunikowanie, prezentowanie, moderowanie 55
4.2.7. Moduł 8 – Zapewnienie jakości 55
4.2.8. Moduł 9 – Spojrzenie wstecz i w przyszłość: ścieżka nauki, transfer i tworzenie sieci 56
4.3. Elementy stałe 57

5. Zrównoważony rozwój podczas przeprowadzania projektów młodzieżowych 58
5.1. Wprowadzenie EZR w działaniach PNWM 59
5.1.1. Metody i działania pomocne we wprowadzaniu EZR 59
5.1.2. Trenerzy i ich rola 60
5.1.3. Przyszłość EZR w organizacji i możliwości jej rozwoju 60
5.1.4. Przeszkody we wprowadzaniu EZR w działalności PNWM 61
5.2. Kryteria jakości dla organizacji zajmujących się EZR 62
5.2.1. Organizacja spotkań młodzieży zgodnie z założeniami ZR – wskazówki 62
5.2.2. Wytyczne do funkcjonowania biura i organizacji 64
5.3. Systematyczne ujęcie jakości EZR 65
5.3.1. Model: Ujęcie pojęcia jakości w miejscach nauki pozaszkolnej (przykład: Szlezwik-Holsztyn) 65

Aneks 68

O Autorach 76

O Wydawcy 76

Wstęp

Temat zrównoważonego rozwoju odgrywa coraz większą rolę w pracy Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży (PNWM). Według większości trenerów i pracowników PNWM przewija się on od kilku lat w działaniach organizacji głównie w formie edukacji ekologicznej. Zrównoważony rozwój (ZR) pojawia się także coraz częściej jako osobny temat spotkań młodzieży. Samo pojęcie nie do końca jest znane i rozumiane, odbierane raczej jako inny rodzaj edukacji ekologicznej. Trenerzy w większości mają poczucie, że dysponują podstawową wiedzą na temat ZR, ale nie czują się kompetentni do przekazywania jej dalej. Jak wynika z aktywności nielicznych wyjątków – nauczycieli i animatorów działających w ramach ZR – temat ten spotyka się z pozytywnym odbiorem ze strony nauczycieli i młodzieży. Aby jednak mogli zajmować się zagadnieniem zrównoważonego rozwoju w całej jego złożoności, muszą zdobyć szczególne kwalifikacje.

PNWM jest organizacją o dużym potencjale do realizacji wzorcowego projektu z zakresu edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju (EZR), ponieważ wyróżnia się przez:

- stosunkowo szeroki zasięg oddziaływania i dużą liczbę uczestników spotkań,
- elastyczną, przejrzystą strukturę,
- nowoczesny, dynamiczny zespół pracowników, a także partnerów, trenerów i animatorów,
- bliską współpracę polsko-niemiecką,
- pozaformalny i otwarty charakter spotkań, możliwość elastycznego kształtowania zawartości merytorycznej i formy zajęć, a także
- autentyczne zainteresowanie tematyką ZR wśród pracowników i kierownictwa instytucji, poważne i głębokie traktowanie tematu.

Szeroki zasięg oddziaływania przekłada się na wykształcenie sporej grupy młodych ludzi, którzy mogą stanowić wzór dla swoich rówieśników, inicjować większe zmiany w swoich szkołach i społecznościach. Badania społeczne nad dyfuzją transformacji mówią, że do powszechnego przyjęcia nowości w danej społeczności wystarczy zaakceptowanie jej przez mniej niż jedną trzecią członków. Bardzo ważną rolę odgrywają również promotorzy przemian (ang. *change agents*), którzy stanowią forpocztę zmian i pociągają za sobą kolejne grupy społeczności. Już nawet uczniowie, którzy zostaną w nowoczesny i kompleksowy sposób wyedukowani pod kątem ZR, mogą tworzyć odpowiednią masę krytyczną, zapewniającą znaczne rozpowszechnienie zasad ZR. Dotyczy to również pedagogów i animatorów, którzy również będą uczestniczyć w procesie. Mogą oni oddziaływać bardzo silnie w kręgu znajomych na innych młodych ludzi, uczniów, rodziców, lokalne społeczności, w których są aktywni.

Pozaformalny i otwarty charakter spotkań młodzieży gwarantuje możliwość elastycznego kształtowania zawartości merytorycznej i formy zajęć. Poza tym pedagodzy i młodzież nie są ograniczeni przez formalne obostrzenia przygotowania do spełnienia szkolnych wymogów (zdania egzaminów, zaliczenia testów). Dzięki temu w trakcie spotkań można zastosować dużą różnorodność metod dydaktycznych, weryfikować ich użyteczność, dostosowywać do potrzeb i specyfiki spotkań PNWM.

Tak więc PNWM, praktykując zasady zrównoważonego rozwoju w ramach własnej działalności, może również w dużym stopniu przyczynić się do tego, aby temat ten nabrał szczególnego znaczenia podczas spotkań młodzieży. Jest to możliwe do osiągnięcia przede wszystkim ze względu na dużą liczbę projektów, uczestników, trenerów, osób zaangażowanych, a co za tym idzie – objęcie zmianą znacznej części społeczeństwa. W 2012 roku PNWM dofinansowała łącznie 3065 projektów, w tym 1688 projektów wymiany szkolnej i 1377 projektów wymiany pozaszkolnej. Łącznie udział wzięło 110 964 uczestników: z Polski 53 363, z Niemiec 54 275 i z innych krajów 3326[1].

1 PNWM (2013), Sprawozdanie z działalności za rok 2012.

Czynnikiem, który ma kapitalne znaczenie dla wdrażania EZR podczas spotkań wspieranych przez PNWM, jest ścisła współpraca polsko-niemiecka. Zarówno w rozważaniach naukowych dotyczących ZR, jak i działalności edukacyjno-popularyzatorskiej w kraju i zagranicą podkreśla się znaczenie i potęgę najlepszych przykładów, dobrych praktyk[2]. Fakt, że dzięki PNWM w jednym miejscu spotykają się przedstawiciele dwóch krajów stwarza doskonałe warunki do pojawienia się właśnie takich dobrych przykładów, które wzmacniają i wzbogacają analizowane w tym opracowaniu działania na rzecz EZR. Promuje to również rozwój instytucjonalny, zacieśnia kontakty między uczestnikami, tworzy potencjał współpracy bardziej formalnej między młodymi ludźmi, wspólnego lobbowania na rzecz przemian, a w przyszłości współpracy zawodowej. Potencjał ten znacznie uwidacznia się przy realizacji projektów praktycznych opisanych w dalszej części ekspertyzy. W takim przypadku zacieśnienie kontaktów następuje nie tylko w sferze edukacyjnej, pomiędzy nauczycielami czy uczniami, lecz także ulega rozszerzeniu na partnerów i odbiorców projektów, dzięki czemu przyczynia się do tworzenia partnerstw między władzami samorządowymi, instytucjami publicznymi, organizacjami pozarządowymi czy wreszcie biznesem i firmami.

PNWM, wprowadzając do swojego programu działalności nową tematykę, jaką jest EZR, rozszerzyła w ostatnim czasie zakres swoich kompetencji. Organizacja zaczęta systemowe wdrażanie EZR w 2010 roku, realizując tym samym swój cel, jakim jest *umożliwienie nowych inicjatyw, które mają służyć wspieraniu wspólnej odpowiedzialności polskiej i niemieckiej młodzieży za kształtowanie przyszłości wolnej Europy*[3]. Poszerzenie oferty o ten program wdrożono dzięki połączeniu środków własnych PNWM z dotacją DBU[4]. PNWM podjęła wiele inicjatyw. Jedną z nich było ogłoszenie konkursu o Polsko-Niemiecką Nagrodę Młodzieży, zachęcającego do organizowania spotkań poświęconych tej tematyce, pod hasłem „Spotkajmy się pojutrze". Do udziału w konkursie zgłoszono 59 projektów, z czego 20 zakwalifikowano do następnego etapu. Finaliści wzięli udział w dwóch seminariach kontaktowych. Dodatkowo w czasie Szczytu Młodzieży uczestnicy projektów mogli wymienić się swoimi doświadczeniami. Trenerzy współpracujący z PNWM mogli, w czasie spotkania w Poczdamie na początku 2012 roku, wziąć udział w szkoleniu dotyczącym EZR. Kolejną inicjatywą jest cykl seminariów „Spotkanie młodzieży z przyszłością", który odbywa się od jesieni 2012 roku. Seminaria skierowane są do osób już doświadczonych w prowadzeniu wymian i spotkań młodzieżowych, które chciałyby się podjąć organizowania spotkań w obszarze ZR. Funkcję doradczą w dyskusji wokół EZR w ramach polsko-niemieckiej wymiany młodzieży pełniła w latach 2009–2012 Grupa Robocza PNWM ds. Pedagogiki.

W tym kontekście powstała niniejsza ekspertyza, opracowana na zlecenie PNWM. Stanowi ona część szeroko zakrojonego przedsięwzięcia, którego celem jest dążenie do wspierania umiejscowienia zasad ZR oraz aspektów EZR w centrum spotkań dotowanych przez tę organizację. Ekspertyza powinna przyczynić się do stworzenia naukowych ram tego procesu oraz ocenić, na ile możliwe jest jego wdrożenie.

Jak wspominaliśmy na początku, PNWM jest otwarta na zagadnienia zrównoważonego rozwoju, a poszczególni trenerzy zajmowali się już wcześniej w swojej pracy jego wybranymi aspektami, szczególnie ekologicznymi. Jednak czują się oni niepewnie, jeśli chodzi o kompleksowe podejście do problemu. Przedstawiona tu ekspertyza koncentruje się więc na pytaniu, jakie kwalifikacje powinni posiadać animatorzy spotkań młodzieży, chcący zajmować się tematem edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju. Pod pojęciem animatorów rozumiemy osoby, które same wdrażają EZR do prowadzonych

2 J. Kronenberg, T. Bergier, *Sustainable development in a transition economy: business case studies from Poland*, Journal of Cleaner Production, 26/2012.
3 PNWM, *Wytyczne Wspierania Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży*, 2012.
4 PNWM, *Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju jako nowy aspekt wymiany młodzieży*, 2012.

przez siebie spotkań i które mogą tę kompetencję – jeśli będą miały ku temu okazję – przekazać *innym*.

Ta myśl znalazła odzwierciedlenie w strukturze dokumentu. I tak, w pierwszym rozdziale wyjaśniamy – niejako stwarzając wstęp do tematu zrównoważonego rozwoju w edukacji – *co należy rozumieć pod pojęciami ZR i edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju (EZR)*. Poza tym pokazujemy w nim, jak EZR zakorzeniona jest w kontekście międzynarodowym oraz wyjaśniamy, jakich *kompetencji* należy uczyć w ramach EZR. W rozdziale drugim wskazujemy najpierw, że zarówno w Polsce, jak i w Niemczech mamy do czynienia z podobnym podejściem, jeśli chodzi o nastawienie społeczeństwa do tematów środowiska oraz problematyki rozszerzenia edukacji środowiskowej, nauczania globalnego w kierunku EZR. Ponadto przedstawiamy *stan EZR w Polsce i Niemczech*. W rozdziale trzecim wymieniamy ważne *tematy* z zakresu zrównoważonego rozwoju i tym samym tworzymy katalog, zawierający wybór poszczególnych aspektów, z którego można korzystać przygotowując spotkanie młodzieży. Ponieważ efektywnie o EZR można mówić dopiero wtedy, kiedy nauczanie rozumiane jest jako *partycypacyjne*, aspektowi temu również poświęcamy miejsce w tym rozdziale publikacji.

Centralnym rozdziałem ekspertyzy jest rozdział czwarty, prezentujący propozycje wypracowania programu doszkalającego dla animatorów. Podejmujemy w nim próbę stworzenia modułów odwołujących się do działań prowadzonych przez PNWM – podstawą były tu doświadczenia z programów o EZR (skierowanych do animatorów), które były wielokrotnie realizowane w Instytucie Futur na Wolnym Uniwersytecie w Berlinie.

Na zakończenie, w rozdziale piątym, stawiamy pytanie o *sposoby praktycznego podejścia do tematu zrównoważonego rozwoju w ramach spotkań młodzieży*. Pokazujemy możliwości nawiązania do zestawów wskaźników, które wykorzystywane są obecnie w edukacji pozaformalnej w kontekście EZR, aby w ten sposób dać czytelnikom jak najwięcej wskazówek, umożliwiających przygotowanie spotkania realizującego ten temat.

Pragniemy podziękować Steffenowi Grothe, koordynatorowi PNWM, za cenne uwagi i sugestie. Dziękujemy też pracownicy PNWM Dominice Gaik, a także Biance Fischer z Federalnego Stowarzyszenia ds. Kulturowego Kształcenia Dzieci i Młodzieży (Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., BKJ) oraz trenerom PNWM Jackowi Gazdzie, Steffenowi Hauffowi, Wojciechowi Pappai i Monice Mrówczyńskiej – za podzielenie się z nami swoimi spostrzeżeniami i opiniami na temat dotychczasowych doświadczeń w stosowaniu zasad ZR w działalności PNWM oraz ich potencjalnego wykorzystania w przyszłości.

1. Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju (EZR) – geneza dyskursu

1.1. Kontekst międzynarodowy

Konieczność podnoszenia świadomości społecznej dotyczącej zrównoważonego rozwoju (ZR) była akcentowana niemal od samego początku rozważań na ten temat. Przyjęcie alternatywy do paradygmatu niekontrolowanego wzrostu gospodarczego nie zostanie zaakceptowane bez istotnej zmiany w postrzeganiu świata oraz człowieka, a także bez stosownego procesu edukacyjnego.

Za początek instytucjonalnego ruchu na rzecz zrównoważonego rozwoju (chociaż samo pojęcie ZR nie zostało jeszcze użyte) należy uznać wystąpienie sekretarza generalnego ONZ U'Thanta podczas XXIII Sesji Zgromadzenia Ogólnego ONZ w 1969 roku. Raport *Człowiek i środowisko*, który był konkluzją wystąpienia U'Thanta, określał stan środowiska naturalnego jako kryzysowy i nawoływał do podjęcia stosownych działań. W odpowiedzi, w 1972 roku odbyła się w Sztokholmie pierwsza światowa konferencja na temat stanu środowiska naturalnego, na której powołano Program Ochrony Środowiska Narodów Zjednoczonych (UNEP – *United Nations Environmental Programme*). Podjęto też uchwałę o konieczności ustanowienia międzynarodowego programu edukacji ekologicznej, który miałby charakter interdyscyplinarny i trafiłby do szerokich kręgów społecznych.

Sam termin ZR został po raz pierwszy zdefiniowany w raporcie Światowej Komisji Środowiska i Rozwoju ONZ z 1987 roku pt. *Nasza Wspólna Przyszłość*[1], znanym szerzej jako Raport Brundtland. Był on powodem zwołania w Rio de Janeiro w 1992 roku Konferencji Narodów Zjednoczonych *Środowisko i rozwój*, nazywanej Pierwszym Szczytem Ziemi. Przyjęto tam m.in. dwa ważne dokumenty: tzw. Kartę Ziemi, czyli Deklarację z Rio w sprawie środowiska i rozwoju[2], zawierającą 27 zasad dotyczących praw i obowiązków państw w zakresie realizacji idei ZR oraz Globalny program działania Agenda 21[3] – obszerny zbiór wytycznych, w tym zalecenie skoordynowania działań na rzecz ochrony środowiska z zagadnieniami społecznymi oraz ekonomicznymi, a także włączenia ich do systemu kształcenia na wszystkich poziomach nauczania.

Ale właściwie, jak należy definiować „zrównoważony rozwój"? Aby stworzyć pewną podstawę do rozważań, warto krótko określić, co rozumiemy pod tym pojęciem.

Zrównoważony rozwój ma miejsce wówczas, gdy można udzielić pozytywnej odpowiedzi na trzy pytania:

1. **Czy działanie redukuje ślad ekologiczny?**
2. **Czy działanie wspiera możliwości dobrobytu dla wszystkich?**
3. **Czy działanie wzmacnia uczestnictwo (partycypację) wszystkich w procesach decyzyjnych?**

To, co łączy te trzy pytania, to fakt, że zrównoważony rozwój zależy od pewnej zasadniczej postawy, która wyraża się w szacunku dla pokoleń (teraźniejszych i przyszłych), dla natury i zdobyczy kultury.

Koncepcja kształceniowa edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju (EZR) została stworzona jako następstwo konferencji Organizacji Narodów Zjednoczonych *Środowisko i rozwój*[4]. W rozdziale 36 przyjętego wówczas programu Agenda 21 czytamy: *Edukacja/wychowanie, budowanie świadomości publicznej i kształcenie zawodowe łączą się z prawie wszystkimi zakresami programowymi Agendy 21*[5]. Edukacja postrzegana jest tu jako nieodzowna przesłanka

1 Światowa Komisja Środowiska i Rozwoju ONZ, *Nasza Wspólna Przyszłość (Our Common Future)*, 1987.
2 Światowa Komisja Środowiska i Rozwoju ONZ, *Deklaracja z Rio w sprawie środowiska i rozwoju*, 1992.
3 Światowa Komisja Środowiska i Rozwoju ONZ, *Globalny program działania Agenda 21*, 1992.
4 Por. www.agenda21-treffpunkt.de/archiv/ag21dok/ (11.06.2012).
5 Tamże, www.agenda21-treffpunkt.de/archiv/ag21dok/kap36.htm (11.06.2012).

umożliwiająca konfrontację z kwestiami środowiskowymi i rozwojowymi. Przy tym już na samym wstępie dokumentu akcent został położony na formalne i pozaformalne procesy kształcenia. Oba razem uważane są za:

> *niezbywalne przesłanki powodujące przemianę świadomości u ludzi, tak aby byli oni w stanie ocenić swoje intencje i rozpocząć działania w odniesieniu do zrównoważonego rozwoju. Mają one również decydujące znaczenie dla stworzenia ekologicznej i etycznej świadomości, a także dla ukształtowania się wartości i poglądów, umiejętności i sposobów zachowania, które pozostają w zgodzie ze zrównoważonym rozwojem, jak również dla skutecznego uczestnictwa opinii publicznej w procesach podejmowania decyzji.*[6]

W Agendzie 21 powstało jednak pewne pomieszanie pojęć, którego skutki odczuwamy po dziś dzień. Na pierwszy plan wysunęła się tam mentalna przemiana, która jest konieczna do zainicjowania zrównoważonych procesów rozwojowych. To właśnie określamy tutaj i dalej mianem EZR. Jednocześnie w momencie konkretyzacji celów, jako *pierwszy* wymieniono zagwarantowanie „edukacji dla wszystkich". A więc „zrównoważony rozwój" oznacza także tu (i przede wszystkim) ogólne polepszenie szans edukacyjnych. Edukacja równych szans wysuwa się przed EZR również w rozdziale *Dzieci, młodzież i zrównoważony rozwój*. W dalszej części ekspertyzy, mówiąc o działaniach mających na celu stworzenie szans edukacyjnych albo o wprowadzaniu sprawiedliwości kształcenia, będziemy używać pojęcia „zrównoważona edukacja" (ZE). Dopiero na drugim miejscu mowa jest o konieczności wzmocnienia „świadomości środowiskowej i świadomości rozwoju". Jeśli na kwestię faworyzowania „edukacji dla wszystkich" spojrzymy w kontekście międzynarodowym, postawa ta stanie się dla nas całkiem zrozumiała, ponieważ właśnie kształcenie podstawowe jest warunkiem umożliwiającym wprowadzenie EZR. Jednocześnie EZR powinna stać się częścią tego kształcenia w związku z tym, że to właśnie praktykowana dotychczas forma kształcenia podstawowego ma swój niemały udział w globalnym zainicjowaniu procesów (nie)zrównoważonego rozwoju.

Tak więc, w dyskusji wokół rozwoju koncepcji EZR, która rozpoczęta się w Niemczech cztery lata po konferencji w Rio[7], EZR określano zasadniczo jako nowe podejście, co musiało doprowadzić do zmiany i reformy sytemu kształcenia i wychowania na tle toczącej się debaty.[8] Wraz z publikacją Agendy 21 w 1992 roku stało się jasne, że takie dalekosiężne przedsięwzięcie, jakim jest zrównoważony rozwój, nie rozwinie się tylko i wyłącznie poprzez międzynarodowe konferencje, procesy polityczne, umowy handlowe, ustawy, bodźce finansowe i tym podobne podejścia *top-down*. Bez takiego konceptu kształceniowego, który dochodzi do głosu w ramach EZR nie są możliwe przemiany konieczne w kształtowaniu zarówno lokalnej, jak i globalnej przyszłości w myśl zrównoważonego rozwoju. W przedszkolach i szkołach, w kształceniu młodzieży i dorosłych, we wszystkich obszarach edukacyjnych trzeba dać uczącym się możliwość rozwinięcia w sobie zmysłu kształtowania przyszłości, tj. możliwość zdobycia kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia (zob. rozdział 1.3). Oznacza to przekazanie ludziom wiedzy pozwalającej im zmieniać przyszłość, umożliwiającej inicjowanie działań, uczestniczenie w planowaniu i realizacji przyszłościowych projektów oraz rozwinięcie wysokiej samoskuteczności.

O ile w Agendzie 21 chodziło tylko o zapewnienie ogólnego dostępu do kształcenia podstawowego i do EZR (jako kształtowania świadomości w kontekście kwestii środowiskowych i rozwojowych), o tyle w późniejszych dokumentach treści te uległy znacznemu poszerzeniu. W Deklaracji z Johannesburga w sprawie Zrównowa-

6 Tamże.

7 Por. G. de Haan, *Schlüsselkompetenzen, Umweltsyndrome und Bildungsreform* (w:) A. Beyer, A. Wass von Czege (wyd.), *Fähig für die Zukunft. Schlüsselqualifikationen für eine nachhaltige Entwicklung*, Hamburg 1998, s. 17–48.

8 Tamże, s. 126.

żonego Rozwoju[9] funkcja edukacji i kształcenia postrzegana jest jako przepędzanie „niedorozwoju". Poza tym jednym odniesieniem aspekt kształceniowy nie jest już szerzej omawiany. W ramach przygotowań do Konferencji w Johannesburgu UNESCO, jako podorganizacja ONZ, uchwaliła *Strategię Średnioterminową UNESCO na lata 2002–2007*. Czytamy tam na przykład, że wyłania się *szerokie spektrum tematów: edukacja na rzecz kultury pokoju i kultury zrównoważonego rozwoju, nauk przyrodniczych i zajęć technicznych dla wszystkich; szacunek wobec kulturowej i językowej różnorodności; edukacja zdrowotna ze szczególnym uwzględnieniem HIV/AIDS i nadużywania narkotyków; wychowanie środowiskowe*[10] i wiele innych. Tym bardziej zaskakujący był fakt, że w trakcie i po Konferencji w Johannesburgu na znaczeniu zyskała inicjatywa, która w grudniu 2002 roku doprowadziła do uchwalenia Rezolucji 57/254 w sprawie ogłoszenia przez Organizację Narodów Zjednoczonych *Światowej Dekady dla Edukacji na Rzecz Zrównoważonego Rozwoju na lata 2005–2014*.[11] Organizacją odpowiedzialną ze jej realizację mianowano UNESCO. Ważną rolę odegrał tu *Raport Światowej Konferencji dla Zrównoważonego Rozwoju,* która odbyła się w tym samym roku w Afryce Południowej .[12] W raporcie tym raz po raz wskazywano na znaczenie edukacji na rzecz zrównoważonych procesów rozwoju, a szczególnie na kwestię przyswojenia sobie wiedzy i sprawności (w obszarze technicznym, naukowym, zawodowym, społecznym, zdrowotnym, politycznym, itp.).

W celu realizacji programu *Dekady* UNESCO stworzyła plan zakotwiczenia treści EZR.[13] Nie będziemy koncentrować się na zawartych w nim strategicznych sugestiach nawiązania międzynarodowej współpracy. Ważniejsze w tym miejscu jest podkreślenie faktu, że także w ramach tego planu o wiele bardziej centralne miejsce zajmuje ZR. I tak najpierw wspomina się 18 „Celów Milenijnych" jako „program dla międzynarodowej współpracy rozwojowej", jednocześnie wskazuje się na program „Edukacja dla wszystkich", aby w końcu zająć się pytaniem: „Gdzie w ramach tych ważnych międzynarodowych działań jest miejsce dla Dekady EZR?" Oczywiste jest, że koncepcja zrównoważonego rozwoju nie ogranicza się tylko do kwestii kształcenia, ale że dotyka ona również wszystkich obszarów społeczeństwa i jego instytucji. Dlatego też można powiedzieć, że koncepcja zrównoważonego rozwoju jest podejściem szerokim, obejmującym zagadnienie rozwoju społeczeństwa, a także kwestie praw człowieka, dążenia do pokoju i przydatności gospodarczej.[14]

W Planie UNESCO otrzymujemy zatem obszerny katalog tematów i aspektów, możliwych do omówienia w ramach EZR. Wymienia się takie kwestie, jak: prawa człowieka, równouprawnienie płci, pokój, bieda, migracja, zmiany klimatyczne i wiele innych. Jednocześnie zauważa się kwestię kompleksowości tych aspektów tematycznych oraz wysokich wymagań, jakie one ze sobą niosą: „Te zadania są bardzo kompleksowe i wymagają stworzenia dobrze przemyślanych koncepcji kształceniowych dla obecnych i przyszłych pokoleń [...], po to, by móc znajdować rozwiązania pojawiających się problemów".[15]

Plan UNESCO wskazuje także na konieczność włączenia organizacji młodzieżowych – jako warunek sukcesu EZR. Ilustruje to **Tabela 1.1,** str. 68.[16]

Widać tu wyraźnie, że dla realizacji EZR ważna jest współpraca organizacji obywatelskich i innych im podobnych oraz że może ona znaleźć zastosowanie także w odniesieniu do lokalnych problemów, dlatego niezbędne jest uzupełnianie jej treści lokalną wiedzą.

9 www.un.org/Depts/german/conf/jhnnsbrg/decl_jo.pdf (11.06.2012).
10 Tamże, s. 20.
11 www.daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/556/12/PDF/N0255612.pdf?OpenElement (11.06.2012).
12 www.daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/636/93/PDF/N0263693.pdf?OpenElement (11.06.2012).
13 www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654E.pdf (11.06.2012).
14 Tamże, s. 8 i nast.
15 Tamże, s. 7. Tłumaczenie G. de Haan.
16 Tamże, s. 11.

Jaki stan rzeczy mamy obecnie – ponad dwadzieścia lat po Konferencji w Rio w 1992 roku? Monitorując postępy związane z upowszechnianiem EZR, UNESCO co 3 lata przygotowuje obszerne raporty. W ostatnim z nich, opublikowanym w 2012 roku[17], za najważniejsze globalne trendy w EZR i perspektywy jej rozwoju uznano:

- rosnący nacisk na kompetencje, które są potrzebne do kształtowania zrównoważonego świata,
- różnorodną interpretację EZR w różnych miejscach na świecie, coraz bardziej uwzględniającą potrzeby wypracowania lokalnie przystosowanych procesów edukacyjnych i mechanizmów zmian,
- dominującą rolę odgórnych, instrumentalnych podejść do edukacji, przy równoczesnym otwieraniu się nowych perspektyw dla zorientowanych na proces, transformacyjnych podejść do EZR, które wymagają większego uczestnictwa i determinacji,
- popularyzację technologii teleinformatycznych (zwłaszcza wśród młodych ludzi) i ich rolę w transformacji,
- potrzebę alternatywnych form nauczania i współdziałania z interesariuszami, w których krytyczne myślenie staje się bardzo istotne.

Zmiany EZR w różnych kontekstach edukacyjnych obejmują:

- zróżnicowane i innowacyjne metody nauczania,
- wzrost znaczenia EZR w edukacji formalnej – EZR postrzegana jest nie jako kolejny przedmiot kierunkowy nauczający o ZR, lecz raczej stawianie na innowacyjność edukacji i kształtowanie umiejętności zmiany otaczającego świata,
- powstawanie kierunków studiów związanych z ZR, myśleniem systemowym na uczelniach, rozwijaniem współpracy z lokalnymi społecznościami,
- rozmywanie się granic między edukacją formalną i pozaformalną.

1.2. Cele edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju

Jednoznacznym celem EZR jest przekazywanie świadomych strategii przewidujących i orientacji normatywnych, które umożliwiają analizę problemów niezrównoważonego rozwoju i inicjowanie zrównoważonych procesów rozwojowych. Formalne instytucje kształcące młodych ludzi, przede wszystkim szkoła, proponują zazwyczaj zdobycie wiedzy na bazie strategii *odnoszących się do przeszłości*. Przygotowują one podstawy do zakończonego sukcesem zmierzenia się z przyszłością, zakładając, że przyszłość jest zwyczajną kontynuacją teraźniejszości. Ale właśnie takie ujęcie nie sprzyja zrównoważonym procesom rozwoju, które przecież stoją w sprzeczności z linearną kontynuacją sprawdzonych w przeszłości strategii działania. Ukierunkowane naprzód i przewidujące strategie, które umożliwiają otwartą konfrontację z przyszłością, postrzegane są w EZR jako ważne uzupełnienie strategii odnoszących się do przeszłości.

Celem EZR jest przekazanie jednostce wiedzy na dalszą drogę życia, która umożliwi jej aktywne, prowadzone na własną odpowiedzialność i razem z innymi zrównoważone kształtowanie przyszłości.

17 UNESCO, *Shaping the Education of Tommorow. 2012 Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development*, UNESCO, Paris 2012.

1.3. Kompetencje w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia

EZR służy wspieraniu kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia.

> *Kompetencje w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia to umiejętność stosowania wiedzy o zrównoważonym rozwoju i rozpoznawania problemów, związanych z rozwojem niezrównoważonym. Oznacza to wyciąganie wniosków z analiz stanu obecnego i z badań odnoszących się do przyszłości, wniosków w zakresie ekologicznych, ekonomicznych i społecznych procesów rozwojowych w ich wzajemnej zależności, a także podejmowanie na tej podstawie decyzji, które umożliwią realizację zrównoważonych procesów rozwojowych, rozumienie tych decyzji oraz wprowadzanie ich w życie na płaszczyźnie indywidualnej, wspólnej i politycznej.*[18]

W tym kontekście kompetencje należy rozumieć jako *posiadane lub możliwe do nauczenia przez jednostki, kognitywne umiejętności i sprawności rozwiązywania konkretnych problemów, a także jako motywacyjne i wolicjonalne* [umotywowane i zamierzone kierowanie zamiarami działań i działaniami – przyp. aut.] *społeczne gotowości i umiejętności skutecznego i odpowiedzialnego wykorzystania rozwiązań problemów w różnych sytuacjach.*[19]

Kompetencje w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia obejmują **12 kompetencji częściowych, które zostały zaprezentowane w Tabeli 1.2,** **str. 68**. Powstała ona jako wynik analiz krajowych i międzynarodowych planów kompetencji oraz doświadczeń, analiz i dyskusji w kontekście programów reformy systemu kształcenia w związku z EZR[20], a także na podstawie ekspertyzy grupy badawczej z Akademii Europejskiej Bad Neuenahr (Europäische Akademie Bad Neuenahr).[21]

Kompetencje częściowe zostały poparte licznymi przykładami treści i metod nauczania.[22] Wprawdzie plan kompetencji stał się podstawą do stworzenia kryteriów jakości dla formalnego sektora edukacyjnego, jednakże dotychczas nie powstały jeszcze zestandaryzowane formy pomiaru kompetencji, uwzględniające podział na różne stopnie.

18 Orientierungshilfe (2007) *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote*, Berlin 2007. Por. także: *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*, Federalne Ministerstwo Współpracy Gospodarczej i Rozwoju oraz Konferencji Stałej Minstrów Kultury Krajów Związkowych Republiki Federalnej Niemiec, [b.m.] 2007.

19 F.E. Weinert, *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit* [w:] F.E. Weinert, *Leistungsmessungen in Schulen*, Weinheim/Basel 2001, s. 27 i nast.

20 Por. www.bne-tranfer21.de.

21 Cyt. za G. de Haan i in., *Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen*, Berlin–Heidelberg 2008, s. 188. Znajdziemy tu dokładne opisy i uzasadnienia kompetencji.

22 Por. www.transfer-21.de (15.06.2012).

2. Warunki ramowe dla EZR w Polsce i Niemczech

2.1. Podobieństwa i różnice

Zadziwiające jest to, jak wiele podobieństw można stwierdzić między Polską a Niemcami, jeśli na płaszczyźnie polityki i nauki skoncentrujemy się na pytaniu o świadomość w zakresie zrównoważonego rozwoju i o dyskusję wokół EZR. Wiele uchwał zostało wydanych prawie w tym samym czasie, wiele problemów ma podobne źródła. Dlatego podejmujemy próbę wskazania punktów wspólnych i podobieństw, aby w ten sposób pokazać, że w wielu aspektach obie strony stoją przed prawie identycznymi wyzwaniami.

2.1.1. Zasada ZR w prawie polskim i niemieckim

Zasada ZR w polskich aktach prawnych pojawiła się najpierw pod określeniem „ekorozwoju" w roku 1994, co okazało się brzemienne w skutki dla przyszłego rozumienia ZR w Polsce. Dopiero przyjęcie Konstytucji RP w 1997 roku ujednoliciło stosowaną terminologię – w tym samym roku dokonano również nowelizacji ustaw, w których wcześniej pojawiało się pojęcie „ekorozwoju", zastąpione teraz terminem „zrównoważony rozwój". Zasada ZR pojawia się też w artykule 5 Konstytucji RP z 1997 roku, opisującym podstawowe zasady ustrojowe, co stanowi ewenement w skali europejskiej.

Także ustawa z 27 kwietnia 2001 roku – Prawo ochrony środowiska, która ma zasadnicze znaczenie w kwestiach ochrony środowiska, wielokrotnie odwołuje się do ZR, przedstawiając go jako zasadę ochrony środowiska określającą przede wszystkim warunki korzystania z jego zasobów. W konsekwencji ZR jest obecny w wielu aktach prawnych z zakresu ochrony środowiska, natomiast w znacznie mniejszym stopniu w innych dziedzinach, które również stanowią filary koncepcji ZR, dotyczące kwestii gospodarczych i społecznych.

W 2002 roku utworzono Radę ds. Zrównoważonego Rozwoju, będącą organem opiniodawczo-doradczym w sprawach dotyczących ZR, należących do zadań i kompetencji Rady Ministrów lub Prezesa Rady Ministrów. Przewodniczącym Rady został Minister Środowiska.

Podobne procesy można zaobserwować w Niemczech: zasada zrównoważonego rozwoju po raz pierwszy pojawiła się w tamtejszym ustawodawstwie również w 1994 roku, zgodnie z niemieckim prawem konstytucyjnym, zawartym w artykule 20a ustawy zasadniczej, państwo zostało zobowiązane do objęcia ochroną naszego środowiska naturalnego: *W poczuciu odpowiedzialności wobec przyszłych pokoleń państwo chroni naturalne podstawy życia.* Także tutaj skoncentrowano się raczej na środowisku, a nie na zrównoważonym rozwoju, który obejmuje też aspekty ekonomiczne i społeczne. Ochrona naturalnych podstaw życia również nie jest prawem podstawowym; bardziej chodzi tu o określenie priorytetów państwa. Rozumieć należy to tak: zadaniem władzy publicznej jest angażowanie się na rzecz ochrony środowiska. To znaczy, że ustawodawcy, tacy jak np. administracja, tylko w ogólnym sensie zobowiązani są do aktywności, a działalność ustawodawcza czy administracyjna nie jest powiązana z żadnym zaskarżalnym sądownie prawem.

W Niemczech istnieją liczne ustawy odnoszące się do aspektów środowiskowych. Są to ustawa o ocenie skutków wywieranych na środowisko naturalne, kodeks budowlany, a także ustawa o zagospodarowaniu przestrzennym. Poza tym istnieje też kilka zespołów znamion czynu przestępnego w zakresie ochrony środowiska. Ocena ciężkich czynów karalnych w odniesieniu do ochrony środowiska została ponadto odpowiednio uregulowana w kodeksie karnym. Ponieważ zapisy prawa środowiskowego są rozrzucone w obrębie aż 17 aktów prawnych, prawnicy zajmujący się tymi kwestiami postulują wprowadzenie jednego kodeksu środowiskowego. Jak dotąd niestety się to nie udało.

W 2001 roku Rząd Federalny po raz pierwszy powołał w Niemczech Radę ds. Zrównoważonego Rozwoju (Rat für nachhaltige Entwicklung, RNE). Rada formułuje wskazania skierowane do Rządu

Federalnego i ukazuje płaszczyzny, na których powinien on podjąć aktywne działania. Ponadto zabiera głos w sprawach aktualnych, zleca przygotowanie ekspertyz i zajmuje się *public relations* w zakresie promowania zrównoważonego rozwoju. Członkowie Rady i jej przewodniczący nie są przedstawicielami rządu, lecz działaczami społecznymi i obywatelskimi.[1]

2.1.2. EZR w politycznych dokumentach strategicznych

W Polsce ZR jest obecny przede wszystkim w aktach prawnych związanych z ochroną środowiska, dlatego też nie dziwi fakt, że do istotnych dokumentów odnoszących się do EZR należą przede wszystkim akty prawne związane z edukacją ekologiczną. W szczególności zagadnienia z obszaru EZR podejmowane są w *Narodowej Strategii Edukacji Ekologicznej, Przez Edukację do ZR*[2] oraz w *Narodowym Programie Edukacji Ekologicznej*[3], a także w *Polityce Ekologicznej Państwa na lata 2009–2012 z perspektywą do roku 2016*[4]. Ten ostatni dokument podejmuje temat edukacji ekologicznej w rozdziale poświęconym udziałowi społeczeństwa na rzecz ochrony środowiska – przewiduje m.in. wprowadzenie edukacji ekologicznej do szkół, a także promocję zachowań zgodnych z zasadą ZR. Ministerstwem odpowiedzialnym za wdrażanie wyżej opisanych działań z obszaru edukacji ekologicznej i EZR ustanowiono Ministerstwo Środowiska.

W Niemczech natomiast istnieją liczne uchwały i rekomendacje dotyczące wspierania EZR. Pojawiają się one zarówno na płaszczyźnie polityki federalnej, jak i na płaszczyźnie landów (przede wszystkim: Konferencja Stała Ministrów Kultury Krajów Związkowych Republiki Federalnej Niemiec, KMK), które w związku ze swoim zwierzchnictwem w zakresie kultury i edukacji są odpowiedzialne za działania w obrębie EZR w szkolnictwie. Szczególne znaczenie w omawianym kontekście mają następujące uchwały:

- Uchwała niemieckiego Bundestagu „Program działań dla DEZR" (Aktionsplan zur UN-Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung") (2004);
- Rekomendacja KMK i Niemieckiej Komisji UNESCO (DUK) „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju w szkole" (Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule) (2007);
- Uchwała niemieckiego Bundestagu „Dalej aktywnie realizować zadania Dekady ONZ «Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju»" (UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung" weiterhin aktiv umsetzen) (2009);
- Uchwała niemieckiego Bundestagu: „Trwale zapewnić edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju – umożliwić prowadzenie kolejnych aktywności w ramach Dekady ONZ «Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju»" (Bildung für nachhaltige Entwicklung dauerhaft sichern – Folgeaktivitäten zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung" ermöglichen) (2012);
- „O sytuacji i perspektywach edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju" – raport Konferencji Stałej Ministrów Kultury Krajów Związkowych Republiki Federalnej Niemiec z 13.12.2012 r. (Zur Situation und zu Perspektiven der Bildung für nachhaltige Entwicklung – Bericht der Kultusministerkonferenz vom 13.12.2012);
- „Edukacja dla zrównawożonego rozwoju, Komisja Sekretariatu Stanu na rzecz zrównoważonego rozwoju", uchwała z 13 stycznia 2013 r. (Bildung für Nachhaltige Entwicklung Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung Beschluss vom 21. Januar 2013).

Jak widać, liczba uchwał jest już duża. Z reguły powstały one na bazie Dekady ONZ „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju" (2005–2014) i zdecydowanie koncentrują się nie tylko na edukacji środowiskowej i globalnej, lecz także na EZR. Same uchwały jednak nie świadczą jeszcze o praktyce, wyrażają one raczej polityczną wolę, której celem jest zakotwiczenie i wspieranie EZR w ramach wszystkich obszarów edukacyjnych.

1 Por. www.nachhaltigkeitsrat.de.
2 Ministerstwo Środowiska, *Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej. Przez Edukację do Zrównoważonego Rozwoju*, 2001.
3 Ministerstwo Środowiska, *Narodowy Program Edukacji Ekologicznej*, 2001.
4 Ministerstwo Środowiska, *Polityka Ekologiczna Państwa na lata 2009–2012 z perspektywą do roku 2016*, 2008.

2.1.3. Dyskusja naukowa

Jednym z najczęściej podejmowanych zagadnień w polskim dyskursie naukowym dotyczącym ZR jest kwestia ujednolicenia nowej terminologii. Zwłaszcza na początku wieku szeroko dyskutowano problem jednoznacznego ustalenia tłumaczenia terminu *sustainable development* na język polski. Pojawiały się różne propozycje: rozwój zrównoważony, stały[5], trwały, samopodtrzymujący się czy sustytutywny.[6] Wskazywano również na fakt, że EZR często utożsamia się w praktyce nauczania z edukacją ekologiczną[7], co osłabia potencjał rozwoju interdyscyplinarnego i holistycznego podejścia do nauczania.

W centrum naukowej dyskusji w Niemczech, podobnie jak w Polsce, pojawiała się kwestia odpowiedniego przetłumaczenia angielskiego zwrotu *sustainable development*.[8] W języku niemieckim znane jest ponad 70 wariantów. Ok. 2000 roku prowadzone były intensywne dyskusje wokół kwestii, czy należy mówić tu o „rozwoju ku gotowości na przyszłość" (zukunftsfähiger Entwicklung), czy może o „gotowości na przyszłość" (Zukunftsfähigkeit). W użyciu były również określenia takie, jak „trwały rozwój" (dauerhafte Entwicklung), „rozwój wytrzymały dla przyszłości" (zukunftsbeständige Entwicklung), „rozwój nieszkodliwy dla przyszłości" (zukunftsverträgliche Entwicklung) bądź też „wytrzymujący" (durchhaltbar) lub „podtrzymujący rozwój" (aufechterhaltbare Entwicklung). Terminy „zrównoważenie" (Nachhaltigkeit) oraz „zrównoważony rozwój" (nachhaltige Entwicklung) używane były jednak najczęściej – nawet, jeśli do tej pory w fachowych dyskusjach nie udało się dokładnie wyjaśnić, co one oznaczają.[9]

2.1.4. Badania świadomości ZR i EZR

A. Znajomość pojęcia ZR

W badaniu przeprowadzonym w 2009 roku przez Instytut na rzecz Ekorozwoju[10] wśród dorosłych Polaków, pojęcie ZR poprawnie identyfikowało 30% dorosłych respondentów, a jego ideę podzielało 70% społeczeństwa, zarówno w wymiarze ogólnogospodarczym, jak i lokalnym. Podobny odsetek docenił wartość dialogu społecznego w podejmowaniu istotnych dla kraju decyzji w obszarze ZR. Jednocześnie raport stwierdzał, że choć aktywność obywatelska nadal pozostawała niska, coraz więcej osób zaczęto doceniać znaczenie udziału obywateli w procesie podejmowania decyzji dotyczących ich samych i środowiska, w którym żyją.

Jak pokazują wyniki badań FORSA, 2/3 Niemców wprawdzie orientuje się, co oznacza pojęcie „zrównoważony rozwój", ale wiedza ta jest bardzo powierzchowna. 8% społeczeństwa kojarzy je z ochroną przyrody i środowiska, a także z przemyślanym korzystaniem z surowców. Tylko 4% ankietowanych pod tym pojęciem rozumie energie odnawialne. Jeśli zadamy respondentom bardziej konkretne pytanie o to, co uważają za ważne, mówią oni zarówno o rozbudowie systemów energii odnawialnej, jak też o redukcji zadłużenia państwa oraz o przyjaznej środowisku produkcji przemysłowej (w każdym przypadku około 55%)[11]. Można więc powiedzieć, że świadomość środowiskowa w Niemczech jest wprawdzie bardzo wysoka, ale złożony temat zrównoważonego rozwoju jest w niej jak dotąd w zasadzie prawie nieobecny. Inaczej wygląda to w przypadku grup uczniów w wieku powyżej 14 lat (o tym w następnym rozdziale, opisujący badania dotyczące EZR).

5 R. Janikowski, *Rozwój zrównoważony czy stały?* „Ekonomia i środowisko", 2 (26), 2004.
6 Z. Hull, *Filozofie zrównoważonego rozwoju* [w:] A. Papuziński (red.), *Zrównoważony rozwój: Od utopii do praw człowieka*, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2005.
7 G. Zabłocki, *Rozwój zrównoważony* [w:] A. Papuziński (red.), dz. cyt.
8 Por. przegląd zagadnienia [w:] K. Wullenweber, *Wortfang. Was die Sprache über Nachhaltigkeit verrät* [w:] *Politische Ökologie*, München 2000, 63/64 s. 23–24.
9 Por. bogatą w treść ankietę autorstwa S. Otto, *Bedeutung und Verwendung der Begriffe nachhaltige Entwicklung und Nachhaltigkeit. Eine empirische Studie*, Bremen 2007.
10 A. Bottromiuk, *Świadomość ekologiczna Polaków – zrównoważony rozwój. Raport z badań 2009*, Instytut na rzecz Ekorozwoju, 2010.
11 Por. www.lifepr.de/pressemitteilung/bmbf-bundesministerium-fuer-bildung-und-forschung/Forsa-Umfrage-im-Wissenschaftsjahr-Zukunftsprojekt-ERDE-Viele-Deutsche-wissen-nicht-was-Nachhaltigkeit-ist/boxid/289025 (1.03.2013).

B. Świadomość ekologiczna Polaków i Niemców

Badanie świadomości ekologicznej Polaków z 2010 roku[12] skupiło się na postrzeganiu zagrożeń oraz akceptacji dla alternatywnych źródeł energii. Według Instytutu na rzecz Ekorozwoju do najczęściej wskazywanych należały zagrożenia społeczne. Tylko 16% Polaków za zagrożenie uznało zanieczyszczenie środowiska przyrodniczego, a 7% – wyczerpywanie się zasobów naturalnych (co ciekawe, były to na ogół osoby młode).

W najnowszym raporcie przygotowanym przez polskie Ministerstwo Środowiska[13] aspekty ZR w świadomości ekologicznej odgrywają ważną rolę. Raport bada m.in. zachowania konsumenckie, stosunek do zmian klimatu, zachowania z obszaru zrównoważonego transportu i racjonalnego gospodarowania zasobami, wizje przyszłości. Nadal jednak skupia się na zagadnieniach związanych z ochroną środowiska. W końcowych wnioskach świadomość ekologiczną Polaków ocenia jako niezadowalającą – udzielane odpowiedzi były często wewnętrznie sprzeczne, niespójne, zauważalny był brak znajomości podstawowych pojęć ekologicznych. Ponadto wyniki badania zdają się dowodzić, że często przekonania i pozytywny stosunek do ekologii nie przekłada się na praktyczne działania.

W Niemczech od kilku lat regularnie przeprowadza się badania reprezentatywne dotyczące stanu świadomości ekologicznej. Ostatnie, pochodzące z 2012 roku, stwierdzają, że ok. 35% obywateli uważa ochronę środowiska i klimatu za sprawę nadrzędną. Uznają oni ochronę środowiska za drugie pod względem ważności – po trosce o rozwój gospodarczy – zadanie dla polityków.[14] Poza tym wysoko oceniają jakość środowiskową w Niemczech. 84% respondentów określa jakość środowiska w swoim miejscu zamieszkania jako bardzo dobrą albo dość dobrą – dla porównania: w skali światowej jest ona w 79% definiowana jako zła lub bardzo zła.

C. Badania dotyczące EZR

Badania na temat efektywności nauczania EZR i odpowiednie standardy są w Polsce praktycznie nieobecne. Na tym tle pozytywnie wyróżnia się projekt Instytutu na rzecz Ekorozwoju i Instytutu Wupertal ds. Klimatu, Środowiska i Energii. W jego ramach w 2006 roku odbyła się w Warszawie polsko-niemiecka konferencja pt. „Ocena efektywności edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju – sposoby podejścia i strategie wdrażania" oraz powstała publikacja[15].

W obszarze edukacji globalnej i obywatelskiej w Polsce można jednak zauważyć więcej inicjatyw badawczych. Warto tu wymienić np. raport Instytutu Spraw Publicznych „Edukacja obywatelska w Niemczech i Polsce"[16].

W Niemczech również istnieją tylko nieliczne badania efektywności nauczania EZR. Te najbardziej przekonujące opierają się na dużym projekcie modelowym na temat wprowadzenia EZR do szkół, w który zaangażowane były zarówno instytucje ogólnoniemieckie, jak i landowe, i w którym wzięło udział ponad 2500 szkół. Jego rezultat pokazuje, że wraz z pojawieniem się EZR na lekcjach znacznie zwiększa się świadomość problemów niezrównoważonego rozwoju.[17] Ten wniosek uwidocznił się także w przeprowadzonych niedawno badaniach zleconych przez Greenpeace w Niemczech. Kwestie ochrony środowiska, działania na rzecz za-

12 A. Stanaszek, M. Tędziagolska, *Badanie świadomości ekologicznej Polaków ze szczególnym uwzględnieniem energetyki przyjaznej środowisku, przeprowadzone w ramach projektu „Z energetyką przyjazną środowisku za pan brat". Raport z badania*, Instytut na rzecz Ekorozwoju, Warszawa 2011.

13 TNS OBOP, *Badania świadomości i zachowań ekologicznych mieszkańców Polski*, Ministerstwo Środowiska, Warszawa 2011.

14 Por. BMU (wyd.), *Umweltbewusstsein in Deutschland 2012 (2013). Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage*, Berlin–Marburg 2013.

15 A. Kassenberg, M.J. Welfens, *Ocena efektywności edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju – sposoby podejścia i strategie wdrażania*, Instytut na rzecz Ekorozwoju, Warszawa 2006.

16 K.E. Siellawa-Kolbowska, *Edukacja obywatelska w Niemczech i Polsce*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2008. www.isp.org.pl/files/10618221908965230012276038 71.pdf

17 Por. K. Trempler / J. Schellenbach-Zell / C. Gräsel, *Effekte des Transfermodllversuchsprogramms „Transfer-21" auf Unterrichts- und Schulebene* [w:] BMBF (wyd.): *Bildung für nachhaltige Entwicklung – Beiträge der Bildungsforschung*, t. 39, Bonn– Berlin 2012, s. 25–42.

hamowania zmian klimatycznych, poszanowania praw człowieka i żądania, aby kraje bogate wspomagały biedne, młodzi ludzie w wieku 14–24 lat uznają za ważne szczególnie wówczas, gdy w szkole uczęszczali na zajęcia z EZR.[18]

Charakterystyczną cechą EZR w Polsce i Niemczech jest skupianie się na treściach nauczania i drugorzędne traktowanie metodyki. Jednocześnie w Polsce zdecydowanie więcej uwagi poświęca się edukacji formalnej niż pozaformalnej, dopatrując się w zmianach w szkolnictwie potencjału dokonania zmiany społecznej, przejścia do paradygmatu ZR[19]. Podobną sytuację obserwujemy w Niemczech. Tutaj także przypisuje się duże znaczenie edukacji szkolnej, bo dociera ona do wszystkich dzieci i młodzieży. Jednocześnie znaczącą rolę odgrywają ośrodki edukacji pozaszkolnej. Szacuje się, że w Niemczech jest ich ok. 4000. Artykuły dotyczące aktywizujących i partycypacyjnych metod nauczania pojawiają się w Polsce sporadycznie, w Niemczech natomiast dość często[20] w opracowaniach dotyczących EZR. Metody te przedstawiane są raczej jako sposób na uatrakcyjnienie problematyki (np. segregacji śmieci, oszczędzania energii), a nie jako filozofia nauczania, która powinna wyznaczać standardy EZR.

Kolejną cechą dyskusji nad EZR w Polsce i Niemczech są rozważania nad rolą, jaką przypisuje się kulturze, jako katalizatorowi pożądanych zmian w zachowaniu. Zagadnienie, jakie konkretnie wartości miałyby być nauczane i jak miałyby się one przekładać na zmianę wzorców zachowań najczęściej nie jest prezentowane jako osobny temat artykułów, lecz pojawia się w kontekście szerszych dyskusji nad wyzwaniami EZR. Przejawiało się to w rozważaniach, jaki filar ZR miałby dominować w sytuacjach konfliktu wartości, postulatach wprowadzenia kategorii „jakości życia" do EZR[21], nawiązaniach do nauki Kościoła[22] czy postulatach wprowadzenia mniej „rozmytej" aksjologii[23]. W Niemczech natomiast toczy się normatywna dyskusja o słabym albo mocnym zrównoważonym rozwoju[24], a także o „zachowaniu stworzenia"[25] oraz całkiem aktualna dyskusja wokół kwestii innej definicji dobrobytu niż ta wychodząca od wzrostu gospodarczego. Także tutaj pojawia się pojęcie jakości życia, które jest niejako pytaniem o dobrobyt i dobre samopoczucie.[26]

2.1.5. Przegląd inicjatyw związanych z EZR w Polsce i Niemczech

A. Koordynacja działań i inicjatyw

Zgodnie z wizją nakreśloną w polskiej *Narodowej Strategii Edukacji Ekologicznej* integracja działań w celu stworzenia wspólnej strategii EZR powinna stanowić jedno z zadań priorytetowych. Pomimo jednak pewnych wysiłków ze strony polskiego środowiska naukowego oraz inicjatyw odgórnych, trudno byłoby zidentyfikować organizację, która pełniłaby taką funkcję.

Ministerstwo Środowiska (MŚ) pełni rolę koordynującą inicjatywy związane z EZR. Organizuje wydarzenia związane z EZR, np. konferencję „Na szlaku do Zrównoważonego Rozwoju. Edukacja dla przyszłości", warsztaty „Plan działania w zakresie EZR" oraz szkolenie „Jak prowadzić EZR" – oba projekty adresowane do

18 Por. G. Michelsen / H. Grunenberg / H. Rode, *Was bewegt die Jugend? GREENPEACE Nachhaltigektisbarometer*, Bad Hombrug 2012, s. 138.
19 T. Borys (red.), *Edukacja dla zrównoważonego rozwoju*, Wydawnictwo Ekonomia i Środowisko, Jelenia Góra–Białystok 2006.
20 Por. przykład: www.einfachganzanders.de/index.php/hauptmenue/vielfalt/methoden/methoden-der-bne/ (1.03.2013). Baza metod dostępna jest pod adresem: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/05__Service/Material/04__Lehr__und__Lernmaterialien/Jahresthema_20Stadt/2011__stadt-methodendatenbank-kinderhilfswerk,sourcePageId=60734.html (01.03.2013).
21 T. Borys, *Wąskie i szerokie interpretacje zrównoważonego rozwoju oraz konsekwencje wyboru* (w:) A. Papuziński (red.), *Zrównoważony rozwój: Od utopii do praw człowieka*, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2005.
22 A. Papuziński, *Filozoficzne aspekty zrównoważonego rozwoju*, „Problemy Ekorozwoju", 2/2006.
23 T. Borys, *Dekada edukacji dla zrównoważonego rozwoju – polskie wyzwania*, „Problemy ekorozwoju", 1/ 2010.
24 G. de Haan i in., *Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen*, Berlin–Heidelberg 2007.
25 Por.: www.kirche-bremen.de/orte/oei/oekuini_kooperationen.php (01.03.2013).
26 Por. dyskusję w ramach komisji badawczej „Wzrost gospodarczy" niemieckiego Bundestagu pod adresem: www.bundestag.de/bundestag/gremien/enquete/wachstum/index.jsp (02.03.2013).

nauczycieli. Publikuje również na swoich stronach materiały dydaktyczne. W tym roku z inicjatywy Ministerstwa Środowiska ma też powstać pierwsza oficjalna ekspertyza dotycząca EZR w Polsce.

Narodowy Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej (NFOŚiGW) zapewnia wsparcie finansowe dla inicjatyw z obszaru EZR. Od 2007 roku temat EZR pojawiał się na liście programów priorytetowych finansowania Funduszu (2007–2008 – priorytet 5.4), od 2010 roku wspiera natomiast EZR za pośrednictwem programu edukacji ekologicznej (do której priorytetów zalicza się wspieranie EZR).

Rola koordynatora EZR w Polsce została powierzona Polskiemu Komitetowi Narodowemu ds. UNESCO, utworzono również Grupę Roboczą ds. EZR. Jednocześnie od 2008 roku w strukturach Państwowej Rady Ochrony Środowiska działa grupa robocza o nazwie Edukacja dla Zrównoważonego Rozwoju, której przewodniczy prof. Tadeusz Borys. Działania polskich środowisk koordynujących EZR i ich efektywność oceniane są różnie – generalnie wskazuje się na niewystarczające wykorzystanie potencjału Dekady, przyznając jednak, że niska skuteczność promocji EZR wiąże się m.in. z brakiem systemowego charakteru EZR w Polsce, niewystarczającym wsparciem instytucjonalnym, a także brakiem uchwalonego przez parlament programu działań dla EZR, jak ma to miejsce np. w Niemczech[27].

W Niemczech również brakuje nadrzędnej narodowej strategii rządu federalnego bądź ministrów kultury krajów związkowych, nawet jeśli panuje przekonanie o konieczności stworzenia centralnej koncepcji, która uczyniłaby EZR głównym prądem we wszystkich obszarach kształcenia. Wprawdzie w landach obserwujemy dążenia ukierunkowane na wdrożenie EZR do programu edukacji, ale jednocześnie pojawiają się tu różne koncepcje i w samym sektorze szkolnym różne punkty ciężkości.[28]

Osobami odpowiedzialnymi za EZR na płaszczyźnie krajów związkowych są nie tylko ministrowie kultury, ale również ministrowie środowiska. Wspierają oni – w różnym zakresie, zależnie od landu – szczególnie pozaszkolną EZR.

Jako strategię ujednolicającą można postrzegać próbę dalszego rozwoju kompleksowego wsparcia EZR, która pojawiła się w związku z Dekadą ONZ „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju". Zgodnie ze wspomnianą wyżej uchwałą niemieckiego Bundestagu sformułowany został Narodowy Program Działań, który stał się podstawą do stworzenia odrębnych planów działań prawie we wszystkich krajach związkowych. Narodowy Plan Działań wymienia cztery ważne cele Dekady: 1. Dalszy rozwój i powiązanie aktywności, a także transfer dobrych praktyk do szerokiego grona odbiorców, 2. Połączenie osób aktywnych w ramach edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju w sieci, 3. Polepszenie społecznego odbioru edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju, 4. Wzmocnienie współpracy międzynarodowej. Pod przewodnictwem Niemieckiej Komisji UNESCO (DUK) podejmowane są różnorodne próby urzeczywistnienia tych zapisów. I tak utworzony został Komitet Narodowy złożony z ok. 30 przedstawicieli polityki, gospodarki, nauki i organizacji pozarządowych, którego zadaniem jest określanie strategii. Poza tym istnieje okrągły stół, skupiający ok. 130 interesariuszy wykonujących pracę koncepcyjną i udzielających się w ramach licznych grup roboczych. Oprócz tego dotychczas (do marca 2013 r.) wyróżniono ok. 1600 projektów Dekady oraz ponad 15 miast i gmin, które prowadzą wzorcowe działania w zakresie wdrożenia EZR. Wyróżniono także 30 przedsięwzięć za to, że ich oddziaływanie obejmuje całe Niemcy. [29]

B. Organizacje parasolowe i sieci partnerstw w Polsce i Niemczech

Trudno byłoby wskazać jakąkolwiek organizację, która pełni funkcję organizacji parasolowej EZR w Polsce. Do inicjatyw częściowo wpisu-

27 T. Borys, *Dekada edukacji dla zrównoważonego rozwoju – polskie wyzwania*, „Problemy ekorozwoju", 1/ 2010.

28 Na temat sytuacji i perspektyw edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju zob. sprawozdanie z Konferencji Stałej Ministrów Kultury Krajów Związkowych Republiki Federalnej Niemiec z dnia 13.12.2012 (dostępne w internecie jako pdf).

29 Szczegółowe informacje na ten temat można znaleźć na stronie internetowej www.bne-portal.de.

jących się w tę rolę można, przy pewnych zastrzeżeniach, zaliczyć:

- Grupę roboczą ds. edukacji globalnej w ramach Grupy Zagranica, która próbowała promować ideę bliższej kooperacji działań z obszaru edukacji globalnej i EZR;
- Polską Zieloną Sieć z jej projektem Fundusze dla Zrównoważonego Rozwoju.

Przykładem sukcesu w tworzeniu międzynarodowych sieci partnerskich jest współpraca polsko-niemiecka w obszarze EZR. Sporządzenie *Tez Berlińskich* oraz podpisanie *Deklaracji Jeleniogórskiej* przez Polsko-Niemiecką Sieć Naukowców na rzecz Zrównoważonego Rozwoju umożliwiło transfer wiedzy i realizację transgranicznych projektów badawczych, konferencji i publikacji[30].

Wśród innych skutecznych inicjatyw współpracy polsko-niemieckiej w obszarze EZR można wymienić Międzynarodowe Centrum Zrównoważonego Rozwoju i Społeczeństwa Informacyjnego, założone w 2004 roku z inicjatywy Uniwersytetu Śląskiego oraz Fraunhofer-Anwendungszentrum für Logistiksystemplanung und Informationssysteme w Cottbus, a także Polsko-Niemiecki Instytut Zarządzania Środowiskiem, założony w 2002 roku z inicjatywy Akademii Polonijnej oraz Internationales Hochschulinstitut Zittau[31].

W Niemczech istnieje wiele organizacji parasolowych, które zajęły się tematem EZR, wychodząc z tradycji edukacji środowiskowej i kształcenia w zakresie polityki rozwoju. Są to:

- Grupa Robocza Natura i Edukacja Środowiskowa (Arbeitskreis Natur- und Umweltbildung, ANU, www.umweltbildung.de) – organizacja parasolowa dla pozaszkolnych instytucji kształcenia środowiskowego.
- Związek Niemieckich Organizacji Pozarządowych Polityka Rozwoju (Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen, VENRO, www.venro.org) – organizacja parasolowa, która m.in. stara się o rozwój konceptu nauczania globalnego w kontekście EZR.
- Niemieckie Towarzystwo na rzecz Wychowania Środowiskowego (Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung, www.umwelterziehung.de), organizacja-córka fundacji FEE (*Foundation for Environmetal Education*), która koncentruje się na sektorze szkolnym.
- Poza tym w niektórych landach istnieją związki, takie jak np. Agentury EZR w Dolnej Saksonii i Nadrenii Północnej-Westfalii albo Sieć Uczelni Wyższych ds. EZR Badenia-Wirtembergia (BNE-Hochschulnetzwerk Baden-Württemberg, www.bne-hochschulnetzwerk.de).
- Obecnie funkcję nadrzędnej organizacji parasolowej pełni Dekada ONZ, ulokowana w ramach Niemieckiej Komisji UNESCO (www.bne-portal.de).

Międzynarodowe sieci istnieją w różnorodnej formie, brak jest jednak nadrzędnego związku. Większość inicjatyw opiera się na współpracy między instytutami badawczymi albo szkołami wyższymi, jak np. europejska sieć COPERNICUS Alliance, która zrzesza obecnie ok. 20 członków (www.copernicus-alliance.org). W ramach tej sieci wspólnie opracowywane są tematy, takie jak: „Innowacyjne nauczanie i uczenie się", „Implementacja zrównoważenia do szkół wyższych", „Europejskie interdyscyplinarne badania dotyczące zrównoważenia".

30 A. Papuziński, *Polska strategia edukacji ekologicznej w świetle edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju w Niemczech* [w:] T. Borys (red.), *Edukacja dla zrównoważonego rozwoju*, Wydawnictwo Ekonomia i Środowisko, Jelenia Góra–Białystok 2006.

31 M. Urbaniec, *Efekty międzynarodowej współpracy na rzecz rozwoju zrównoważonego na przykładzie szkolnictwa wyższego* [w:] T. Borys (red.) *Edukacja dla zrównoważonego rozwoju*, tom 1, *Edukacja dla ładu zintegrowanego*, Fundacja Ekonomistów Środowiska i Zasobów Naturalnych, Białystok–Wrocław 2010.

2.2. EZR w Polsce

Poniżej przedstawiamy krótki przegląd tematu włączenia treści EZR do programu na różnych poziomach nauczania szkolnego i pozaszkolnego.

2.2.1. Przedszkole i szkoła

Analiza treści załączników do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół pozwala zauważyć znaczne różnice w zakresie, w jakim problematyka ZR podejmowana jest na różnych etapach kształcenia.

Kształcenie na etapie szkoły podstawowej oraz w wychowaniu przedszkolnym zawiera elementy, które można by uznać za zgodne z koncepcją EZR, jednak w bardzo ograniczonym zakresie i uproszczonej formie. Tematyka ZR pojawia się dopiero na poziomie gimnazjum i szkoły średniej, przy okazji różnych przedmiotów, brakuje jednak kompleksowego kształcenia z cechami charakterystycznymi dla EZR.

Internet oferuje wprawdzie łatwy dostęp do wielu polskojęzycznych materiałów dydaktycznych, zauważalna jest jednak dysproporcja między liczbą publikacji dotyczących edukacji ekologicznej i ochrony środowiska, a tych traktujących EZR kompleksowo. Zdarza się niestety, że w materiałach wykorzystuje się mało interesujące, nieinteraktywne metody, nie dostosowuje się też treści do kontekstu lokalnego. Opis wybranych, wartościowych inicjatyw z tego zakresu przedstawia ▶ **Tabela 2.1,** str. 69.

Szkolenia nauczycieli w zakresie EZR ciągle nie są zbyt rozpowszechnione, pomimo powtarzanego postulatu, że są niezbędnym warunkiem powodzenia EZR w szkolnictwie formalnym. Doskonalenie zawodowe nauczycieli w Polsce pozostaje w gestii Ministerstwa Edukacji Narodowej i jest wdrażane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE). Szkolenia i kursy doszkalające z obszaru EZR prowadzi też m.in. Uniwersyteckie Centrum Badań nad Środowiskiem Przyrodniczym, Fundacja na rzecz Zrównoważonego Rozwoju, Ośrodek Działań Ekologicznych Źródła, Centrum Edukacji Ekologicznej dla Zrównoważonego Rozwoju, Fundacja Pro Terra.

Programy, które wspierają EZR w szkołach można podzielić na takie, które skupiają się na rozwijaniu kompetencji obywatelskich, wspieraniu działań i inicjatyw demonstrujących solidarność globalną oraz takie, którym najbliżej do edukacji ekologicznej. Wśród inicjatyw, które warto wykorzystać dla wspierania EZR jest Program Ekozespołów prowadzony przez Fundację GAP Polska <www.gap-polska.org> oraz Szkoły dla Ekorozwoju <www.ekoszkola.pl> Fundacji Partnerstwo dla Środowiska. Pierwszy zapewnia wsparcie szkołom, włączającym się w 6-miesięczny program stylu życia. Drugi wspiera szkoły we wprowadzaniu zmian na rzecz ZR w swoim bezpośrednim otoczeniu, przez transfer wiedzy oraz ogłaszanie konkursów i przyznawanie grantów. Siłą obu programów jest włączanie lokalnych interesariuszy, budowanie koalicji na rzecz ZR, a przede wszystkim generowanie rzeczywistej zmiany społecznej.

2.2.2. Szkolnictwo wyższe

W polskich uczelniach wyższych dominują inicjatywy związane z wprowadzaniem EZR do programu studiów, szczególnie tworzenie nowych kierunków studiów magisterskich i podyplomowych, specjalności związanych z ZR oraz z zagadnieniem społecznej odpowiedzialności biznesu (*Corporate Social Responsibility*, CSR). Problematyka ZR podejmowana jest również w ramach niektórych przedmiotów, zwłaszcza na kierunkach związanych z inżynierią i ochroną środowiska, zarządzaniem, urbanistyką i planowaniem przestrzennym, ekonomią, w mniejszym stopniu – z naukami społecznymi. EZR nie jest jednak obecne w większości uczelni pedagogicznych.

Dużo mniej inicjatyw obserwuje się w zakresie promocji ZR w społeczeństwie, choć pew-

ne zmiany się pojawiają, o czym świadczy choćby wzrost liczby konferencji, na razie o niewielkim, głównie wydziałowym zasięgu. Podobną sytuację obserwuje się, jeśli chodzi o stosowanie rozwiązań infrastrukturalnych zgodnych z ZR, które nie są standardem na polskich uczelniach, jednak w wielu miejscach zauważa się wzrost zainteresowania zmianami w tym kierunku.

2.2.3. Pozaszkolna EZR

W Polsce jest coraz więcej projektów edukacyjnych w obszarze EZR realizowanych poza systemem szkolnym. Działania związane z EZR realizowane w ramach edukacji pozaformalnej to grupa bardzo zróżnicowanych przedsięwzięć, zarówno pod względem wykorzystywanych metod, jak też zasięgu i formuły.

Interdyscyplinarność i podejście do problemu w sposób całościowy i systemowy to warunki, jakie powinna spełniać EZR, zgodnie z raportami UNESCO. Dlatego też inicjatywy edukacyjne, które starają się uwzględniać wszystkie trzy filary ZR (ekologię, gospodarkę, społeczeństwo) stanowią szczególnie dobre przykłady ilustrujące, w jaki sposób można wykorzystać potencjał EZR, tkwiący w jej wielopłaszczyznowym spojrzeniu. Oto przykłady tego typu podejścia:

- Akademia Letnia Wyzwania Zrównoważonego Rozwoju w Polsce organizowana przez Fundację Sendzimira,
- Partycypator Toruński organizowany przez Pracownię Zrównoważonego Rozwoju,
- Śniadanie na Trawie organizowane w związku ze Światowym Dniem Ochrony Środowiska na Rynku Staromiejskim w Toruniu, a także
- portal internetowy Biocity.pl.

2.2.4. Edukacja obywatelska i konsumencka

Edukacja obywatelska to doświadczenie trwające przez całe życie.[32] Jej celem jest kształtowanie jednostek i wspólnot do uczestnictwa w działalności obywatelskiej i politycznej. Wiąże się ona z poszanowaniem praw i akceptacją obowiązków, docenianiem różnorodności kulturowej i społecznej. Stawia ją to w obszarze zainteresowań EZR, której celem jest kształtowanie podobnych umiejętności dla budowania zrównoważonej przyszłości. Publikacje dotyczące dydaktyki edukacji obywatelskiej można znaleźć na stronach Fundacji Edukacji dla Demokracji oraz Centrum Edukacji Obywatelskiej. Warto też przyjrzeć się inicjatywom edukacyjnym dotyczącym zrównoważonej konsumpcji, takim jak:

- *Spacerownik* – praktyczny przewodnik odpowiedzialnej konsumpcji, dostępny na stronie <www.ekonsument.pl/spacerownik>, oraz
- *Akademia 3R* – prowadzona w całej Polsce, poświęcona odpowiedzialnym zachowaniom konsumenckim, które pomagają zmniejszyć ilość produkowanych odpadów.

Jak pokazano w tym rozdziale, pomimo sporych osiągnięć, wciąż jeszcze jest wiele do zrobienia w ramach EZR zarówno w Polsce, jak i w Niemczech. Najważniejsze wyzwania to wypracowanie dobrych praktyk, pokazanie, że można uczyć o rzeczach skomplikowanych i trudnych w sposób prosty i wciągający, a przede wszystkim poprowadzenie procesu edukacyjnego tak, żeby jego uczestnicy stali się praktykami ZR, stosowali jego zasady w życiu codziennym i w przyszłej działalności zawodowej, żeby stanowili grupę inicjującą i inspirującą zmiany.

32 Wspomina o tym także projekt wspólnych wytycznych przyjęty na 20 Sesji Stałej Konferencji Ministrów Edukacji Rady Europy w październiku 2000 roku.

2.3. EZR w Niemczech

Postępy w rozwoju EZR w Niemczech na przestrzeni ostatnich dziesięciu lat uwidaczniają się dzięki temu, że ministerstwa federalne i ministerstwa krajów związkowych, a także Bundestag i wiele parlamentów landów, poprzez swoje decyzje często podkreślały znaczenie EZR.[33] W 2002 roku Federalne Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF) przedstawiło pierwsze „Sprawozdanie Rządu Federalnego na temat edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju", oparte na uchwale Bundestagu „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju" (2000), które opisuje stan postępu EZR w ramach różnych obszarów kształcenia w Niemczech w latach 1997–2001. Kolejne sprawozdania opublikowane w latach 2005 i 2009 poświęcone są aktywnościom i trendom, pojawiającym się w ciągu tych czterech lat.[34]

W dalszej części publikacji przedstawiamy krótki przegląd zagadnienia włączania treści EZR na różnych poziomach nauczania szkolnego.

2.3.1. Nauczanie początkowe

W przypadku nauczania elementarnego brak jest, jak dotąd, systematycznych danych dotyczących rozwoju EZR. Można jednak dostrzec – wskazuje na to ekspertyza autorstwa U. Stoltenberga na temat zakotwiczenia treści EZR w szkolnictwie elementarnym[35] – ogromną potrzebę zwiększania znaczenia tej dziedziny w programach nauczania. Wprawdzie uwzględniają one różne elementy i przykłady dobrych praktycznych doświadczeń, ale głównym mankamentem jest brak ich systematycznego rozwoju.

Pewne zmiany zachodzą jednak w obszarze kształcenia wychowawców. Grupa Robocza Natura i Edukacja Środowiskowa (Arbeitskreis Natur und Umweltbildung, ANU) w 2008 roku nawiązała zakrojoną na szeroką skalę (w obrębie kwoty 27 mln euro) współpracę z koncernem energetycznym E.ON. Dotyczy ona ogólnoniemieckiego programu doszkalającego z zakresu energii i środowiska, zakładającego, że do końca 2012 roku 4000 wychowawców (program objął więc ok. 10% wszystkich szkół i przedszkoli) zostanie przygotowanych tak, aby później w swoich miejscach pracy potrafili oni zachęcić dzieci do angażowania się na rzecz świadomego i oszczędnego korzystania z energii i surowców naturalnych.[36]

W przyszłości można oczekiwać powstania ogromnego potencjału zmian na gruncie przedszkolnym, ukaże się on jednak w pojedynczych inicjatywach i projektach dopiero wówczas, gdy wprowadzone zostaną zmiany w programach kształcenia dla nauczania początkowego, ponieważ szerokiego wdrożenia EZR w tym obszarze można spodziewać się tylko wtedy, gdy EZR zostanie w te plany wpisana. Wprawdzie, analizując generalne znaczenie edukacji (wczesno)dziecięcej dla przyszłych indywidualnych dróg życiowych, można przewidzieć, jakie szanse stwarza EZR dzieciom nie tylko w zakresie indywidualnej motywacji do nauki, ale także w związku z przyszłym zaangażowaniem na rzecz lokalnych zrównoważonych procesów rozwoju. Szanse te jednak nie zostały jeszcze dotąd ujęte w sposób systemowy. Cele w zakresie nauczania elementarnego zostały sformułowane i opublikowane w ramach wskazań Niemieckiej Komisji UNESCO 2011 w dokumencie „Uczyć gotowości na przyszłość w przedszkolu: wzmocnić dzieci, wspierać zrównoważony rozwój".[37]

33 Por. Narodowy Plan Działania ws. EZR (Nationaler Aktionsplan zu BNE): www.bne-portal.de/nationaler-aktionsplan
34 Wszystkie dokumenty dostępne pod adresem: www.bne-portal.de (15.06.2012).
35 Por. U. Stoltenberg, *Bildungspläne im Elementarbereich: Ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung?* Bonn 2009: UNESCO.
36 Dalsze informacje: www.leuchtpol.de/ (3.06.2012).
37 Por. na ten temat: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Dekade__Publikationen__national/Zukunftsf_C3_A4higkeit_20im_20Kindergarten_20vermitteln_3A_20Kinder_20st_C3_A4rken_2C_20nachhaltige_20Entwicklung_20bef_C3_B6rdern_20_282010_29.pdf (3.06.2012).

2.3.2. Szkoła

Rząd Federalny we współpracy z krajami związkowymi wydał wiele programów, służących wspieraniu EZR oraz finansował ten obszar nauczania i działania.[38] W standardach edukacyjnych nauczania biologii (dla niemieckiej szkoły realnej) w zakresach kompetencji wymienia się ZR.[39] W nauczaniu geografii natomiast tematyka zrównoważonego rozwoju znajduje się w centrum uwagi.[40] W najnowszym ustawodawstwie szkolnym EZR określa się coraz częściej jako ważny drogowskaz dla organizacji życia szkolnego. Wewnętrzna analiza podręczników szkolnych pokazuje, że obecnie na EZR poświęca się szacunkowo ok. 5% czasu lekcyjnego. Jeśli dodać do tego zainteresowanie związanymi z nią kampaniami, stworzeniem zrównoważonego profilu szkoły bądź umieszczeniem EZR w centrum działań, to przy uwzględnieniu całodziennych aktywności szkolnych można oczekiwać, że przynajmniej co trzecia szkoła w Niemczech wykazuje zainteresowanie EZR.

Ogólnie rzecz biorąc, nie ma szkoły, która nie realizowałaby jednego lub kilku projektów w zakresie EZR. Trzeba jednak wskazać na ogromną lukę pomiędzy sformułowanymi wymaganiami, uchwałami i wskazaniami, a praktyką. Można słusznie stwierdzić, że ślad ZR gubi się tym bardziej, im bardziej śledzi się drogę EZR od ogólnych politycznych procesów podejmowania decyzji, poprzez programy i ramowe plany nauczania aż do praktyki.

Znaczenie EZR dla edukacji formalnej można uzmysłowić sobie, przyglądając się opisanym tu tylko pobieżnie aktywnościom w obszarze polityki i administracji oświatowej. Do dalszego rozwoju EZR przyczyniła się w znacznej mierze wspólna rekomendacja Konferencji Stałej Ministrów Kultury Krajów Związkowych Republiki Federalnej Niemiec (KMK) i Niemieckiej Komisji UNESCO (DUK) z 2007 roku. Zapisano w niej: *Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju może zmienić lekcję i szkołę tak, że nasz świat stanie się bardziej światem przyszłości.* Podkreśla się tam wyraźnie, że szkoła *jest skuteczna edukacyjnie jako system całościowy, jeśli zajmuje się aktualnymi słabymi punktami systemu szkolnego, takimi jak rozwój jakości, budowanie profilu, otwarcie się szkoły, kultura osiągnięć itp. oraz jeśli strukturalnie rozwija je za pomocą procesów partycypacyjnych. W obszarze tym współpraca z partnerami pozaszkolnymi ma ogromne znaczenie.* Dalej w rekomendacji czytamy: *Systematyczna współpraca z partnerami pozaszkolnymi stwarza większe możliwości i poszerza obszar działania szkolnej pracy kształceniowej. I tak, z jednej strony zwiększone może zostać spektrum tematów, z drugiej zaś wspierane mogą być także kompetencje, które rozwijane są przede wszystkim w miejscach i w ramach oferty, charakterystycznej dla obszaru pozaszkolnego.*[41]

2.3.3. Kształcenie i dokształcanie zawodowe[42]

By móc wprowadzić gospodarowanie nastawione na zrównoważony rozwój, potrzeba dobrze wykształconych fachowców, którzy będą w stanie kształtować zawodową rzeczywistość w myśl idei przyświecających zrównoważonym procesom rozwojowym. Nie istnieją wiarygod-

38 Por. na przykład programy „Bildung für nachhaltige Entwicklung" (Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju) i „Transfer-21": www.transfer-21.de.

39 Por. KMK (2004): *Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss, Fach Biologie*, Bonn 2004.

40 Por. Deutsche Gesellschaft für Geografie: Bildungsstandards im Fach Geografie, 2007: www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards.pdf (12.04.2013).

41 Rekomendacja Konferencji Stałej Ministrów Kultury Krajów Związkowych Republiki Federalnej Niemiec (KMK) i Niemieckiej Komisji UNESCO (DUK) z dnia 15.06.2007 na temat „Edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju w szkole". Możliwość pobrania: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/ Downloads/Hintergrundmaterial__ national/Empfehlung_20der_20Kultusministerkonferenz_ 20und_20der_20Deutschen_20UNESCO-Kommission_20vom_2015.06.2007_20zur_20_22Bildung_20f_C3_BCr_ 20nachhaltige_20Entwicklung_20in_20der_20Schule_22.pdf (01.06.2012).

42 Przedstawiony fragment ekspertyzy opiera się na nieopublikowanej synopsie, uwzględniającej zewnętrzne ekspertyzy w Instytucie Futur, sporządzonej w 2009 r. przez Th. Kriksera dla potrzeb sprawozdania Rządu Federalnego na temat edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju. Sprawozdanie opublikowano jako Bundesdrucksache 16/13800 (Monitor Parlamentu Niemieckiego) i można je znaleźć pod adresem: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/ Nationalkomitee/Bericht_20der_20Bundesregierung_20zu_20BNE_202009.pdf (15.06.2012)

ne dane opisujące stopień rozpowszechnienia, zasięg i tematy EZR w ramach kształcenia i dokształcania zawodowego. Konieczną, choć i tak niewystarczającą, podstawą upowszechnienia i skonkretyzowania EZR na poziomie kształcenia i dokształcania zawodowego jest, częściowo już rozpoczęte, zakotwiczenie jej w oficjalnych przepisach (np. w ujednoliconym dla wszystkich landów regulaminie kształcenia).

Jednakże w procesie wdrażania elementów EZR w ramach kształcenia zawodowego na pierwszy plan wysuwają się tematyczne i merytoryczne aspekty ZR w codziennej praktyce życia zawodowego. Pytanie o to, jaką rolę spełnia kształcenie zawodowe w procesie zrównoważonego rozwoju społecznego ani nie odnosi się merytorycznie do konkretnych zawodów, ani nie jest zasadniczo stawiane w kontekście ogólnej dyskusji o kształceniu i dokształcaniu zawodowym.

Portal internetowy, stworzony przez Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego (Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB)[43], informuje o wynikach prób modelowych, projektach, pomocach naukowych, a także o aktualnych spotkaniach. W ramach projektu „Good-Practice-Agentur", „Nachhaltigkeit in Berufsbildung und Arbeit" (GPA NiBA) [„Agencja-Dobrej-Praktyki", „Zrównoważenie w kształceniu zawodowym i pracy"][44], realizowanego wspólnie przez Instytut na rzecz Ochrony Środowiska w Kształceniu Zawodowym (Institut für Umweltschutz in der Berufsbildung, IUB) i BIBB, oraz wspieranego przez Niemiecką Fundację Federalną Środowisko (Deutsche Bundesstiftung Umwelt, DBU), od 2005 roku prezentowane są sprawdzone przykłady praktyczne. Wirtualna platforma robocza oferuje różnym osobom zaangażowanym w kształcenie zawodowe konkretne możliwości tworzenia sieci.

W zasadzie można powiedzieć, że krajowa dyskusja o EZR w ramach kształcenia i dokształcania zawodowego cieszy się coraz większym zainteresowaniem, jednak stopień jej integracji z systematyką kształcenia zawodowego nie jest jeszcze zbyt duży. Powiązane z ZR kompetencje zawodowe oraz kompetencje ponadzawodowe są, jak dotąd, słabo zakorzenione w regulaminach kształcenia i w ramowych planach nauczania.

2.3.4. Szkolnictwo wyższe

Niemieckie szkoły wyższe oferowały w semestrze zimowym 2009/2010 ok. 13 000 kierunków studiów, prawie 80% z nich kończyło się uzyskaniem tytułu licencjata bądź magistra (oferty dydaktyczne w semestrze zimowym 2009/2010).[45] Z ankiety przeprowadzonej w 2007 roku[46] wynika, że w Niemczech istniało blisko 100 kierunków studiów, które wyraźnie oscylowały wokół tematyki zrównoważonego rozwoju i nauk pokrewnych. W połowie były to kursy podstawowe, w połowie zaś kontynuacyjne. Do tego dochodziły takie, w centrum których znajdował się zrównoważony rozwój – mowa tu o blisko 160 kierunkach studiów i pojedynczych seminariach w 40 innych przypadkach. W stosunku do obszernej oferty studiów liczba kierunków o tematyce ZR, stanowiąca mniej niż 1% całości, jest naprawdę mała. Prawie połowa tych ofert pojawiła się w obrębie nauk inżynieryjnych. W ofercie nauk humanistycznych znalazło się mniej niż 30 kierunków studiów, koncentrujących się wokół tematyki ZR, ale i tak co czwarty kierunek miał charakter interdyscyplinarny. W porównaniu z badaniami przeprowadzonymi w 1999 roku skala możliwości podjęcia studiów z tej tematyki nie zmieniła się prawie wcale, tak że od 2008 roku praktycznie nie można liczyć na znaczącą poprawę, można jednak zauważyć coraz częstsze występowanie aspektu interdyscyplinarności.

Wydaje się, że to przede wszystkim wyższe szkoły zawodowe podejmują działania na płasz-

43 Por. www.bibb.de/nachhaltigkeit Od pewnego czasu strona niestety nie jest już aktualizowana. (20.06.2012).

44 Zgłoszenia pod adresem: www.niba-netz.de/ (20.04.2011). Informacje: www.bbne.bibb.de/dokumente/pdf/Falter_GPA_NiBA_22_08_2005.pdf (20.06.2012).

45 Por. *Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen Wintersemester* 2009/2010, wyd. HRK, Bonn 2009, s. 7. URL: www.wissenschaftsmanagement-online.de/converis/artikel/1158 (10.06.2012).

46 Por. tu i dalej. G. de Haan (wyd.): *Studium und Forschung zur Nachhaltigkeit*, Bielefeld 2007, s. 5–18, a także: www.leitfaden-nachhaltigkeit.de (10.06.2012).

czyźnie regionalnej i lokalnej oraz zdecydowanie koncentrują się na miejscowych problemach i procesach rozwoju. Uniwersytety często natomiast mają mały kontakt z lokalną administracją i gospodarką, a także z zaangażowanymi obywatelami. Zbyt rzadko wykorzystują one szanse prowadzenia badań stosowanych w kontekście lokalnym oraz możliwości połączenia teorii z praktycznym działaniem na miejscu. Tendencyjny rozwój ku uczelni regionalnej stwarza tu bardzo dobrą okazję dalszego rozkwitu szkół wyższych, jako ośrodków centralnych w sieci wspierającej regionalną strategię zrównoważonego rozwoju.

Jednocześnie trzeba powiedzieć, że obecnie w obrębie szkolnictwa wyższego zauważalne są wyraźne procesy zmian. W ostatnim czasie powstało wiele sieci, a niektóre uczelnie zatrudniają pełnomocnika ds. zrównoważonego rozwoju.[47]

2.3.5. Pozaszkolna EZR

Ponieważ spotkanie młodzieży jest częścią EZR ukierunkowanej na potrzeby adresata w obszarze pozaszkolnym, poświęcamy temu zagadnieniu trochę więcej uwagi. Nie istnieją jednak ścisłe ramy określające, co można zaliczyć do pozaszkolnej EZR. Próbuje się je stworzyć, przeprowadzając prowizoryczną granicę między ofertami kształcenia (edukacja środowiskowa, nauczanie globalne, kształcenie zdrowotne, edukacja konsumencka) a miejscami, w których kształtuje się nasza wrażliwość (zoo, park krajobrazowy itp.). Jeśli chodzi o instytucje, uwzględnia się tu zarówno centra środowiskowe, uniwersytety ludowe, jak i organizacje pozarządowe oraz przedsiębiorstwa. Do roku 2010/11 brakowało nowszych kompleksowych danych empirycznych na temat pozaszkolnej EZR.[48] Ostatnia bardzo obszerna ankieta została przeprowadzona w 1999 roku.[49] Nowe badania, prowadzone przez Michelsena i in., które można uznać za reprezentatywne, nawiązują do przedsięwzięcia z 1999 roku, kierowanego przez Giesela i in. Są one próbą poszukiwania odpowiedzi m.in. na następujące pytania:

- Kim są podmioty oferujące pozaszkolną EZR?
- Jakie merytoryczne punkty ciężkości można zauważyć?
- Jakie nowe grupy docelowe są pozyskiwane, a jakie dawne utrzymane?
- W jaki sposób instytucje przyczyniają się do transferu EZR?
- Jak kształtują się struktury sieci i współpracy?[50]

Wprawdzie nie jesteśmy w stanie podać dokładnej liczby oferentów, ale prawdopodobnie oscyluje ona – tak jak w latach 90. – wokół liczby 4000. Zakorzenieni są oni z reguły – z wyjątkiem podmiotów niedawno powstałych – w edukacji środowiskowej, w kształceniu ogólnym i politycznym a niekiedy w nauczaniu globalnym.

Jednak nie wszyscy respondenci są związani wyłącznie z EZR, lecz koncentrują się tylko na pewnych ważnych dla siebie aspektach (np. poznawanie natury, edukacja środowiskowa, kształcenie w zakresie polityki rozwoju). „Ponad 38% ankietowanych na pytanie «Czy pracowali już Państwo z wykorzystaniem koncepcji *edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju (EZR)*?», odpowiedziało «tak, często» (...), natomiast ok. 31% [przyznaje się], że «dotychczas nie» pracowało w ten sposób. Pozostałe ponad 30% zajmowało się wprawdzie konceptem EZR, ale «nie bardzo intensywnie» (N = 1555)."[51] Nie oznacza to jednak, że EZR zajmuje centralne miejsce wśród celów, które wyznaczają sobie insty-

47 Bliższe informacje na rzecz polityki rozwojowej pod adresem: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__UN-Dekade_20BNE/03__Bildungsbereiche/03__Hochschule/Hochschule.html

48 W zastępstwie można się tu posłużyć wspomnianym w dalszej części ekspertyzy studium autorstwa G. Michelsena we współpracy z H. Rode i M. Wendler: *Abschlussbericht zum Projekt „Bildung für Nachhaltige Entwicklung in außerschulischen Einrichtungen"*, Lüneburg 2010.

49 K.D. Giese, G. de Haan, H. Rode, *Umweltbildung in Deutschland: Stand und Trends im außerschulischen Bereich*, Heidelberg– Berlin 2001.

50 G. Michelsen we współpracy z H. Rode i M. Wendler, *Abschlussbericht zum Projekt „Bildung für Nachhaltige Entwicklung in außerschulischen Einrichtungen"*, Lüneburg 2010, s. 27 (wersja skrócona).

51 Tamże, s. 50.

tucje. Z taką sytuacją mamy do czynienia jedynie w przypadku trochę ponad 4% oferentów, *„u kolejnych 14% można zauważyć pierwsze oznaki świadczące o określaniu EZR jako celu. Następne ponad 5% formułuje cele, które wprawdzie nie są ukierunkowane wyraźnie na EZR, ale wykazują przynajmniej pewne powiązania ze zrównoważonym rozwojem. W przypadku łącznie 24% oferentów EZR jest przynajmniej celem pojawiającym się albo celem pośrednim"*.[52]

Jeśli chodzi o merytoryczne punkty ciężkości i o to, kto najczęściej oferuje te treści, z badań Michelsena wyłania się taki oto obraz: [53]

Najbardziej rozbudowaną ofertę znajdziemy w dziedzinie natury i techniki (natura i ochrona gatunków; woda, ścieki; globalne zmiany klimatyczne; technika przyjazna środowisku dla rzemiosła i produkcji). Najbardziej zaangażowani na tym polu są członkowie Grupy Roboczej Natura i Edukacja Środowiskowa (Arbeitskreis Natur und Umweltbildung, ANU), a także organizacji ochrony środowiska. Obie grupy zajmują się również aspektami piękna naturalnego.

Obok tych tematów pojawiają się również inne zagadnienia: społeczeństwo, gospodarka, polityka (...), konsumpcja i style życia; zrównoważone lokaty kapitału, partycypacja i społeczeństwo obywatelskie; bieda i sprawiedliwy podział; kwestie płci. Zdecydowanie więcej możliwości zdobycia wiedzy i udziału w kursach doszkalających oferują podmioty zaangażowane w pracę na rzecz rozwoju.

O wiele mniejsza jest grupa tych, którzy swój punkt ciężkości osadzają w obszarze tematycznym „zdrowie i odżywianie" (np. ruch i relaks, środowisko i zdrowie, równość szans zdrowotnych, odżywianie). Na tym polu szczególnie wyróżniają się uniwersytety ludowe.

Najsłabiej reprezentowana jest kultura i filozofia, połączona z kompleksem tematycznym: „tożsamość regionalna, sztuki plastyczne i muzyka, przeżywanie piękna naturalnego, spirytualność i etyka". Tych zagadnień nie można jednoznacznie przyporządkować jakiemuś instytucjonalnemu zakresowi pozaszkolnej EZR.

Grupę docelową oferentów tworzą wprawdzie przede wszystkim osoby zainteresowane tematem bądź ogół społeczeństwa, jednak to dzieci i młodzież, ewentualnie grupy uczniów, od dłuższego czasu stanowią największy krąg uczestników różnych inicjatyw. Prawie wszystkie zaangażowane osoby współpracują z innymi instytucjami. Dominuje tu kooperacja ze szkołami (68%), „po niej pojawia się współpraca z instytucjami kształcenia dorosłych (54%) i z instytucjami komunalnymi (53%)". Współpraca z „cechami, izbami przemysłowymi i handlowymi" odbywa się tylko w małym stopniu (15%). Nawiązanych zostaje średnio siedem inicjatyw współpracy rocznie, co stanowi dość wysoką liczbę.

Stosowanie i nauczanie EZR nadal uważane jest za sprawę skomplikowaną. Merytoryczne punkty ciężkości ofert koncentrują się przede wszystkim na naturze (i na technice). Prezentujemy cztery aktualne przykłady wykorzystywania EZR w ramach pozaszkolnej pracy młodzieżowej. Inicjatywy te zostały niedawno wyróżnione w Niemczech jako „Oficjalne projekty Światowej Dekady ONZ".[54]

EZR w pracy z młodzieżą

Przykład 1: Biuro Dzieci i Młodzieży w mieście Schramberg (Jugend- und Kinderbüro Schramberg, JUKS)

www.juks-hoch-drei.de

JUKS jest ośrodkiem otwartej, gminnej pracy młodzieżowej w Schrambergu. Realizowane są tu najrozmaitsze projekty, mające na celu umożliwienie dzieciom i młodzieży nauki z wykorzystaniem wszystkich zmysłów i praktyczne doświadczenie zrównoważonego rozwoju w formie zabawy.

52 Tamże, s. 52.

53 Wszystkie kolejne cytaty i dane z tamże s. 66–70.

54 Zob. również: baza danych pod adresem www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__UN-Dekade_20BNE/02__UN__Dekade__Deutschland/02__Dekade-Projekte/Datenbank.html.

Aktywności stowarzyszenia są szerokie i kompleksowe. Organizowana jest Akademia Plant-for-the-Planet i kształconych jest 25 ambasadorów klimatu. Odbyły się też pierwsze Dni Wydajnej Energii w Schrambergu (Schramberger Energieeffizientage, SEET): wzmocniony został proces wsparcia gospodarki oraz zaangażowania przedsiębiorstw miejskich i innych, a także rozbudowana sieć ze wszystkimi szkołami. Nauczyciele zostali przeszkoleni w ramach wystawy o CO_2, temat ten poruszył w swoim przedstawieniu również międzyszkolny teatr młodzieżowy. Za udział w przynajmniej 10 aktywnościach dziennych z zakresu EZR, oferowanych w ramach programu rocznego (akcje na tematy, takie jak zrównoważone gotowanie, zrównoważona produkcja żywności, zmiany klimatyczne, energie odnawialne, mobilność, międzykulturowość, woda na świecie) dzieci w wieku od 8 do 12 lat mogą otrzymać certyfikat Dyplom Z (od niem. *Zukunft* – przyszłość). W prowadzonym we współpracy ze stowarzyszeniami zajmującymi się muzyką Mieście Zabaw dla Dzieci MINI-SCHRAMBERG najmłodsi mają możliwość muzykalnego poznania Jednego Świata. Przy okazji odbywają się różne warsztaty, poruszające m.in. takie tematy, jak klimat, odżywianie czy recycling. Realizowany jest również projekt badawczo-partycypacyjny „Między dwoma światami – ludzie wszystkich narodowości w Schrambergu", podczas którego opracowywane są, z wykorzystaniem materiałów pomocniczych, historie gastarbeiterów i omawiane są zagadnienia, takie jak uciekinierzy, zmiany klimatyczne, globalizacja. Projekt przyczynia się do poszerzenia spojrzenia na Jeden Świat.

Przykład 2: World University Service Wiesbaden: Hessen meets Vietnam – Vietnam meets Hessen

www.wusgermany.de

Hessen meets Vietnam – Vietnam meets Hessen (Hesja spotyka Wietnam – Wietnam spotyka Hesję) jest programem spotkań młodzieży Ministerstwa Kultury Landu Hesja, prowadzonym w ramach zrównoważonej strategii landu Hesja we współpracy z World University Service. 100 młodych ludzi z Hesji i Wietnamu miało okazję do końca 2010 roku poznać obcy kraj i obcą kulturę. W oparciu o cztery główne aspekty projektu: kultura i sztuka, środowisko, turystyka i sport młodzież obu krajów dyskutowała w grupach roboczych na różne tematy z zakresu zrównoważonego rozwoju. W ramach czterech warsztatów, przeprowadzonych z wykorzystaniem wideokonferencji, uczestnicy najpierw pracowali nad stworzeniem wspólnych projektów, które później zostały dokładnie opracowane, przygotowane i zrealizowane, a następnie zaprezentowane publiczności podczas dwóch spotkań, odbywających się w drugiej połowie roku w krajach partnerskich. Treści projektów były różne – od stworzenia kawiarni kulturalnej jako miejsca międzykulturowych spotkań, przez zrównoważone aspekty w turystyce, aż po dyskusję nad globalnymi procesami gospodarczymi i koncepcjami Wolnego Handlu.

Przykład 3: Sonnenberg-Kreis Gesellschaft zur Förderung internationaler Zusammenarbeit e.V. (Towarzystwo Sonnenberg-Kreis na rzecz wspierania współpracy międzynarodowej) Nauczanie globalne i edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju w czasie wolnym

www.sonnenberg-international.de/; www.globalisierung-freizeit.de/

W ramach projektu rozwijane są i testowane propozycje zajęć w ramach pracy z młodzieżą, podczas których ośrodki organizowania czasu wolnego mogą przekazywać młodym wiedzę o zrównoważonym rozwoju i kontekstach globalnych. Metody te dają instytucjom możliwość dotarcia do tej młodzieży, do której nie przemawiają klasyczne koncepcje seminaryjne i lekcyjne. Poprzez łączenie elementów rozrywkowych, sportowych i kulturowych akcje te mają na celu budowanie świadomości, wzmacniania przywiązania do lokalnych miejsc w celu spędzania czasu wolnego i wskazanie znaczenia różnych kwestii związanych z ZR dla życia każdego człowieka. Towarzystwo nawiązuje kon-

takt przede wszystkim z animatorami, zatrudnionymi w instytucjach młodzieżowych, którzy później mogą rozwijać i stosować sprawdzone metody w swoich miejscach pracy: instytucjach, stowarzyszeniach... Do pracy nad poszukiwaniem nowych form aktywności włączana jest młodzież w wieku od 10 do 25 lat, aby w ten sposób wzbogacić formy zajęć o nowatorskie pomysły młodzieży. Metody nawiązują do głównych filarów otwartej pracy młodzieżowej, stosowane są tu elementy pedagogiki teatralnej, medialnej, pedagogiki przeżyć i zabawy. I tak przeprowadzone zostały np. gry terenowe, oparte na założeniach pedagogiki przeżyć ścieżki przeszkód, symulacje uczestniczące i międzynarodowe projekty teatralne, a także stworzony utwór hiphopowy i audycja radiowa. Informacje o zrealizowanych akcjach przekazywane są dalej podczas szkoleń dla animatorów i w ramach współpracy z partnerami zaangażowanymi na polu pracy z młodzieżą.

Przykład 4: Verein für Ökologie und Umweltbildung Osnabrück e.V.
(Stowarzyszenie na rzecz Ekologii i Edukacji Środowiskowej Osnabrück)
www.umweltbildung-os.de/Verein

Istniejące od 1986 roku Stowarzyszenie stawia sobie za cel wspieranie rozwoju i tworzenie sieci w ramach EZR i edukacji środowiskowej w Osnabrück i innych miejscach, poprzez inicjatywy i oferowanie usług. Poza tym przeprowadza ono zorientowane długofalowo pojedyncze projekty. Są to przede wszystkim projekty ponadregionalne (doradztwo pedagogiczne w sprawach energetycznych w szkołach, internetowa baza literatury z zakresu EZR, EZR w obrębie miejskich wód płynących). Międzynarodowa sieć kontaktów Stowarzyszenia wzmocniła się dzięki nawiązywaniu współpracy w ramach różnych projektów z instytucjami np. z Rosji i Polski. Jej przykładem jest projekt, realizowany wspólnie z Politechniką Wrocławską, który koncentruje się na budowlach ekologicznych o energooszczędnej konstrukcji. Ponadto obecnie trwają prace nad stworzeniem podstawowych zasad w zakresie skutecznego informowania o aspektach środowiskowych, ważnych w obrębie budynków. Informacje o aktywnościach w ramach projektu publikowane są w internecie, lokalnej prasie oraz przekazywane w rozmowach z potencjalnymi adresatami (głównie animatorami). Poprzez swoją działalność Stowarzyszenie pragnie przede wszystkim przyczynić się do wzmocnienia pedagogicznego wymiaru ZR.

2.3.6. Nieformalne uczenie się[55]

Różnorodne działania na polu pozaszkolnym i w czasie wolnym stwarzają również wiele okazji do nauki, jednak nie zawsze są one postrzegane w taki sposób. Z biegiem czasu coraz częściej zauważa się drzemiący w nich potencjał. I tak, np. w odniesieniu do pewnych aktywności czasu wolnego o nieformalnej edukacji środowiskowej mówi się wtedy, gdy na płaszczyźnie lokalnej w ramach spędzania czasu wolnego w muzeach, rezerwatach przyrody, ogrodach botanicznych, w zoo, planetariach, a także w parkach rozrywki celowo stwarza się lokalne okazje do nauki.

W „Memorandum dotyczącym uczenia się przez całe życie"[56] po raz pierwszy sformułowano obszerną definicję pojęcia nieformalnego uczenia się: *Nieformalne uczenie się (Informelles Lernen) jest naturalnym zjawiskiem towarzyszącym życiu codziennemu. Inaczej niż w przypadku uczenia się formalnego i pozaformalnego w uczeniu nieformalnym niekoniecznie chodzi o uczenie zamierzone. Może się zdarzyć, że czasem w ogóle nie zauważamy postępów w przyswajaniu wiedzy i umiejętności u uczącego się.*[57]

Patrząc na Niemcy można założyć, że uczestnictwo w nauczaniu formalnym kończy się naj-

55 Przedstawiony fragment ekspertyzy opiera się na nieopublikowanej synopsie, sporządzonej przez Th. Kriksera
56 Komisja Europejska, *Memorandum über Lebenslanges Lernen*, Bruksela 2000.
57 Tamże, s. 9.

później ok. 30 roku życia, często jednak ustaje zaraz po skończeniu 20 lat. W związku z tym krytyczna konfrontacja z tematami ważnymi z punktu widzenia zrównoważonego rozwoju, takimi jak mobilność, woda, globalizacja, wyżywienie, powinna dokonywać się przede wszystkim właśnie na płaszczyźnie nieformalnej.

Nie ulega wątpliwości, że także nieformalne uczenie się podczas wolontariatu odgrywa ważną rolę dla EZR. Obecnie dysponujemy wynikami badań, które opisują, jak uczy się młodzież udzielająca się w ochotniczej straży pożarnej, w Służbie Ratownictwa Technicznego, która wspiera pracę na rzecz swoich rówieśników, prowadzoną przez związki zawodowe i organizacje kościelne. Takie zaangażowanie się np. w działalność grup Greenpeace, mimo że nauka nie stanowi tu centrum aktywności, sprawia, iż wiele z procesów uczenia się przekłada się bezpośrednio na działania dla EZR.[58]

Zaletą zlokalizowanych w obszarze pozaszkolnym miejsc nauki jest ukierunkowanie na sprawy codzienne i często łatwiejsze przekroczenie granicy oddzielającej uczących się od nauki. Kwestie kulturowe i artystyczne, przyrodnicze i społeczne są tu omawiane w inny sposób niż w kształceniu formalnym. Obserwacja, eksperymentowanie, przyswajanie za pomocą wszystkich zmysłów odbywa się zarówno w obszarze świata pracy, jak i w czasie wolnym, i w ramach wolontariatu. Pobudzane są procesy komunikacji i refleksji, które są podstawą nieformalnego zdobywania kompetencji. Wielu rzeczy uczy się tu przez przypadek, nieświadomie i niezamierzenie. Dopiero o wiele później niektóre treści trafiają do świadomości. Fakt ten wskazuje na coraz większe znaczenie badań długoterminowych, prowadzących do poszerzenia stanu wiedzy na temat tego zjawiska.

Na płaszczyźnie indywidualnej nieformalne uczenie się przez zaangażowanie ma również podwójne znaczenie: przyczynia się ono do poszerzenia potencjału osobistego rozwoju i wpływa na możliwości zaangażowania się jednostki w sprawy dotyczące społeczności. Dobrym przykładem jest tu praktyczne przedsięwzięcie badawcze, w ramach którego wolontariusze, pracując jako przewodnicy w zoo, przekazywali odwiedzającym ważne z punktu widzenia ochrony środowiska informacje i jednocześnie mieli możliwość bezpośredniego zajęcia się istotnymi kwestiami dotyczącymi zrównoważonego rozwoju.[59]

W procesie nieformalnego uczenia się można zatem doszukiwać się ogromnego potencjału oraz konkretnego instrumentu nauczania EZR.

58 Por. T. Rauschenbach, / W. Düx, / E. Sass, (wyd *Informelles Lernen im Jugendalter eine vernachlässigte Dimension in der Bildungsdebatte*, Weinheim 2006. Por. W. Düx, / E. Sass, / G. Prein, / C.J. Tully, *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*, Wiesbaden 2008.

59 Por. E. Gross, *Naturschutzbotschafter – Ehrenamtliches Engagement in der Naturschutzbildung im Stadtgebiet Frankfurt, insbesondere im Zoologischen Garten Frankfurt*. Prezentacja PowerPoint w ramach konferencji specjalistycznej „Przeżywać ochronę przyrody – współpraca dla edukacji nas rzecz zrównoważonego rozwoju & wolontariatu w ramach kształcenia w zakresie ochrony przyrody – specjalność zoo (Naturschutz erleben – Kooperationen für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung & Ehrenamt in der Naturschutzbildung – Schwerpunkt Zoos) (8./9.11.2007 ZUK/Osnabrück).

3. Tematy i metody EZR

3.1. Kryteria ogólne[1]

EZR z jednej strony stanowi spore wyzwanie, zarówno merytoryczne, jak i organizacyjne, a także wymaga innego podejścia niż w klasycznej edukacji z wypracowanymi metodami stosowanymi w nauczaniu specjalistycznym. Z drugiej zaś otwiera przed uczestnikami procesu dydaktycznego zupełnie nowe możliwości i może być źródłem ogromnej satysfakcji, przenosząc proces edukacyjny na całkowicie nowy poziom. Poza tym EZR w sposób szczególny kładzie nacisk na związek nauki z praktyką i codziennym życiem, stawia sobie za cel trwałą zmianę postaw. EZR, dzięki swojemu interdyscyplinarnemu charakterowi, może być również elementem spajającym wiedzę z poszczególnych dziedzin w logiczną, funkcjonalną całość i łączącym ją z praktyką życia codziennego, czyli światem, w którym żyjemy.

Ten, kto pracuje jako nauczyciel lub moderator EZR będzie jednak miał trudności z odpowiedzią na pytanie, co jest typowe dla EZR, a co nie (por. rozdział 1). Czy zbieranie elementów naturalnych i tworzenie z nich kompozycji mieści się jeszcze w jej ramach? Jak potraktować uprawę lokalnych roślin użytkowych w szkolnym ogródku albo zbieranie śmieci wzdłuż potoku? Jak zaklasyfikować naprawę rowerów albo prowadzenie kiosku z produktami ekologicznymi na terenie szkoły?

Dlatego też chcemy w tym miejscu wymienić ogólne kryteria, które stanowią przecież sedno edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju. W związku z tym, że opieramy się na planie kompetencji (por. rozdział 1.3), specjalny wybór tematów zdaje się mieć tylko częściowe uzasadnienie. Kompetencje z zasady mogą zostać zdobyte tylko w połączeniu z różnymi przedmiotami, ewentualnie tematami. „Umiejętność wspólnego planowania i działania z innymi" można zdobyć zarówno podczas zrównoważonego przekształcania miejsca, w którym ludzie spędzają swój czas wolny, jak też podczas prowadzenia akcji na rzecz wprowadzania energii odnawialnej.

Sformułowane tu ogólne kryteria opierają się na wzorcu uzasadniającym i na procedurze wyboru, stosowanych przez Radę Naukową ds. Globalnych Zmian Klimatycznych przy Rządzie Federalnym (Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung für globale Umweltveränderungen, WBGU) i zawartych w jej publikacjach oraz debacie, prowadzonej w okresie ostatnich dziesięciu lat i zapisanej w literaturze fachowej. Istnieją łącznie cztery kryteria, które sprawdziły się w praktyce.

A. Centralny, lokalny i/lub globalny temat w zakresie procesów zrównoważonego rozwoju

Dyskusja wokół przyczyn, skutków i możliwych strategii rozwiązywania globalnych problemów znajduje się w centrum zainteresowania EZR. Jednak punktem wyjścia nie może być abstrakcyjne omawianie problemów związanych ze światowym rozwojem bez uwzględnienia aspektów, które można dostrzec gołym okiem wokół siebie. Bardziej trzeba się skoncentrować na wyszukaniu we własnym otoczeniu i przybliżeniu spraw pozornie dalekich. Przypatrzyć się też należy wzajemnym związkom między lokalnym działaniem a globalnymi zmianami. Zagadnienia, w których trudno wykazać bezpośrednią zależność między działaniami lokalnymi a rozwojem globalnym, mają mniejsze dydaktyczne znaczenie w ramach EZR, ponieważ nie ma tu możliwości uzyskania odpowiedniego zainteresowania ze strony osób, które uczymy.

Prawie każdy z nas nosi dżinsy. Prześledzenie drogi ich powstania, od momentu zbioru bawełny, przez tkanie, farbowanie materiału, szycie itd., aż do momentu po-

1 Por. G. de Haan, *Die Kernthemen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung* [w:] *ZEP. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*. 25. Jg. 2002, zeszyt 1: Rio + 10: 10 Jahre nach dem Weltgipfel, 2002, s.13–20.

jawienia się ich w sklepie, daje możliwość odbycia podróży po świecie i zdobycia wielu informacji o zasadach Sprawiedliwego Handlu, o płacy, warunkach pracy na świecie itp. W większości przypadków dżinsy nie są wytwarzane w sposób zrównoważony. Przydatne informacje można znaleźć pod adresem: www.burgenland.schule.at/dl/Konsum_am_Beispiel_Jeans_inkl_Anhaenge_12-14_Jahre.pdf

B. Znaczenie długofalowe

Jeśli poważnie potraktuje się założenie, że edukacja ma być czymś więcej niż tylko mierzeniem się z aktualnymi codziennymi problemami, to należy wybierać takie treści, które omawiają jakiś długofalowy problem albo zadanie. Pierwszorzędnego znaczenia nie mają tu wcale najbardziej aktualne tematy. Zorientowana na przyszłość EZR nie będzie się wprawdzie zamykać na bieżące sprawy – nie przestanie reagować na aktualne kryzysy, katastrofy i informacje o pozytywnym rozwoju, ale jednocześnie skoncentruje się na możliwościach kształtowania przyszłości i z tej perspektywy będzie zastanawiać się nad jeszcze bardziej długofalowym znaczeniem treści – także tych najbardziej aktualnych.

Utrata różnorodności biologicznej na poziomie lokalnym i światowym jest zjawiskiem ciągle krytykowanym. 26 stycznia 2012 roku Komisja Europejska zdecydowała o wniesieniu do Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości skargi przeciwko Polsce, ponieważ nie spełniała ona swoich zobowiązań w zakresie ochrony różnorodności biologicznej i zachowania „starych" gatunków warzyw. Proces zanikania starych gatunków zboża, owoców i warzyw oraz wyraźne konflikty interesów wielkich koncernów, które próbują przeforsować i wprowadzić na rynek nowe opatentowane gatunki, można zaobserwować na całym świecie. Przydatny materiał można znaleźć w: *Brot für die Welt (Hrsg) 2011:Niemand is(s)t für sich allein. Medien- und Materialliste der Kampagne für Ernährungssicherheit von Brot für die Welt(2011).*

C. Różnorodność wiedzy

Nie bez znaczenia jest fakt, że dysponujemy różnorodną wiedzą na temat ZR i ważne jest, aby uwidoczniało się to także w wykorzystywanych materiałach. Jeśli w danej dziedzinie mamy zbyt małą wiedzę lub jeśli omawiany problem rozpatrywany jest z punktu widzenia tylko jednej specjalistycznej dziedziny, to dla nas sygnał, że warto również zdecydować się na inne. Takie podejście pozwoli nam uniknąć jednostronności i obstawania przy jedynym „słusznym" poglądzie, a także sprawi, że temat zostanie opracowany w sposób bardziej wszechstronny. Poza tym powinien zostać podany również fakt niewiedzy, braku wiadomości np. o jakimś szczególnym aspekcie albo o możliwości zaakceptowania propozycji rozwiązania problemu, podsuniętej przez innych.

Gdzie i jak produkuje się piłki? Poznając proces produkcji piłek można się wiele nauczyć o pracy dzieci i warunkach życia w innych krajach. Celem są tu działania na rzecz propagowania zasad Sprawiedliwego Handlu.

Przydatne materiały można znaleźć pod adresem: www.praxis-umweltbildung.de/frei_fuss_hintergrund_ projektbeschr.php

Projekt przedstawiony jest z podziałem na pojedyncze jednostki, opisane zostały wszystkie metody i instrukcje do gier, które można ściągnąć na dysk. Rozbudowane konspekty zawierają pomysły, sugestie i wskazówki dotyczące zarówno sposobu przeprowadzenia dnia projektowego, serii projektów, jak też pojedynczych lekcji na temat spędzania czasu wolnego i gry w piłkę nożną.

D. Potencjał działania

Koncepcja zrównoważonego rozwoju to koncepcja nieustannie rozwijającą się. W ramach jej realizacji oczekuje się więc nie tylko opisu sytuacji na świecie, ubolewania i krytyki w tym zakresie, lecz także – a może przede wszystkim – wskazania, co i jak można zmienić. Zaangażowanie sprzyja motywacji i jest wyrazem identyfikacji z problemem zrównoważonego rozwoju

oraz ze związanymi z nim konkretnymi zadaniami. Jeśli chcemy stworzyć sprawiedliwy świat, nieodzowną wartością staje się dla nas solidarność. Jak już wspomniano, jest ona ważnym elementem kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia. Treści należy więc przeanalizować pod kątem pytania, czy tematyka, którą one ze sobą niosą, pozwala na przeprowadzenie aktywności i na działanie.

Można próbować zorganizować spotkanie młodzieży, które będzie miało w miarę neutralny wpływ na klimat. Praktyka licznych ośrodków edukacji pozaszkolnej pokazuje, jak to zrobić – poczynając od sprawy dojazdu, przez ustalenie przebiegu dnia, aż po zakwaterowanie i wyżywienie. Dalsze informacje na ten temat zawarte są w rozdziale 5.2. Jeśli chcemy dowiedzieć się, na jakie kryteria należy zwrócić uwagę, praktyczne wskazówki znajdziemy w dokumencie zawierającym warunki certyfikacji ośrodków edukacji pozaszkolnej w landzie Szlezwik-Holsztyn.[2]

3.2. Główne tematy EZR

Przedstawiony poniżej zbiór tematów odzwierciedla trzy aspekty ZR: ekologię, ekonomię i aspekt społeczny. Ten podział nie jest jednoznaczny i bezdyskusyjny, obrazuje jednak pewną utartą formę klasyfikacji tematów. Podjęta tu próba prezentacji treści i kryteriów doboru tematów w ramach wszystkich trzech wymiarów ZR opiera się na dostępnej obecnie literaturze oraz na wymienionych w rozdziale 3.1. kryteriach doboru tematów. W wymiarze ekologicznym spotykamy głównie aspekty analityczne, w ekonomicznym – aspekty aktywnego działania, a w społecznym na pierwszym miejscu mamy do czynienia z aspektami normatywnymi. Podział ten nie jest jednak w pełni doskonały i możliwe jest znalezienie wielu innych tematów. Ekologia zyskuje w nim miano funkcji „pomostowej" (Rada Rzeczoznawców ds. Środowiskowych – Rat von Sachverständigen für Umweltfragen; SRU).

Analizując ten podział, który ma dobre uzasadnienie i jest wyraźnie dominujący, otrzymujemy złożony z wielu pojedynczych aspektów skompensowany pakiet głównych tematów, którymi można zajmować się dalej, po wcześniejszym uwzględnieniu ogólnych kryteriów

A. Ekologiczny wymiar ZR

Globalne zmiany w ekosystemach: zmiana klimatu, degradacja gleby, rezerwy wód słodkich.
Wskaźniki globalnego (nie)zrównoważonego rozwoju: wskaźniki klimatyczne, wskaźniki rozwoju gospodarki wiejskiej i rybołówstwa, ludność świata.
Zasoby ekologiczne: bioróżnorodność, eksploatacja i zanieczyszczenie gruntów i zbiorników wodnych, wykorzystanie lasów i stref klimatycznych.
Surowce nieodnawialne: zasoby, formy i konsekwencje wykorzystania i eksploatacji (np. ropa naftowa, rudy, minerały).
Nisze ekologiczne i granice krytyczne: koncepcje pomiaru obciążeń środowiska, złożoność, stabilność i różnorodność ekosystemów, zanieczyszczenie mórz światowych, emisje i ich źródła, zdolność regeneracji i samoregulacji środowiska.

2 www.schleswig-holstein.de/UmweltLandwirtschaft/DE/NachhaltigeEntwicklungEineWelt/01_NachhaltigeEntwicklung/03_BNE/02_Zertifizierung/04_NUN/pdf/Broschuere__blob=publicationFile.pdf .

Przykład: Usługi ekosystemów

Usługi ekosystemów to temat, który od kilku lat intensywnie rozwija się na świecie, a jego koncepcja polega na identyfikacji korzyści, jakie naturalne ekosystemy dostarczają ludziom (np. zapylanie roślin uprawnych, oczyszczanie wód deszczowych, ochrona przed upałem i wiele innych). Pozwala to docenić, często nawet w formie wyceny finansowej, rolę natury i ekosystemów. Jest to doskonały temat do praktykowania ZR, który w sposób praktyczny i twórczy włącza wszystkie aspekty do rozważań nad konkretnymi sytuacjami i decyzjami z zarządzania miastem, np. zagospodarowania przestrzeni, inwestycji komunalnych.

Można np. zastanowić się wspólnie z młodzieżą nad rodzajami usług, dostarczanych przez ekosystem danego rodzaju i w danym miejscu, przeanalizować konsekwencje zniknięcia danego ekosystemu i dostarczanych przez niego usług, a w bardziej zaawansowanej formie – możliwości i koszty ich zastąpienia pracą ludzką i/lub rozwiązaniami technicznymi. Dobrym przykładem może być aktualny temat znikania pszczół i konsekwencje dla gospodarki, czyli w rezultacie dla człowieka, ewentualnie prostsze kwestie związane z przekształcaniem lokalnego parku w osiedle mieszkaniowe czy modernizacja wspólnej przestrzeni miejskiej (np. placu), która często polega na wycięciu drzew i zastąpieniu zieleni kostką brukową.

Wartościowe źródło wiedzy i inspiracji do szczegółowego planowania zajęć stanowią następujące publikacje:

E. Beck, *Die Vielfalt des Lebens: Wie hoch, wie komplex, warum?* (wyd. 9), Weinheim 2012.

K. Grunewald, / O. Bastian (wyd.), *Ökosystemdienstleistungen. Konzept, Methoden und Fallbeispiele*, Heidelberg 2012.

J. Kronenberg, *Usługi ekosystemów w miastach*. „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", 3/2012,

Poradnik TEEB dla miast: usługi ekosystemów w gospodarce miejskiej, Fundacja Sendzimira 2011.

Świetnym materiałem praktycznym do planowania zajęć, a w szczególności debat i RPG, są przykłady z całego świata zebrane w rozdziale *Dobre praktyki wykorzystania usług ekosystemów* w nr. 3 magazynu „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", a także opisane w serwisie internetowym <www.uslugiekosystemow.pl>, który zawiera również wiele innych materiałów na ten temat.

Przykład: Podróż wodna

Jest to ćwiczenie zainspirowane warsztatami prowadzonymi przez Jacka Bożka z Klubu Gaja, w trakcie których za pomocą prostych instrukcji i pytań budzi w uczestnikach świadomość miejsca i naszego z nim powiązania, znajomości podstawowych spraw, natury, zwierząt i roślin, z którymi współistniejemy. Najpierw prosimy uczestników o przeniesienie się w wyobraźni do swojego mieszkania, podejście do kranu, zrobienie herbaty. W tym momencie zaczynamy zadawanie pytań. W odniesieniu do wody mogą to być kwestie typu: Czy wiesz skąd pochodzi woda, którą pijesz? Czy widziałeś miejsce, z którego jest pobierana? Czy wiesz, co się z nią dzieje zanim zostanie skierowana do wodociągu? Czy odwiedzałeś zakład uzdatniania wody? Następnie, po wypiciu herbaty, myjemy szklankę – daje to okazję do zadawania analogicznych pytań dotyczących ścieków, np.: Czy wiesz, co się dzieje ze ściekami? Czy widziałeś miejsce, w którym wpadają do rzeki? Jak na nią wpływają? Czy wiesz, jak oczyszcza się ścieki? Czy odwiedzałeś oczyszczalnię ścieków? Czy wiesz, ile energii jest potrzebne do oczyszczenia ścieków? Czy wiesz, jakie produkty uboczne wtedy powstają i co się z nimi dzieje? Dokąd trafiają i jak oddziałują na środowisko?

Koncepcję podróży wodnej można bardzo łatwo dostosować do innych tematów, np. odpadów komunalnych, energii, ochrony przyrody i bioróżnorodności (jak to było w oryginale), planowania przestrzennego, architektury, a nawet tożsamości kulturowej czy historycznej. Ćwiczenie może świetnie się sprawdzić jako samodzielne, budujące świadomość i wzbudzające w młodzieży zainteresowanie fundamentalnymi dla funkcjonowania cywilizacji sprawami, może inspirować do samodzielnych po-

szukiwań, zgłębiania wiedzy, poznawania lokalnego miejsca. Może również stanowić ciekawy wstęp do bardziej zaawansowanych rozważań i ćwiczeń, opisanych w dalszej części tego rozdziału.

Po odbytej wycieczce można np. w zespołach spisać i porównać odpowiedzi na pytanie, jakie rozwiązania były stosowane w poszczególnych miejscowościach lub krajach. Ze starszymi uczestnikami można dodatkowo pokusić się o badania przekrojowe, poznać trendy, dobre praktyki, dokonać przeglądu i porównań między miastami, a nawet krajami. W wersji rozszerzonej – można poprosić młodzież o zidentyfikowanie najważniejszych problemów i wyzwań w analizowanej kategorii, a nawet podjęcie próby zaproponowania rozwiązań, w tym również przeniesienie (zaadaptowanie) praktyk stosowanych w innych miastach, również zagranicznych.

Stopień szczegółowości stawianych zadań, różne warianty i możliwość realizacji pobocznych wątków oraz dodatkowych zajęć dają możliwość zaplanowania warsztatów o dowolnym niemal czasie trwania oraz poziomie trudności i złożoności. Najważniejsze jest jednak zapewnienie młodym ludziom na każdym etapie możliwości zaprezentowania swoich odkryć i przemyśleń, wzajemnego wysłuchania swoich pomysłów i wniosków, a tym samym wzajemnego uczenia się od siebie.

B. Ekonomiczny wymiar ZR

Kryteria wzrostu: zrozumienie wzrostu i wskaźniki wzrostu, dobrobyt i dobre samopoczucie.

Logiki ekonomiczne: nastawione na zysk i oszczędne, zrównoważone formy ekonomii, *Trade offs*.

Główne zasady zrównoważonego gospodarowania: wydajność, ciągłość, spoistość, wystarczalność, internalizacja kosztów zewnętrznych, mocne, słabe i krytyczne zrównoważenie.

Główne obszary działalności w zakresie produkcji i konsumpcji: Sprawiedliwy Handel (*Fair Trade*), produkty ekologiczne, globalizacja rynków i rynki lokalne.

Zrównoważone technologie: odnawialne źródła energii i oszczędzanie energii, nowe formy komunikacji i nowe układy napędowe (mobilność), inżynieria genetyczna oraz ochrona roślin i zwierząt, bionika, wydłużenie okresu trwałości produktów, przyjazny demontaż, przyjazne naprawy, oznaczenia elementów budowy, surowców itp., minimalizacja surowców, przyjazny recycling.

Transfer wiedzy, technologii oraz techniki: dostęp do wiedzy, prawa patentowe.

Konsumpcja: zakup produktów Sprawiedliwego Handlu, leasing, wsparcie przedsiębiorstw, usług i produktów, które wytwarzane są z przestrzeganiem kodeksu etycznego w zakresie ekologii, ochrony zwierząt i akceptacji społecznej.

Wskaźniki zrównoważonego gospodarowania: ekologiczne plecaki, ekologiczne ślady.

▶ Przykład: **Odpowiedzialna konsumpcja**

Odpowiedzialna konsumpcja to tematyka szczególnie ważna w edukacji młodzieży, której nawyki konsumenckie i konsumencka świadomość jeszcze się kształtują i są podatne zarówno na negatywne, jak i pozytywne (zrównoważone) wzorce. Podczas zgłębiania zagadnienia odpowiedzialnej konsumpcji można położyć nacisk na wybrane elementy, w zależności od zainteresowań uczestników. Do realizacji projektu w ramach PNWM jako przedmiot analizy można wybrać kilka wiodących aspektów świadomej i odpowiedzialnej konsumpcji. Tematy, które warto uwzględnić, to: miejsce produkcji i transport (żywnościokilometry, ang. *foodmiles*), sposób wytworzenia i/lub skład, oznakowanie (ekoznaki, certyfikaty), opakowanie (materiał, sposób pakowania, typ i ilość zużytych materiałów).

Możemy proponować tematy, np. o Sprawiedliwym Handlu, prawach pracowników, pracy dzieci przy produkcji dóbr, lub skoncentrować się na lokalnych aspektach produkcji i konsumpcji – nawiązać współpracę z lokalnymi rolnikami, małymi przedsiębiorstwami produkcyjnymi czy twórcami ludowymi i wspólnie z nimi planować rozwój i promocję zrównoważonej konsumpcji. Możemy analizować proces produkcji, skład i powodowane podczas produkcji zanieczyszczania, a także możliwości powtórnego wykorzystania produktu lub opakowania, możliwości utylizacji lub ich brak.

Jeden z proponowanych scenariuszy projektu to taki, w którym grupa przedstawia dane zebrane w obu krajach, dyskutuje i wspólnie podejmuje decyzję, które przykłady są godne naśladowania oraz jakie doświadczenia jednego kraju warto promować w drugim i w jaki sposób. Po zrealizowaniu projektu uczestnicy mogą stać się ambasadorami wybranych praktyk i przykładów z danego kraju lub własnych, wypracowanych w toku projektu rozwiązań, które następnie będą promować wśród społeczności lokalnej. Uczestnicy wspólnie powinni zadecydować, do kogo i w jaki sposób dotrzeć z rezultatami projektu.

Materiały, które mogą pomóc w tworzenia własnych projektów z tematyki odpowiedzialnej konsumpcji lub pogłębiania wiedzy z tego zakresu:

T. Busse, *Die Einkaufsrevolution: Konsumenten entdecken ihre Macht*, München 2006.

Heidbrick i in. (wyd.), *Die Verantwortung des Konsumenten: Über das Verhältnis von Markt, Moral und Konsum*, Frankfurt a. M.–New York 2011.

M. Huma, M. Krzystkiewicz, *Kupuj odpowiedzialnie! Twoje pieniądze kształtują świat. Poradnik dla uczniów szkół ponadpodstawowych*, Kraków 2008.

M. Huma, *Co młody konsument wiedzieć powinien? Poradnik dla uczniów szkół gimnazjalnych*, Kraków 2006.

J. Kronenberg, *Zrównoważona konsumpcja* [w:] J. Kronenberg, T. Bergier (red.), *Wyzwania zrównoważonego rozwoju w Polsce*, Fundacja Sendzimira, Kraków 2010.

H. Ressel, *Was ich wirklich brauche. Inneren und äußeren Ballast abwerfen und wieder unbeschwert leben*, Frankfurt a. M 2011.

Związek Stowarzyszeń Polska Zielona Sieć, *Dobre Zakupy. Poradnik Odpowiedzialnego Konsumenta*, Kraków 2006.

▶ Przykład: Gospodarka komunalna

Współczesna gospodarka komunalna jest wielowymiarowym zagadnieniem, pokazującym wyzwania stojące przed jednostkami i społecznościami, a także kładącym nacisk na potencjał, czy wręcz konieczność stosowania osiągnięć ZR i wieloaspektowego, systemowego podejścia. Sprawna gospodarka komunalna, poza aspektami technicznymi i prośrodowiskowymi, wymaga zaawansowanej polityki ekonomicznej, a także aktywności społecznej, wysokiego poziomu świadomości i zaangażowania odbiorców. Ponadto gospodarka komunalna ma decydujący wpływ na ochronę klimatu, minimalizację emisji gazów cieplarnianych, na środowisko w ogóle, w tym również redukcję zużycia surowców nieodnawialnych, racjonalną gospodarkę zasobami odnawialnymi, produktami rynkowymi i usługami.

W ▶ **Tabeli 3.1,** **str. 70**, zestawiamy najważniejsze dziedziny powiązane z szeroko rozumianą gospodarką komunalną, a następnie definiujemy najważniejsze zagadnienia, które można przeanalizować z młodzieżą. Tematy te, dla każdej z dziedzin, dzielimy na zagadnienia podstawowe – dla grup młodszych lub mniej ambitnych i zaawansowane, czyli bardziej złożone, czasami kontrowersyjne. Zamieszczamy również kilka pomysłów na zajęcia o różnym stopniu trudności i długości trwania.

Istnieje bardzo dużo materiałów i literatury dotyczących tematów związanych z gospodarką komunalną, które mogą pomóc nauczycielom przygotować się merytorycznie do zaplanowania i prowadzenia zajęć. Z naszej strony polecamy wydawnictwa Fundacji Sendzimira, które – poza wersjami drukowanymi – są dostępne również w formie elektronicznej (po polsku i angielsku) na stronach internetowych Fundacji. Przede wszystkim podręcznik *Wyzwania zrównoważonego rozwoju w Polsce* pod redakcją J. Kronenberga i T. Bergiera, a w szczególności rozdziały *Budownictwo i architektura, Urbanistyka i gospodarka przestrzenna*, *Transport miejski*, *Gospodarka komunalna*. Zachęcamy też do zapoznania się z następującymi artykułami i publikacjami:

T. Bergier, *Dobre praktyki zintegrowanej gospodarki komunalnej w Szwecji*. „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", 2/2011.

Chr. Felber, *Die Gemeinwohl-Ökonomie: Aktualisierte und erweiterte Neuausgabe: Eine demokratische Alternative wächst von Christian Felber*, Wiedeń 2012.
A. Kowalczyk, *Zielone dachy szansą na zrównoważony rozwój terenów zurbanizowanych*, „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", 2/2011.
N. Peach, *Befreiung vom Überfluss: Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie*, Monachium 2012.
Zrównoważona gospodarka ściekowa w Zawoi, „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", 1/2010.

C. Społeczny wymiar zrównoważonego rozwoju

Koncepcje sprawiedliwości: sprawiedliwość wewnątrzpokoleniowa i międzypokoleniowa, sprawiedliwość podziału, osiągnięć, posiadania, empatia, solidarność i przejęcie odpowiedzialności.

Tereny wspólne: globalna i lokalna odpowiedzialność za dobra wspólne, zaangażowanie obywatelskie, altruizm, współpraca i współzawodnictwo, integracja i separacja.

Rozważenie ryzyka: rozważenie strat powstałych w wyniku ryzyka, zyski z podejmowania ryzyka, uzasadnienia ryzyka, strategie zmniejszania ryzyka i sposoby jego analizy.

Wystarczające formy życia: dobrowolne ograniczenia, zrównoważone style życia.

Rozwój regionalny: lokalne inicjatywy Agenda 21; współpraca/fuzje zrzeszeń i obywateli, lokalne formy organizowania się w obrębie gmin.

Pluralizm kultur: rozumienie różnic kulturowych, przejęcie perspektywy innych.

Kwestie społeczne: Demokracja

Najważniejsze dla pełnej EZR jest uwzględnianie aspektów społecznych we wszystkich ćwiczeniach i działaniach edukacyjnych. W szczególności najbardziej odpowiednie są tu formy nauczania związane z demokracją (zarówno na poziomie lokalnym, jak i krajowym), zasadami aktywności i partycypacji społecznej, współpracy między władzami lokalnymi a organizacjami pozarządowymi i mieszkańcami, rozwiązaniami praktycznymi i wspierającymi je regulacjami prawnymi, dobrymi praktykami wypracowanymi w tym zakresie. Kluczową sprawą dla realizacji ZR w praktyce jest budowanie skutecznych partnerstw, angażujących różnorodne grupy osób zainteresowanych problematyką, dlatego narzędziem, które ma ogromny potencjał i którego użycie w trakcie spotkań młodzieży mocno rekomendujemy jest RPG (*role-playing game*).

Najprostsza forma zajęć to dyskusja na powyższe tematy, którą możemy przeprowadzić z całą grupą lub podzieloną na zespoły – w skład których wchodzą uczestnicy z obu krajów – które dzielą się swoimi wnioskami i wątpliwościami z pozostałymi zespołami. Ćwiczenie „Podróż kosmiczna", opisane w rozdziale 3.3.1, również może być świetną okazją do rozpoczęcia bardziej szczegółowych rozważań na tematy społeczne. Warto też w nich wykorzystać niezwykły potencjał, jaki dają różne perspektywy uczestników. Jest on szczególnie cenny w przypadku aspektów społecznych i poruszania spraw związanych ze świadomością, modelami mentalnymi, które nie są łatwe do bezpośredniego omawiania i analizowania.

Ze względu na dużą rozpiętość tematu oraz jego różnorodność, nie sposób wymienić wszystkich najważniejszych opracowań i publikacji z tego obszaru, dlatego polecamy tylko kilka wybranych:

P. Bielski, *Sieciowe działania obywatelskie* [w:] J. Kronenberg, T. Bergier (red.), *Wyzwania zrównoważonego rozwoju w Polsce*, Fundacja Sendzimira, Kraków 2010.
K. Maliszewska, *Partycypacja społeczna* [w:] J. Kronenberg, T. Bergier (red.), dz. cyt.
K. Pawłowska, *Partycypacja społeczna w podejmowaniu decyzji dotyczących przyrody w mieście*, „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", 3/2012.
C. Leggewie, H. Welzer, *Das Ende der Welt, wie wir sie kannten: Klima, Zukunft und die Chancen der Demokratie*, Frankfurt a.M. 2011.
Forum Wissenschaft und Umwelt (wyd.): *Demokratie und Umweltkrise: Brauchen wir mehr Mitbestimmung?*, München 2011.

3.3. Uczestnictwo w projektach spotkań

Nauczanie młodzieży może mieć dwie formy, uwzględniające paradygmat instrukcji (np. przekazywanie wiedzy w formie wykładu) i paradygmat nauczania sytuacyjnego (nauczanie powiązane z wydarzeniami dnia codziennego i innymi sytuacjami, zakładające aktywny udział uczestników).

Klasycznymi formami **instrukcji** są wykład i demonstracja jakiegoś stanu rzeczy, procesu albo eksperymentu. Uczący się przyjmują rolę obserwatorów i słuchaczy. Jako forma nauczania instrukcja sprawdza się w sytuacjach, w których zależy nam na przekazaniu danych i przedstawieniu faktów. Jej zaletą jest możliwość szybkiej i zwięzłej prezentacji treści, która dostosowana do zdolności przyswajania wiedzy przez słuchaczy, przy założeniu ich odpowiedniego skupienia, przyczynia się do nagromadzenia w ich umysłach znacznej ilości informacji. W ramach EZR instrukcja nie jest jednak metodą wybieraną najczęściej, choć i ona znajduje tu swoje zastosowanie. I tak, np. podczas wędrówki przez rezerwat biosfery leśniczy opowiada o różnych strefach ochrony i użytkowania albo podczas pobytu w parku narodowym informuje o ogólnie przyjętych regułach zachowania się w takich miejscach.

Jednak dużo częściej spotykane w EZR jest podejście **nauczania sytuacyjnego**.[3] Wyróżnia się ono, po pierwsze, przyjęciem założenia, że przekazywanie wiedzy nie odbywa się tylko na linii nauczyciel–uczeń. Poznanie znaczenia i zrozumienie faktów, wydarzeń itp. dokonuje się raczej w formie krytycznej wymiany informacji. Po drugie, nauka to proces, odbywający się zawsze w (społecznych) kontekstach. Mają one decydujące znaczenie dla konceptualizacji procesu uczenia się i zasługują na szczególną uwagę. Po trzecie, uczący się powinni zawsze, jeśli to tylko możliwe, znajdować w poznawanych treściach odniesienia do swoich codziennych doświadczeń. Po czwarte, nauczanie powinno być nauczaniem problemowym i omawiać problemy w ramach realistycznych sytuacji. Po piąte, powinno się wskazywać wyraźnie, jak i gdzie w życiu codziennym można zastosować zdobytą wiedzę. Po szóste, ważne jest zainicjowanie refleksji nad poznanymi treściami i uświadomienie uczestnikom przebiegu procesu uczenia się, aby mogli oni w ten sposób rozpoznać znaczenie zarówno samego rezultatu nauczania, jak i całego poprzedzającego go procesu. W końcu, po siódme, nauka ta powinna się odbywać w kontekstach społecznych. Uczenie się we współpracy, uczenie się w grupie, wymiana i uczenie się w formie projektów wysuwają się więc na pierwszy plan.

Wspieranie procesu uczestnictwa w znacznym stopniu przyczynia się do *objęcia demokratyczną kontrolą koniecznych przemian ukierunkowanych ku zrównoważonemu rozwojowi*[4], co pozwala stworzyć tak potrzebne alternatywne plany na przyszłość. Dlatego przekazanie młodzieży umiejętności i sprawności, umożliwiających produktywne uczestnictwo i zaangażowanie w procesach zrównoważonego rozwoju, jest jednym z głównych zadań EZR (por. odpowiednie kompetencje w rozdziale 1.3). Jeśli wspieramy w młodzieży tzw. 5 C, czyli *Competence* (kompetencja), *Confidence* (zaufanie), *Connection* (powiązanie), *Character* (charakter) i *Caring* (opieka/współczucie), wzmacniamy przez to także szóste „C": *Contribution* (uczestnictwo/przyczynianie się).[5] Znaczy to, że młodzi ludzie nie tylko pozytywnie przyczyniają się do rozwoju społeczeństwa obywatelskiego, lecz także do roz-

3 Por. H. Mandl, H. Gruber / A. Renkl, *Situiertes Lernen in multimedialen Lernumgebungen* [w:] Issing & Klimsa (wyd.), *Information und Lernen mit Multimedia und Internet*, Weinheim 2002, s. 139–149.

4 W. Stange: *Warum Partizipation?* Begründungsversuche 2008, s. 3. Dostępne pod adresem: www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_2.pdf. (3.07.2012).

5 Por. H. Jelicic, D. Bobek, E. Phelps, J.V. Lerner, R.M. Lerner, *Using positive youth development to predict contribution and risk behaviors in early adolescence: Findings from the first two waves of the 4-H Study of Positive Youth Development* [w:] International Journal of Behavioral Development, 2007, Vol. 31, No. 3, page 263–273.

woju samych siebie. Uczestnictwo w aktywnościach pozaszkolnych – np. w spotkaniach młodzieżowych – wzmacnia i utrwala gotowość do zaangażowania się, a także wiedzę o demokracji jako formie życia i strukturze społecznej. Możemy uznać, że te sprawy są już znane. Znane tak samo jak przekonanie o tym, że wolontariat, zaangażowanie w lokalne inicjatywy (np. kuchnie dla ubogich) i zaangażowanie na rzecz wspólnej sprawy, owocują przejęciem perspektywy innych osób i szacunkiem wobec odmiennych grup etnicznych i kultur.[6] Decydujący w kwestii zaangażowania jest fakt, że młodzież uczestniczy w procesie podejmowania decyzji (wybór tematu, określenie celu, przeprowadzanie aktywności) i że w tym czasie może liczyć na wsparcie wysoko wykwalifikowanego personelu, który nie narzuca jej swojej woli. Najbardziej odpowiednie do wykorzystania w ramach spotkań młodzieżowych są proste gry wprowadzające, wspierające proces uczestnictwa, a także wybrane formy uczestnictwa dotyczące poszczególnych punktów (Stange) oraz forma projektu.

3.3.1. Gry wprowadzające, wspierające proces uczestnictwa i inne atrakcyjne metody

Kilka propozycji gier wprowadzających, wspierających proces uczestnictwa, zamieszczonych jest na stronie sieci „team global".[7] W zakładce „Methodenbausteinen" można znaleźć cały zestaw metod współuczestniczących, poczynając od *warm up* (rozgrzewka), a kończąc na *world-café* (kawiarnia światowa) i *fishbowl* (akwarium). Zaprezentowane są one w sposób pragmatyczny i odnoszą się do tematu ZR.

Przykłady gier wprowadzających: „Pion"

Ćwiczenie „Pion" doskonale nadaje się jako wstęp do wielu tematów. Jego celem jest wyostrzenie spojrzenia na specyficzne zjawisko, występujące w konkretnym znanym otoczeniu, a tym samym – przeciwdziałanie pojawiającym się zbyt często uogólniającym wyobrażeniom, które hamują proces dokładnego przyglądania się. U podstaw „ćwiczeń pionowych" leży ciekawość poznawania świata i kwestionowanie stereotypów. Uczestnicy stają się badaczami i uczą się przez bezpośrednie doświadczenia.

Ćwiczenia pionowe to punktowy pomiar, odbywający się w ściśle określonych ramach: czasowych, miejscowych i rzeczowych. Jeśli jednak te obserwacje są kontynuowane przez dłuższy czas (także jako przedłużenie ćwiczeń), to wtedy bardziej czytelne stają się również szersze zjawiska, a zmiany są łatwiejsze do pojęcia. Ćwiczenia pionowe zawsze prowadzą od konkretu do ogółu.[8]

Ćwiczenie pionowe można wykorzystać, np. poruszając temat globalizacji w procesie produkcji ubrań (por. rozdział 3.1): *Prosimy uczestników, aby odczytali z metek, z jakich krajów pochodzą ich ubrania i buty. Kraje pochodzenia zaznaczamy potem strzałką na mapie świata. W ten sposób otrzymujemy pierwszy obraz globalizacji w obszarze przemysłu tekstylnego. Po takiej rozgrzewce może pojawić się referat-impuls, dyskusja, albo inne ćwiczenia pionowe, np. ankieta. Dobrą kontynuacją jest również symulacja uczestnicząca „Ładne tanie ubranie".*[9]

Przykład: „Drzewo życzeń"

Aby zebrać życzenia i pomysły młodzieży uczestniczącej w spotkaniu, w związku z pytaniem „Jak chciałbym żyć w przyszłości?" (wstęp) bądź „Co zrobisz jutro dla zrównoważonego rozwoju?" (zakończenie), można ustawić „drzewo życzeń" (rozgałęzione drzewo lub gałąź, wysokie na 1,5–2 m), do którego młodzież będzie przypinać kartki z życzeniami. Należy przygotować drut, pisaki i różnokolorowe kartki (przedziurkowane). Drzewo powinno być dobrze widoczne, efekt ten uzyskamy umiesz-

6 Por. zestawienie u R.M. Lerner i. in.: *Engagierte Jugend – lebendige Gesellschaft* ([b.r.] ok. 2007). www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-852E79E1-1009F435/bst_engl/Expertise_RichardLerner.pdf (3.07.2012).
7 Por. www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/teamglobal/.
8 Por. www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/teamglobal/67715/senkblei-uebungen. (3.07.2012). Cytat z dokumentu pdf.
9 Tamże. Cytat z dokumentu pdf.

czając nad nim duży szyld z napisem „Drzewo życzeń". Życzenia można wspólnie omówić i zastanowić się – odpowiednio formułując pytania – czy są one realne i wykonalne oraz jakie mogą być ich skutki dla innych.[10]

Przykład bardziej rozbudowany: „Podróż kosmiczna"

Uczestników dzielimy na kilkuosobowe, mieszane grupy, dajemy im za zadanie opracowanie (możliwie szczegółowe) charakterystyki statku kosmicznego, którym duża grupa ludzi podróżuje przez bardzo długi czas (co najmniej kilkudziesięciopokoleniowy czy nawet zmierzający do nieskończoności) do odległego zakątku kosmosu. Grupy spotykają się na wspólną dyskusję co 15–30 minut i dzielą swoimi pomysłami, inspirując się nawzajem, weryfikują i twórczo krytykują swoje wizje i opisy. W razie potrzeby prowadzący przejmuje inicjatywę, dopytując i prosząc o szczegóły, np.: jak zapewnicie stabilną populację statku; jak rozwiążecie problem wyżywienia, świeżego powietrza, energii, ścieków, odpadów, rozrywki, jaki przyjmiecie model władzy i podejmowania decyzji, egzekwowania praw i nietykalności poszczególnych członków załogi, jak zapewnicie części zamienne do komputerów, smartfonów itp. Generalnie zaczynamy od spraw ogólnych i przechodzimy do coraz bardziej szczegółowych, a otwarta struktura ćwiczenia pozwala na niemal dowolne kształtowanie jego przebiegu i długości, stosownie do wieku grupy. Przede wszystkim oferuje pełną dowolność wyboru kierunków i zagadnień, którymi się zajmiemy, obejmując – poza kwestiami czysto praktycznymi i technicznymi – również takie tematy, jak religia, tradycja, tożsamość narodowa i kulturowa, rozważania filozoficzne, sztuka, współodpowiedzialność. Ćwiczenie można wzbogacić o warstwę plastyczną (obrazowanie pomysłów) lub wykorzystać inne formy.

W trakcie realizacji ćwiczenia warto odnieść dyskutowane treści do Ziemi jako całości, zamkniętego systemu, swego rodzaju statku kosmicznego, którym poruszamy się w kosmosie jako cywilizacja.

Przykład: „Debata oksfordzka"

Inną formą edukacyjną jest „debata oksfordzka", która pozwala wykształcić zdolność precyzyjnego formułowania myśli, a także nabrać doświadczenia niezbędnego do uczestnictwa w oficjalnych spotkaniach i dysputach. Istnieje wiele ogólnodostępnych opisów formy tej debaty, dlatego skupimy się tutaj na doborze tezy. Istotne jest, aby nie była ona zbyt jednostronna i oczywista, żeby funkcjonowały na jej temat zróżnicowane opinie i kontrowersje, dzięki czemu każdy z zespołów będzie miał podobnie trudne zadanie. Przykładowe tezy, które można wykorzystać w trakcie spotkań młodzieży: dieta wegetariańska jest warunkiem zrównoważonego świata, energia atomowa to rozwiązanie problemów energetycznych świata, Niemcy są bliżej zrównoważonego rozwoju niż Polska, EURO 2012 przyczyniło się do zrównoważonego rozwoju Polski.

3.3.2. Wybrane formy uczestnictwa i strategie zorientowane projektowo

Wybrane formy uczestnictwa charakteryzują się ograniczonym zasięgiem, zarówno pod względem czasu trwania, jak i stopnia ich sformalizowania. Ich pierwotną formą na płaszczyźnie gminnych procesów decyzyjnych są opisane niżej gry planowe. Uczestnictwo uwidacznia się tu także w kontekście punktowego ujęcia problemu, które można osiągnąć przez zastosowanie metody „drzewa życzeń". „Metodę punktowego objaśniania problemu" (Stange) można stosować także podczas spotkania młodzieży, umożliwiając spotkania z politykami, czyli organizując np. wizyty w ratuszu miasta/gminy partnerskiej lub spotkanie z przedstawicielem lokalnego przedsiębiorstwa energetycznego bądź prze-

10 Por. www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/ SID-56816342-507C7694/bst/Wunschbaum.pdf (23.11.12)

prowadzając lokalne konsultacje, np. na temat utworzenia rezerwatu biosfery.[11]

Zorientowane projektowo strategie uczestnictwa młodzieży mogą zostać wykorzystane podczas spotkania młodszych grup, ponieważ są one ograniczone czasowo, zorientowane na rezultat, a także koncentrują się na jednym temacie. Poza tym charakteryzuje je wyraźne dostosowanie do potrzeb młodzieży. *Ten proces ma na celu [...] stworzenie czegoś w obrębie ustalonego i dającego się dobrze oszacować czasu, np. [...] w ramach akcji na rzecz środowiska, [...] w ramach projektów kulturowych.*[12]

W przypadku spotkań młodzieży, które są spotkaniami otwartymi, najważniejsze jest najprostsze zebranie informacji, ponieważ umożliwia ono poznanie różnych życzeń i zainteresowań uczestników oraz przeanalizowanie wielu pomysłów i propozycji zmian, wypływających z różnych kontekstów kulturowych. Można to osiągnąć przez[13]:

- poznanie zdania innych drogą przeprowadzania ankiet między sobą;
- wywiady w terenie lub między uczestnikami;
- lokalne badanie punktowe (kolorowe punkty na mapach, np. w miejscach lokalizacji elektrowni jądrowych);
- akcje malarskie i rysownicze (wraz z wystawą);
- Młodzieżową Kontrolę Techniczną (matryce punktowe dotyczące lokalnych sklepów z produktami Sprawiedliwego Handlu);
- wypady fotograficzne, podcasty, krótkie filmy na portalach Facebook lub YouTube;
- akcje badaczy miejskich, detektywów wiejskich (tylko wówczas, gdy są one wykorzystywane w formie wyizolowanej, pojedynczej – właśnie „punktowo" – a nie w ramach większych akcji projektowych);
- zaktywizowanie uczestników np. poprzez „ściany dialogu i komunikacji" w obszarze publicznym – gminie albo w domu spotkań;
- akcje publiczne (ściany Delphi) z pytaniami-impulsami (każdy, kto przechodzi może zapisać coś na ścianach albo nakleić samoprzylepną kropkę), wyrażanie poglądów, szacunki i oceny.

Idea ZR polega na tym, że projekty są planowane i realizowane we współpracy z lokalną społecznością, w szczególności z władzami, przedstawicielami instytucji publicznych, organizacji pozarządowych i społecznych, lokalnymi autorytetami i liderami. W praktyce udział ten może mieć różne formy i zakres, jednak ważne jest, żeby włączyć zainteresowane podmioty w dobór tematu, angażować w pracę uczniów i zbieranie danych, a szczególnie prezentowanie i omawianie końcowych rezultatów. Dodatkowo warto rozszerzyć ten proces na kilka miejscowości, dla których można znaleźć wspólny temat lub kilka uzupełniających się tematów, wymieniać się dobrymi praktykami, dzielić raportami i osiągnięciami. Tak skonstruowane zajęcia dają uczniom silny impuls do działania. Fakt, że przedstawiciele społeczności, w tym osoby publiczne, angażują się w projekt, oczekują pomysłów i wyników, jest najlepszą zachętą do poważnego traktowania problemów i zajęć.

Więcej szczegółów na ten temat, a przede wszystkim opis metod i doświadczeń przy podobnych projektach można znaleźć w następujących artykułach:

T. Bergier, J. Damurski, K. Maliszewska, *Edukacja dla zrównoważonej gospodarki wodnej przez angażowanie studentów w rozwiązywanie rzeczywistych problemów* [w:] B. Bartniczak, S. Zaremba-Warnke (red.), *Edukacja dla zrównoważonego rozwoju: Edukacja dla ładu środowiskowego*, Wydawnictwo Ekonomia i Środowisko, Białystok–Wrocław 2010.

J. Kronenberg, T. Bergier, K. Maliszewska, *Usługi ekosystemów jako warunek zrównoważonego rozwoju miast – przyroda w mieście w działaniach Fundacji Sendzimira* [w:] M. Kosmala (red.), *Miasta wracają nad wodę*, PZIiTS, Toruń 2011,

a także w raportach z analogicznych projektów dostępnych na stronie Fundacji Sendzimira, pod adresem <www.sendzimir.org.pl/node/372>.

11 Por. na temat „małych form" W. Stange, *Punktuelle Beteiligung. Ein Überblick – insb. zu den „Kleinen Formen"* (2008). Dostępne pod adresem: www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/b/Baustein_B_3_1.pdf (13.07.2012).

12 W. Stange, *Projektorientierte Verfahren der Partizipation. Ein Überblick* ([b.r.] ok. 2008), s. 3. Dostępne pod adresem: www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/b/Baustein_B_7_1.pdf (13.07.2012).

13 Tamże, s. 4, zmienione.

Zaangażowanie uczestników będzie duże, jeśli przez cały czas trwania projektu będą oni mieli poczucie realnego wpływu na projekt i odpowiedzialności za jego przebieg. Poczucie to może wzmocnić nauczyciel, odpowiednio desygnując zadania i organizując pracę w grupach. Bez względu na charakter i tematykę realizowanego projektu, warto uświadomić młodym ludziom, że pełnią oni rolę ekspertów lub ambasadorów miejsc czy idei. Rola eksperta w szczególności może dotyczyć:

- Spraw związanych z okolicą, w której jest realizowany projekt. Młodzież jest motywowana do pogłębiania znajomości okolicy, nawiązywania kontaktów z lokalnymi instytucjami czy osobami, które mogą zostać włączone w realizację projektu, zbierania szczegółowych danych z lokalnych źródeł, a przede wszystkim – do reprezentowania swojej okolicy i wyjaśniania lokalnej specyfiki innym uczestnikom projektu.
- Przykładów działań na rzecz ZR i praktyk stosowanych w okolicy (miejscowości, regionie) lub kraju. W tym przypadku młodzi ludzie są zachęcani do szukania zrównoważonych rozwiązań wokół siebie i promowania ich wśród innych uczestników. Zarówno młodzież z Polski, jak i z Niemiec może być „ambasadorem" wybranej dobrej praktyki ze swojej okolicy, choć z pewnością ich charakter będzie różny i będzie zależeć od pochodzenia (np. młodzież pochodząca z miasta łatwiej znajdzie przykłady rozwiązań instytucjonalnych lub formalnych, a młodzież wiejska – przykłady wynikające z prowadzenia tradycyjnej gospodarki). Jako eksperci praktyki zrównoważonego rozwoju młodzi ludzie przez swoją aktywność pozwolą spojrzeć na wiele działań czy faktów z innej perspektywy, zastanowić się, które z nich i w jakim stopniu są „zrównoważone" oraz które warto promować wśród uczestników z sąsiedniego kraju.
- Fragmentu tematycznego realizowanego projektu. Warto rozważyć podział uczestników na zespoły, z których każdy będzie odpowiedzialny za konkretny wycinek tematyczny projektu. Powinniśmy zwrócić uwagę, żeby podział ten nie powodował wyłączenia którejś z grup z pracy na żadnym z etapów. Dobrym rozwiązaniem jest wykorzystanie metod, takich jak „jigsaw puzzle", „piramida" lub „kompas", które opisaliśmy jako przykłady w tym rozdziale.

Rzeczywiste zaangażowanie uczestników w realizację projektu osiągniemy wtedy, gdy będą oni mieli realny wpływ na kształt i przebieg projektu oraz poczucie współodpowiedzialności za jego efekty. Podstawą do budowania poczucia odpowiedzialności jest przekazanie młodym ludziom inicjatywy, pozwolenie im na samodzielne dochodzenie do decyzji i podejmowanie ich, umożliwienie im stania się ekspertami w określonej dziedzinie oraz wspieranie współpracy i pracy grupowej (zob. **Schemat 3.1, str. 72**).

Przykład: „Kompas"

„Kompas" to podstawowe narzędzie, które pozwala na organizację i nadanie ram ćwiczeniom i działaniom z zakresu zrównoważonego rozwoju. Każdy z kierunków świata na kompasie jest symbolicznie zastąpiony obszarami zrównoważonego rozwoju: N – natura (ang. *nature*), E – ekonomia (*economy*), S – społeczeństwo (*society*), W – dobrostan jednostki (*well-being*). Zagadnienie, którym zajmują się uczestnicy może być przez nich rozpatrywane pod kątem tych czterech sfer, a praca i dyskusje mogą się odbywać także w grupach roboczych, odpowiadających stronom świata na kompasie. Takie podejście stanowi też dobre narzędzie do graficznej prezentacji założeń lub postępów projektu.

Przykład: „Piramida ISIS"

„Piramida" to złożone narzędzie, ułatwiające różnorodnym grupom interesariuszy analizowanie zagadnienia, a następnie stworzenie wspólnej strategii oraz planu działań zmierzających do rozwiązania problemu. Czterościenną piramidę buduje się na planie kompasu, składa się ona z czterech pięter, odpowiadających etapom procesu: wskaźniki – stan obecny, systemy – powiązania i współzależności, innowacje – rozwiązanie problemu, strategia.

Piramidę fizycznie buduje się z elementów trójkątnych, w trakcie procesu grupowego, na poszczególnych piętrach umieszcza się hasłowo rezultaty pracy z kolejnych etapów. Piramida sprawdza się w przypadku pracy różnorodnej grupy, zapewnia usystematyzowanie procesu, umieszczenie go w ramach ZR, poza tym dostarcza sporo przyjemności i rozrywki.

Pełna wersja „Piramidy ISIS" jest narzędziem dość złożonym, a jej stosowanie wymaga intensywnego przeszkolenia, a ponadto objęta jest licencją AtKisson Group. Jednak istnieje jej ogólnodostępna uproszczona wersja (*Pyramid Lite*)[14].

Dodatkowe informacje o samej metodzie oraz nasze doświadczenia i refleksje dotyczące jej stosowania można znaleźć w materiałach dostępnych na stronach internetowych Fundacji Sendzimira, m.in.: K. Maliszewska, *Wykorzystanie metody ISIS w edukacji dla zrównoważonego rozwoju*. „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania", 2/2011, film *ISIS – jak zaangażować mieszkańców w podejmowanie decyzji*, Fundacja Sendzimira 2010.

3.3.3. Ludyczne formy uczestnictwa

Opracowywanie tematów w ramach projektów młodzieżowych z wykorzystaniem gier i zabaw jest metodą popularną i powszechnie stosowaną. Wspiera ona proces wymiany, przyczynia się do ożywienia spotkania oraz rozluźnienia atmosfery. Prezentujemy tu zarówno metody uznane już za klasyczne, jak też mniej znane formy.

Metoda prosta do kompleksowej: Gra z podziałem na role

Narzędziem szeroko stosowanym w EZR na wszystkich poziomach edukacji i z różnymi grupami wiekowymi jest symulacja uczestnicząca, często określana skrótem RPG. Pozwala ona na poznanie różnych opinii i sposobów widzenia danej sytuacji, uczy poszanowania dla odmiennych poglądów i rodzajów wiedzy niezbędnych do trwałego rozwiązania danego problemu. Dodatkowym argumentem, dla którego gorąco polecamy jej wykorzystanie w projektach młodzieżowych, jest jej ogromna elastyczność i skalowalność w zależności od wieku grupy, stopnia wiedzy i zaawansowania, czasu dostępnego na przygotowanie i przeprowadzenie zajęć. RPG może stanowić bazę do opracowania niezwykle prostych zajęć, wymyślonych niemal na gorąco, pozostawiających pole do wyobraźni i kreatywności uczestników czy improwizacji prowadzących. W tym celu wystarczy wybór tematu (np. utworzenie parku narodowego w wyimaginowanym miejscu, usprawnienie gospodarki odpadami w miejscu realizacji spotkania, stworzenie dobrze funkcjonującej przestrzeni publicznej, sposobów i form rewitalizacji dzielnicy) oraz ogólnie zarysowane role dla osób zainteresowanych zagadnieniem.

Możliwe jest również opracowanie bardziej rozbudowanych zajęć, ze szczegółową charakterystyką problemu i miejsca, obszernymi i jasno zdefiniowanymi rolami. Tego typu RPG może (choć nie musi) dotyczyć również realnych lokalizacji i spraw, a do opisu problemu i zdefiniowania ról można wykorzystać artykuły z prasy i internetu, oficjalne dokumenty i statystyki. Dla inspiracji i przybliżenia takiego podejścia warto przytoczyć przykład RPG, który my, jako Fundacja Sendzimira, wykorzystywaliśmy wielokrotnie w ramach warsztatów „Wprowadzenie do ZR", dotyczących wizji zagospodarowania placu między Pałacem Kultury i Młodzieży a dworcem Warszawa Centralna. Studenci mieli do dyspozycji kilka krótkich artykułów na temat ówczesnej sytuacji tego miejsca, konfliktów i planów z nim związanych oraz duży schematyczny plan. Uczestnicy otrzymywali hasłowo zdefiniowane role reprezentujące najważniejszych interesariuszy (właścicieli kramów, pracowników pobliskich biurowców, kierowców, taksówkarzy, okolicznych mieszkańców, przedstawicieli lokalnych władz, organizacji pozarządowych) i mieli za zadnie zaplanować formę i kierunki zagospodarowania tego miejsca, a przede wszystkim wypracować rozwiązanie akceptowalne dla wszystkich zainteresowanych stron, uczestni-

14 Jej opis znajdziemy w publikacji: AtKisson Group, *A Simplified Version of the Pyramid Workshop Process — PYRAMID 2012 Special Edition*, www.atkisson.com/resources/wp-content/uploads/PyramidLite_v8_2012Edition.pdf (20.08.2012).

czących w procesie. Tak zaaranżowane środowisko dawało nam świetną okazję do testowania i dyskutowania różnych form prowadzenia spotkań, wymiany poglądów, budowania konsensusu.

Przykład: „Jigsaw puzzle"

„Jigsaw puzzle" (układanka) to metoda polegająca na utworzeniu kilkuosobowych grup eksperckich, mających za zadanie dogłębne zapoznanie się z wybranym tematem. Jednocześnie powstają zespoły robocze, w skład których wchodzą uczestnicy z każdej grupy eksperckiej i przekazują pozostałym zdobyte przez siebie informacje. W ten sposób każdy pracuje w dwóch grupach – eksperckiej, pogłębiając wiedzę na dany temat, i roboczej, gdzie występuje w roli eksperta w danym zakresie i jednocześnie zdobywa wiedzę od pozostałych uczestników ekspertów. Analogicznie możemy zorganizować pracę w projekcie, w którym młodzież współpracuje z różnymi grupami społecznymi i różnymi interesariuszami.

3.3.4. Metody zorientowane na przyszłość

Na podstawie kilku przykładów widzimy, że różnorodność metod jest ogromna. Nie chodzi tu tylko o metody zorientowane na działanie, lecz także o metody wyraźnie nawiązujące do przyszłości. Należą do nich: gry planowe (Planspiele), scenariusze, symulacje i warsztaty przyszłości.

Gry planowe. *Gra planowa przenosi uczestników w ramy fikcyjnej sytuacji, która jest uproszczonym odbiciem rzeczywistości. Podczas licznych rund uczestnicy poznają dany kontekst, prowadzą negocjacje i podejmują konkretne decyzje. Na tej podstawie (komputerowy) model kreuje sytuację, która staje się punktem wyjścia kolejnej rundy gry. Podczas następującej po tym fazie transferu poprzez systematyczną refleksję nad przebiegiem gry planowej, uczącym się przekazywane są również treści merytoryczne. Stają się oni zatem bogatsi o doświadczenia i umiejętności działania w sytuacjach zbliżonych do rzeczywistych.*[15]

Istnieje wiele gier planowych, dotyczących na przykład zrównoważonej gospodarki leśnej, konferencji klimatycznych, zrównoważonej polityki komunalnej czy kwestii korzystania z wody.[16]

Przykład: Gry planowe „Najlepszy ze wszystkich światów"

Tytuł gier planowych „Najlepszy ze wszystkich światów" sygnalizuje, że będą się one skupiać na dążeniu do znalezienia rozwiązania, na ukazaniu, że nawet w krytycznych sytuacjach młodzież może znaleźć własne „najlepsze rozwiązanie" i że nie powinna ona ograniczać się do przedstawienia krytycznego opisu sytuacji i doświadczeń. Gra planowa jest z jednej strony skonstruowana w ten sposób, że mogą w niej uczestniczyć osoby nieposiadające zbyt szerokiego zakresu słownictwa lub wiedzy, z drugiej zaś powinno się ją zorganizować w taki sposób, aby [...] można było ją wykorzystać w ramach pozaszkolnej edukacji.

Gra wprowadzająca „Świat wysp" jest skonstruowana w oparciu o zasady pedagogiki przeżyć, co przez nawiązanie do własnych przeżyć uczestników pozwala na wprowadzenie podstawowych pojęć z zakresu demokracji. Ekipa filmowa realizuje reality show na pewnej wyspie, na której różne grupy spierają się o kształt najlepszej konstytucji dla świata, w którym żyją. Następna część gry „Mój świat", opierając się na zasadach demokracji lokalnej, odwołuje się do doświadczeń dnia codziennego młodych ludzi. Rozgrywa się ona w małym miasteczku Rüsseldorf, w którym poszczególne frakcje rozważają kwestię budowy centrum młodzieżowego. W trzeciej części gry planowej – „Świecie wiedzy" – podejście do tematu demokracji odbywa się przede wszystkim w sposób poznawczy.[17]

15 M. Ulrich, *Mit Planspielen nachhaltige Entwicklung erleben! Der Beitrag der Planspielmethodik zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*, DGU Nachrichten 2003, nr 27/28, s. 6.

16 Dokładne informacje o tej grze planowej i możliwości wykorzystania jej w ramach EZR można znaleźć pod adresen: www.transfer-21.de/daten/materialien/Lernangebote/23Planspiel.pdf. (3.07.2012).

17 www.bpb.de/shop/multimedia/dvd-cd/33916/die-beste-aller-welten. (3.07.2012). Na stronach Federalnej Centrali Kształcenia Obywatelskiego (Bundeszentrale für politische Bildung) można znaleźć przykłady innych gier planowych i odpowiedni zestaw mediów.

Scenariusze[18] to tworzone na podstawie analizy aktualnej sytuacji i jej genezy prawdopodobne lub też przekonujące wyobrażenia na temat przyszłości. Scenariusz ukazuje sytuacje przyszłe, odległe o 20–50 lat, oraz przedstawia ścieżki, które doprowadziły do zaistnienia tych wydarzeń. Zawsze zawiera opis wielu ścieżek oraz odpowiadające im sytuacje i obrazy z przyszłości. Istnieją przynajmniej trzy scenariusze: wiodący, który jest najbardziej prawdopodobny, i dwa scenariusze skrajne (najgorszy możliwy rozwój sytuacji i najlepszy możliwy rozwój sytuacji). W scenariuszu uwzględnia się często wielkie wydarzenia, które doprowadzają do radykalnych jego zmian (np. po wielkiej awarii reaktora zmianie ulega polityka energetyczna). Najbardziej rozpowszechnionymi dzisiaj scenariuszami są te dotyczące zmian klimatycznych i globalnego rozwoju demograficznego.

Scenariusze stwarzają możliwość myślenia „na zapas" (Eckhard Minx), dzięki nim w warunkach niepewności mogą być analizowane mniej lub bardziej dalekosiężne przyszłe procesy rozwoju. W porównaniu z grami planowymi mają one tę zaletę, że uwidaczniają alternatywne strategiczne możliwości działania.

Przykład: „W przyszłość i z powrotem"

Dzięki wykorzystaniu różnych rodzajów gry mamy możliwość *przedstawienia przyszłości w sposób dający się doświadczyć za pomocą zmysłów, bez jednoczesnej utraty podstaw naukowych. Nie chodzi tu więc o wygłupy czy o przygotowywanie scen rodem z horrorów, ale o dobrze ugruntowane obrazy przyszłości lub [...] o science fiction w najlepszym tego słowa znaczeniu. Technika scenariuszy jest tu bardzo dobrą metodą. [...] Można definiować i stosować ją także jako formę uproszczoną. [Poza tym można] uczyć się, że decyzje i działania, podejmowane dzisiaj mają mniej lub bardziej długotrwałe konsekwencje [...], doświadczyć, jak wolno przebiegają procesy, oraz że przez to stają się wręcz nieodwracalne. Na koniec [młodzież – przyp. G.d.H.] wyciąga wnioski i zastanawia się, jak można zapobiec najbardziej krytycznym przypadkom.*[19]

Symulacje. Nie zawsze można jednoznacznie oddzielić symulacji od gier planowych, posiadają one jednak wyraźne cechy charakterystyczne. Podobnie jak gry planowe naśladują procesy rozwoju odbywające się w czasie. Opierają się jednak na modelach, a ich podstawą są algorytmy implicytne (domyślne), które w wypadku wystąpienia danych czynności naprowadzają pewien system na określony już wcześniej kierunek. Model odpowiada rzeczywistości, a symulacja – operacjom systemu w określonym czasie. Metoda symulacji używana jest w wielu wariantach i kontekstach (np. symulacja lotu jako gra komputerowa jest bardzo lubiana przez młodzież). Tego typu gry sprzyjają unaocznieniu rezultatów pewnych czynności oraz dają możliwość zmiany dostrzeżonych podczas gry niewłaściwych decyzji, a więc zmianę sposobu postępowania. W tym kontekście interesujące są nie tylko gry symulacyjne, które zajmują się (nie)zrównoważonymi procesami rozwojowymi, ale także symulacje społeczne, np. „Carana simulation", która została stworzona w ramach *United Nations Development Programme (UNDP)*, a później zmodyfikowana przez World Bank pod kątem prowadzenia szkoleń dla wolontariuszy pracujących w *failing states* (tzw. państwach upadłych).

Przykład: „Fishbanks"

Jako menedżerowie własnych przedsiębiorstw rybnych drużyny otrzymują zadanie zwiększenia swoich dochodów. W tym celu każda drużyna musi dokonywać analizy danych i podejmować decyzje, np. doty-

18 Mały przegląd scenariuszy można znaleźć pod adresem: www.geschka.de/fileadmin/Downloads/Publikationen/Artikel_Einfuehrung_in_die_Szenariotechnik_95.pdf. (3.07.2012).

19 www.bildungscent.de/fileadmin/www.bildungscent.de/programme/Learning_by_viewing/Al_Gore/5_Klimaszenarien.pdf

czące wielkości swojej floty albo miejsca i wielkości połowu. Tak jak prawdziwi przedsiębiorcy, uczestnicy muszą dotrzeć do wszystkich niezbędnych informacji, a następnie odpowiednio je wykorzystać.

Kalkulacja transakcji finansowych dokonywana jest przy użyciu specjalnego programu komputerowego, który dostarcza także informacji o rozwoju populacji ryb. Odbywają się licytacje, publikowane są oświadczenia w mediach, organizowane konferencje prasowe. Obok kwestii ekologicznych i ekonomicznych związanych z połowem przedsiębiorstwa rybne muszą zmierzyć się również z działaniem czynników psychologicznych. Wraz z postępem gry uczestnicy coraz lepiej poznają zasady uczenia się we współpracy oraz zasady rozwiązywania problemów w grupie.

Każda runda „Fishbanks" jest inna. Ale po 6–10 rundach (czyli po 6–10 latach w wirtualnej rzeczywistości) przedsiębiorstwa rybne z reguły stają w obliczu dramatycznych problemów ekologicznych i ekonomicznych. Jeśli przeniesie się je na grunt rzeczywistych połowów, widać, że przynajmniej 60% z 200 gatunków ryb na świecie, ważnych z gospodarczego punktu widzenia, jest już przełowiona – tzn. że łowi się więcej ryb, niż jest się w stanie wykluć – albo łowi się ich tak wiele, że niebawem może dojść do przekroczenia bezpiecznej granicy.[20]

W „Fishbanks" gra się z reguły w dużych grupach przez dłuższy czas i ponad granicami. Informacje o grach symulacyjnych ZR, dotyczących takich tematów, jak energia, klimat, rozwój krajobrazu, społeczne współistnienie, znajdują się pod adresem: www.umweltspiele.ch/index.php?l=de&s=simulation.

Warsztat przyszłości. Metoda ta jest strategią uczestniczącą, która pozwala wypracować pomysły w zakresie procesów zrównoważonego rozwoju w przyszłości i może być realizowana w krótkich ramach czasowych. Złożona z fazy krytyki, fantazji, realizacji i planowania wspiera ona kreatywność, odpowiada potrzebom młodych ludzi zorientowanych na działanie, a jej wynikiem jest jakiś produkt. Metoda zawiera elementy zabawy i wymaga wyobraźni społecznej.[21] Warsztaty przyszłości z reguły kończą się wraz z powstaniem kreatywnych projektów koncepcji działania, ale ich słabą stroną jest to, iż koncepcje te często nie są wprowadzane w życie. Rozwiązaniem są grupy planowania. *Grupa planowania jest próbą uwypuklenia centralnego punktu planu realizacji warsztatów przyszłości i ustalenia w końcowej fazie pierwszych kroków ku wprowadzeniu go w życie.* Najważniejsze w tym wszystkim jest to, że: *Nie chodzi tylko o pełen fantazji pomysł w ramach warsztatu przyszłości. Chodzi przede wszystkim o to, by motywacja, która powstała i rozwinęła się w tym czasie, dłużej przynosiła owoce.* [22]

Przykład: Warsztat przyszłości

„W ramach projektu modelowego dotyczącego przyjaznego dzieciom rozwoju wsi przeprowadzono warsztat przyszłości pt. „Schafflund dla dzieci", w którym zaproszono do udziału uczniów 4. klasy szkoły podstawowej w Schafflund, aby w ten sposób poznać ich wyobrażenia na temat rozwoju wsi. Pomysł ten łatwo można przenieść na grunt spotkań młodzieży.

Dzieciom postawiono następujące pytanie: „Wyobraź sobie, że w twojej wsi planowane jest stworzenie czegoś służącego młodzieży, np. obiektu sportowego, toru rolkowego albo ścieżki rowerowej. Najczęściej w procesie planowania uczestniczą dorośli. Czy ty też razem z innymi (młodymi ludźmi) chciałbyś uczestniczyć w planowaniu i mieć możliwość zgłaszania własnych propozycji i dlaczego?" Padały takie odpowiedzi: – Ponieważ my też chcemy mieć coś do powiedzenia. – Ponieważ my (...)

20 www.umweltbildung.de/uploads/tx_anubfne/wwf_fishbanks.pdf (dostęp 14.07.2012). Spielanleitungen und Hintergrundinformationen: www.forio.com/simulate/mit/fishbanks/simulation/login.html (3.07.2012).

21 Por. I. Böttger, *Zukunftswerkstatt* (2001). Dostępne pod adresem: www.sowi-online.de/methoden/lexikon/zukunftswerkstatt-boettger.htm. (13.07.2012).

22 W. Stange: *Projektorientierte Verfahren der Partizipation. Ein Überblick* ([b.r.] 2008), s. 10. Dostępne pod adresem: www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/b/Baustein_B_7_1.pdf (13.07.2012). Na temat komórek planujących i grup planowania por. W. Stange: *Planen mit Phantasie – Zukunftswerkstätten und Planungszirkel für Kinder und Jugendliche*, Kiel 1996, s. 83–102.

mamy lepsze pomysły. – Bo mi się to podoba. – Ponieważ uważam, że powinniśmy współdecydować. Uczestnictwo i współpraca wydają się zwiększać gotowość do wzięcia odpowiedzialności za własną społeczność. Ilustruje to następujący przykład:

W Schafflund 20% uczniów od razu wyraziło gotowość do zaangażowania się w czasie wolnym w przebudowę boiska. Byli oni naprawdę aktywni i z pomocą fachowców, architektów krajobrazu itp. przebudowali boisko. Ponieważ podczas realizacji projektu powstała luka finansowa, uczniowie sami wpadli na pomysł zaoferowania swojej pracy podczas „Dnia usług", odbywającego się w regionie. Już w pierwszej fazie kilkuset uczniów zarobiło w swojej gminie ok. 7000 euro, pracując przy porządkowaniu cmentarza, robotach pomocniczych w firmach budowlanych, ogrodnictwie, serowarni itp., i przeznaczyło tę kwotę na realizację prac przy przebudowie boiska. Podjęli się oni także prowadzenia klubu młodzieżowego w szkole oraz innych zadań."[23]

O innych metodach, takich jak „metoda stacji", „symulacje uczestniczące", „warsztaty przyszłości", można przeczytać na: www.einfachganzanders.de/index.php/hauptmenue/vielfalt/methoden/methoden-der-bne/. Informacje o metodach uczestniczących, takich jak komórki planujące, grupa planowania (Planungszirkel), mediacja, fora i parlamenty młodych oraz o metodach dyskusji nad wartościami i normami, fantazjowaniu i medytacji natury, znajdują się pod adresem: www.umweltbildung.de/uploads/tx_anubfne/methodenspektrum.pdf?PHPSESSID=c271a2843c89f231382e1b6c0365a32e.

3.3.5. Proste formy ewaluacji

Opierając się na „Standardach jakości udziału dzieci i młodzieży" (Qualitätsstandards für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, BMFSFJ 2012) moderatorzy mają możliwość celowego włączania młodzieży w przygotowanie spotkania. Dodatkowo powinni wziąć pod uwagę następujące aspekty:[24]

- Czy tematy będą dyskutowane, a decyzje podejmowane na zasadzie równouprawnienia?
- Jakie znaczenie dla decyzji prowadzących będzie miało zdanie uczestników?
- Jak ocenia się dziewczęta i chłopców – czy będą mieli nieograniczoną możliwość prezentacji własnego zdania?
- Czy w proces decyzyjny zostaną włączeni również trzymający się z boku nastolatkowie, którzy mają trudności z wypowiadaniem się na forum grupy?
- Czy podczas spotkania młodzieży zostaną stworzone przejrzyste zasady zapewniające możliwość wpływania uczestników na podejmowane decyzje? Czy dziewczęta i chłopcy otrzymają wsparcie w procesie kształtowania swoich własnych poglądów?

Pomocne i koniecznie jest tu uwzględnienie „Kryteriów jakości w ramach szkoleń dla animatorów", wypracowanych przez grupę roboczą Dekady ONZ „Pozaszkolna EZR".[25]

Repertuar metod służących wspieraniu uczestnictwa i włączeniu młodzieży jest bogaty. To, którą z metod wybierzemy, zależy szczególnie od struktury grupy i od motywacji poszczególnych jej członków. Najważniejsze jednak zawsze jest to, by włączenie służyło rozbudzeniu chęci do długotrwałego indywidualnego i grupowego zaangażowania na rzecz zrównoważonego rozwoju.[26]

---

23 Cytat za W. Stange: *Warum Partizipation?* Begründungsversuche 2008, s. 8 i nast. Dostępne pod adresem: www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_2.pdf. (13.07.2012).

24 Por. www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/kindergerechtes-deutschland-brosch_C3_BCre-qualit_C3_A4tsstandards,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf, szczególnie s. 43 i nast. (13.07.2012).

25 Materiał dostępny pod adresem: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Dekade__Publikationen__international/20121011__Qualit_C3_A4tskriterien_20Fortbildung_20Multiplikatoren.pdf

26 A. Thomas, / H. Abt, / C. Chang (wyd.), *Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance. Erkenntnisse und Empfehlungen aus der Studie „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung"*. Studienzum Forscher-Praktiker-Dialog zur internationalen Jugendbegegnung, t. 4, Bensberg 2006. A. Thomas, / C. Chang, / H. Abt, *Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*, Getynga: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.

4. *Capacity Building* – Kształcenie animatorów

4.1. Założenia i wzorce

Kształcenie animatorów EZR jest niezbędnym warunkiem przy pracy z młodzieżą, ponieważ – jak pokazano to w rozdziale 3 – osoby prowadzące i współtworzące spotkania młodzieży potrzebują specjalistycznych wiadomości, aby móc realizować program EZR, oparty na założeniach nauczania sytuacyjnego.

Opisane dalej refleksje wynikają z doświadczeń zdobytych w ciągu ostatnich lat podczas pięciu szkoleń dla animatorów, prowadzonych przez Instytut Futur. Wybór przedstawionych tu modułów jest zatem pewną kompensacją rezultatów. Zostały w nich uwzględnione: a) koncepcja EZR, zarysowana pokrótce w poprzednich rozdziałach, b) życzenia i zainteresowania uczestników, c) wyniki przeprowadzanych systematycznie ewaluacji szkoleń i poszczególnych modułów.

Szkolenia dla animatorów dotyczą:

- animatorów w programie „Transfer-21" (EZR) (www.transfer-21.de/index.php?p=230);
- programu dla animatorów „Doradca w zakresie pedagogiki demokracji" (www.blk-demokratie.de/fortbildung/berater-fuer-demokratie-paedagogik.html);
- szkolenia dla animatorów „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju w szkołach całodziennych" (www.bne-ganztagsschule.de/);
- szkolenia dla animatorów „Zrównoważone firmy uczniowskie" (www.nachhaltige-schueler-firmen.de/);
- Überlebenskunst Schule (Szkoła – Sztuka przeżycia, czyli sztuka o życiu). Program kształcenia dla artystów i twórców sztuki (www.ueberlebenskunst.org/schule).

W programie w ramach szeroko zakrojonego szkolenia animatorom EZR powinny zostać przekazane podstawowa wiedza i kompetencje. Aby kompetentnie sprostać głównym zadaniom animatora, uczestnicy muszą zdobyć zarówno kompetencje fachowe (wiedza na temat ZR i EZR oraz koncepcji nauczania), jak i kompetencje personalne (kompetencja prowadzenia i moderacji), potrzebne do właściwego wypełniania najważniejszych zadań animatora. Treści szkolenia powinny odpowiadać najnowocześniejszym specjalistycznym standardom nauki o ZR, a także zagadnieniom dydaktyki i badań procesu nauczania i uczenia się. Planowaniem programu poszczególnych modułów szkolenia powinni zajmować się specjaliści mający fachowy dorobek (eksperci fachowi) w porozumieniu z doświadczonymi praktykami (ekspertami praktycznymi).

W idealnym przypadku pełna kwalifikacja przebiega w trzech fazach:

- **Faza podstawowa**, która obejmuje moduły omawiające tematy ZR i EZR, a także koncepcje nauczania i uczenia się EZR (zob. dalej, moduły 1–4);
- **Faza specjalizacji**, podczas której uczestnicy poszerzają swoje kwalifikacje z zakresu umiejętności moderacyjnych i doradczych (moduły 6–8);
- **Faza transferu i tworzenia sieci**, służąca zabezpieczeniu i praktycznemu zastosowaniu rezultatów szkolenia (moduły 5 i 9).

Program doszkalający powinien zawierać przynajmniej opisane poniżej moduły, przy czym pierwsze pięć modułów to moduły konieczne. Kolejne moduły są fakultatywne w tym sensie, że ich wprowadzenie zależy od umiejętności posiadanych przez uczestników. Moduł 9 należy przeprowadzać tylko wtedy, gdy wcześniej odbył się cały cykl.

4.2. Moduły programu dla animatorów

4.2.1. Moduł 1 + 2
Nauczenie się zrównoważonego rozwoju: dyskusja o ZR i EZR

Uwagi wstępne do tego podwójnego modułu

Celem szkolenia dla animatorów jest przyspieszenie procesu zakotwiczenia elementów EZR w działalności PNWM przez kształcenie specjalistów w zakresie pracy z młodzieżą. Podczas tego modułu szkolenia uczestnicy otrzymują informacje wprowadzające, dotyczące jego programu oraz przede wszystkim dotyczące interdyscyplinarnego dyskursu o ZR, a także stanu aktualnej debaty o EZR. Chodzi zarówno o przybliżenie treści specjalistycznych dyskusji naukowych, jak i o krytyczną ocenę zorientowanych na praktykę tematów, pojawiających się w kontekście debaty o zrównoważonym rozwoju. Ponieważ oba te elementy są ze sobą połączone siecią wzajemnych powiązań, połączone zostały także moduły.

Treści modułu

Moduł ten jest wstępem do szkolenia animatorów. Uczestnicy mają możliwość poznania trenerów i wymiany swoich spostrzeżeń oraz oczekiwań, jakie wiążą z programem. Zostają oni wprowadzeni w tematykę zrównoważonego rozwoju i mają okazję do przyjrzenia się fachowej dyskusji i wynikającym z niej różnym kontrowersjom. W ramach kolejnego bloku przedstawiany jest stan koncepcji EZR. W oparciu o kontekst narodowego i międzynarodowego dyskursu wokół kompetencji kluczowych animatorzy zapoznają się z ideą kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia. Uczestnicy zostają też uprzedzeni odnośnie istniejących przeszkód w komunikacji o ZR i EZR. Ich zadaniem będzie stworzenie kryteriów wymagań i pierwszych kryteriów jakości dla spotkań młodzieżowych, poruszających temat EZR.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- zapoznają się z programem i organizacją szkolenia,
- poznają główne aspekty dyskusji o ZR,
- potrafią nakreślić główne problemy (nie) zrównoważonego rozwoju,
- potrafią umiejscowić koncepcję EZR i ideę kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia w ramach aktualnej debaty o kompetencjach,
- formułują pierwsze pomysły dotyczące tego, jak można w sposób zrozumiały przedstawić młodzieży koncepcję ZR i EZR,
- wiedzą, do jakich źródeł mogą sięgnąć, chcąc dowiedzieć się czegoś o aktualnych tendencjach z zakresu ZR i EZR.

4.2.2. Moduł 3
Wykorzystanie podręcznika metodycznego PNWM do celów EZR

Treści modułu

Podręcznik metodyczny PNWM jest to jedna z najważniejszych lektur a jednocześnie praktyczny przewodnik, wykorzystywany podczas przygotowywania projektów młodzieżowych.[1] Zawiera on wiele informacji dotyczących organizacji spotkań.

Celem tego modułu jest ukazanie, jak można poszczególne metody wypełnić treściami EZR. Spotkanie można rozpocząć od zapytania uczestników, jakimi środkami lokomocji dojechali na miejsce i poprosić, aby – za pomocą powszechnie dostępnych w internecie kalkulatorów CO_2 – obliczyli ilość CO_2 wyemitowaną do atmosfery podczas ich podróży[2]. Zadanie można dodatkowo poszerzyć, polecając uczestnikom zmierzenie wielkości indywidualnego śladu ekologicznego. Także tutaj mamy do dyspozycji wiele programów. Często podczas spotkań mło-

1 PNWM, W tej zabawie jest metoda! – Podręcznik dla praktyków polsko-niemieckiej wymiany młodzieży, Warszawa–Poczdam 2008.
2 Autorem pomysłu wykorzystania pytania o środek lokomocji jako wstępu do spotkania młodzieży jest Steffen Hauff.

dzieży pojawiają się również tzw. wieczory regionalne. Mniej atrakcyjną ich formą jest prośba o zabranie ze sobą „typowej narodowej potrawy" – ponieważ tu z reguły posługujemy się stereotypami – lepiej zapytać raczej o ulubioną potrawę. W tym wypadku można sprawdzić, czy są to produkty regionalne, czy zostały one wytworzone zgodnie z zasadami Sprawiedliwego Handlu itp.[3] Proponujemy zatem, aby w odniesieniu do pojawiających się impulsów systematycznie poszukiwać w podręczniku, przy udziale metodyka i uczestników, możliwości połączenia przedstawionych tam metod z EZR w całym jej bogactwie (a więc nie tylko w zakresie ekologii).

W ramach ćwiczeń praktycznych powinny zostać opracowane ważne metody EZR (wraz z omawianymi oddzielnie formami projektowymi). Są to wymienione już symulacje, gry planowe i scenariusze.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- umieją połączyć wybrane metody z podręcznika metodycznego PNWM z EZR i znają praktyczne przykłady ich wykorzystania,
- poznali główne metody (przynajmniej trzy), które są najważniejsze do tworzenia zrównoważonych scenariuszy przyszłości (co najmniej: symulacje, scenariusze i gra planowa).

Sposoby systematycznego wykorzystania różnych metod w ramach projektu przedstawia **Schemat 4.1**, str. 73.

4.2.3. Moduł 4
Tworzenie projektów: wypracowanie i zarządzanie ofertami współpracy z zakresu tematycznego EZR

Treści modułu

Przeprowadzenie własnych projektów z zakresu EZR w ramach spotkania młodzieży jest jednym z głównych zadań animatorów. Moduł ten zawiera wprowadzenie w zasady zarządzania projektem w obszarze EZR. W oparciu o różne zakresy tematyczne uczestnicy w małych grupach opracowują pomysły na spotkania młodzieży lub na projekty młodzieżowe. Zostają im zaprezentowane metody i sposoby nauczania, sprzyjające wspieraniu rozwoju kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia, szczególnie w ramach pracy z młodzieżą. Na pierwszy plan wysuwa się tu wykorzystanie zasobów koncepcji uczestnictwa, nauczania sytuacyjnego i *service-learning*. Uczestnicy mają możliwość wypróbowania poszczególnych metod.

Moduł ten powinien być skonstruowany w taki sposób, aby w małych grupach mógł powstać konkretny pomysł na projekt, dotyczący każdorazowo jednego zakresu tematycznego EZR. Możliwe jest więc, że np. jedna grupa opracuje projekt na temat „Konsumpcja i style życia", inna zajmie się tematem „Różnorodność kulturowa", a jeszcze inna będzie pracować nad zagadnieniem „Zmian klimatycznych". Wyboru tematów należy dokonać wspólnie z uczestnikami.

Struktura modułu jest następująca: Na początku uczestnicy poznają podstawy i instrumenty zarządzania projektami (analiza otoczenia itp.). Na bazie tych wiadomości następuje rzeczowa dyskusja nad wybranym tematem (np. zmiany klimatyczne), którą inicjuje ekspert. Następnie na tej podstawie uczestnicy w małych grupach – w oparciu o wybrane kroki w ramach systemu zarządzania projektem (planowanie, kierowanie, kontrola) – przystępują do realizacji własnych pomysłów na projekty młodzieżowe. Na koniec każda grupa prezentuje swoje propozycje na forum wszystkich uczestników.

Praca nad projektem w małych grupach stwarza możliwość intensywnego zajęcia się danym tematem i wykorzystania wiedzy zdobytej podczas wcześniejszych modułów.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- znają główne zasady zarządzania projektami i pracy projektowej, zorientowanej na proces i umieją je stosować,
- znają aktualne kwestie sporne w ramach poszczególnych aspektów ZR (np. przełom w polityce energetycznej, koncepcje mobilności, spra-

3 Tę wskazówkę przekazała Bianca Fischer.

wiedliwy podział dóbr i szans życiowych, jakość życia) i umieją je oceniać,
- umieją stosować w praktyce założenia idei kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia,
- wiedzą, za pomocą jakich metod i sposobów nauczania można praktycznie wykorzystywać założenia idei kompetencji w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia w oparciu o różne aspekty tematyczne,
- potrafią przenieść na grunt tematyki EZR założenia podejść nauczania sytuacyjnego, *service learning* i samodzielnej organizacji procesu uczenia się (SOL),
- tworzą w małych grupach pomysły na projekty EZR, które są możliwe do realizacji podczas spotkań młodzieży.

4.2.4. **Moduł 5**
Sztuka i kultura na rzecz ZR[4]

Treści modułu

Elementy gier i zabaw, aktywność artystyczna i inne formy nauczania wspierające i odwołujące się do kreatywności doskonale nadają się do wykorzystania w pracy edukacyjnej z młodzieżą na tematy zrównoważonego rozwoju. Połączenie kształcenia kulturowego i EZR jest oczywiste: zakres kompetencji wymagany w EZR ma podobne podłoże jak zakres kształcenia kulturowego.[5] Kształcenie kulturowe ma wyraźny charakter odkrywczy, wspiera fantazję i poszukuje nowych dróg wyrazu – czy to przez zabawę, taniec, teatr, muzykę, obrazy, rzeźby, czy też przez budowanie lub konstruowanie. Właśnie to jest jego ogromną zaletą w porównaniu z tradycyjnymi metodami przekazywania wiedzy: tutaj pojawiają się uczucia, niewerbalne formy dostępu do wiedzy, które czasem wyrażają więcej niż słowa. Kwestia elementów kształcenia kulturowego w ramach EZR była dotychczas raczej zaniedbywana, chociaż istnieją publikacje, o których warto wspomnieć.[6]

Trzon modułu tworzą prace nad rozwojem koncepcji i podanie przykładów, mogących służyć jako impuls do stworzenia własnych pomysłów.

Cele nauczania

Uczestnicy:
- poznają różnorodne możliwości połączenia kształcenia kulturowego i EZR. Uczą się interpretacji ścisłych związków między tymi dwoma zakresami kompetencji i poddają krytycznej ocenie przykłady połączenia elementów kształcenia kulturowego i EZR.

Poza tym uczestnicy uczą się sposobów rozwijania swoich pomysłów w formie mniejszych i większych projektów. Uwzględnia się przy tym przede wszystkim ich uzdolnienia i zainteresowania (teatr, muzyka, plastyka itp.). Najważniejsza nie jest tu sama metoda, ale próba włączenia aspektów tematycznych z zakresu zrównoważonego rozwoju.

4.2.5. **Moduł 6**
Service learning

Treści modułu

Zgodnie z założeniami koncepcji i informacjami pozyskanymi z ewaluacji[7], spotkania młodzieżowe powinny dotykać postaw i zachowania młodych ludzi. Rzeczywisty sukces w tym zakresie odniesiemy wówczas, gdy uczestnicy nie tylko włączą się w organizację projektu, lecz także nauczą się przejmowania odpowiedzialności – i to wykraczającej poza ramy spotkania. Doskonale nadaje się do tego koncepcja *service learning*[8] (uczenie się na rzecz zaangażowania obywatelskiego). *Service learning* jest konceptem znanym i dobrze przemyślanym, jego zastosowanie w połączeniu z EZR jest jednak zjawi-

4 Sugestia powstania tego modułu wyszła od Bianci Fischer.
5 Por. B. Fischer: *Kulturelle Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Herauforderungen, Ansprüche, Pozenziale*, [w:] Kulturelle Bildung nr 9, 2012, s. 6–9.
6 Por. Projekt www.ueber-lebenskunst.org/schule i zeszyt tematyczny *Kulturelle Bildung für nachhaltige Entwicklung. Reflexionen, Argumente, Impulse* [w:] Kulturelle Bildung nr 9, 2012, s. 6–9.
7 Por. J. Dubiski, W. Ilg, *Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen*, Berlin–Poczdam 2011.
8 Jako wprowadzenie do *service learning* można wykorzystać: www.servicelearning.de/fileadmin/user_upload/dokumente/Service_Learning_Sliwka_Frank.pdf

skiem nowym. Podczas tego modułu uczestnicy w systematyczny sposób zastanawiają się nad własnymi pomysłami i możliwościami projektów *service learning*, które można zainicjować podczas spotkań młodzieżowych i które mogą być później wykorzystywane w krajach ojczystych. Szczególnie nauczyciele, ale również np. kierownicy grup harcerskich i inne osoby zaangażowane mają dobre możliwości przedłużenia oddziaływania spotkania, jeszcze długo po jego zakończeniu.

Moduł ten należy zorganizować w formie treningu, podczas którego impulsom teoretycznym, prezentowanym przez ekspertów, towarzyszyć będą ćwiczenia aktywizujące i praktyczne oraz własna praca koncepcyjna uczestników.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- rozumieją znaczenie aspektów uczestnictwa i nauczania odpowiedzialności, jako ważnych przyszłościowo celów edukacyjnych i zasad EZR,
- umieją stosować różne formy i podejścia wspierające proces uczestnictwa,
- znają koncepcję *service learning*, umieją ocenić szanse i wyzwania tego podejścia, wypracowali pomysły na projekty z wykorzystaniem *service learning* w połączeniu z EZR w pracy z młodzieżą,
- znają różne metody i ćwiczenia w zakresie przeprowadzania projektów *service learning* i umieją wykorzystywać je w zależności od kontekstu,
- znają warunki sprzyjające powodzeniu koncepcji *service learning*.

4.2.6. Moduł 7
Komunikowanie, prezentowanie, moderowanie

Treści modułu

Osobom pracującym z młodzieżą, które chcą wykorzystywać swoją wiedzę z zakresu edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju w prowadzonych przez siebie projektach i grupach roboczych, nie zawsze udaje się łatwo przekonać swoich współpracowników w organizacjach, że ZR i EZR są ważnymi i atrakcyjnymi tematami. Moduł 7 prezentuje sprawdzone metody pracy na tym polu.

Akcje na rzecz ochrony klimatu, na temat Sprawiedliwego Handlu, zrównoważonych stylów życia, aż po globalizację dają różnorodne możliwości wzbogacenia spotkań młodzieży oraz stworzenia dla młodych nowych przestrzeni uczenia się, dzięki nawiązaniu interesującej współpracy z innymi ośrodkami. Podczas tego modułu uczestnicy mierzą się z pytaniem o najbardziej skuteczny sposób umieszczenia EZR w ramach pracy z młodzieżą i rozważają m.in. takie zagadnienia: co można zaoferować na spotkaniach młodzieżowych, jak rozwijać swój profil kompetencyjny, jak być skutecznym w moderowanych przez siebie sytuacjach, w jaki sposób najlepiej kształtować kontakty z instytucjami partnerskimi i jaki może być atrakcyjny sposób zaoferowania im treści EZR, jakie są wymagania instytucji partnerskich w stosunku do osób z zewnątrz i jak można połączyć treści EZR z codzienną pracą.

Trzon modułu tworzą ćwiczenia praktyczne, wprowadzane za pomocą krótkich impulsów teoretycznych.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- odkryli swój osobisty profil kompetencyjny,
- znają różne możliwości nawiązywania kontaktu z instytucjami partnerskimi,
- rozpoznali trudności w kontaktach z instytucjami partnerskimi i mają pomysły na poprowadzenie skutecznej współpracy,
- potrafią tak pokierować rozmowami, by doprowadziły one do osiągnięcia spodziewanego rezultatu, by przebiegały żywo i z zaangażowaniem wszystkich osób biorących udział w spotkaniu.

4.2.7. Moduł 8
Zapewnienie jakości

Treści modułu

Zrównoważony rozwój w organizacjach i instytucjach pracy z młodzieżą nie dokona się samoczynnie. Obecnie wprowadza się różne systemy zarządzania, pomagające w inicjowaniu procesu ZR. Za pomocą audytu kontrolowane są cele danej organizacji i wprowadzane ewentualne ulepszenia.

W ramach modułu uczestnicy poznają rozwinięte w różnych obszarach działalności procedury zarządzania i audytu, wykorzystywane w jednostkach edukacyjnych. Są to np.: INIS/SEIS, EduQua, EFQM, QSTG lub Öko-Profit. Poza tym mają oni możliwość dyskusji nad procedurą stworzoną specjalnie do celów zrównoważonego zarządzania w pozaszkolnych jednostkach edukacyjnych.

Oprócz zestawienia szans i ograniczeń tych instrumentów, w ramach ćwiczeń praktycznych uczestnicy poznają różne etapy procedury, takie jak: inwentaryzacja/ocena własna, planowanie działań, audyt wewnętrzny.

Podczas symulacyjnych warsztatów-moderacji wypróbowywane są i omawiane istniejące instrumenty, np. listy kontrolne czy instrukcje działania.

Jednocześnie uczestnicy zapoznają się z systematycznymi doświadczeniami pozaszkolnych jednostek edukacyjnych, a także mają możliwość refleksji nad własnymi doświadczeniami (o ile je posiadają) w zakresie poszczególnych procedur.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- poznali i rozumieją procedury zrównoważonego audytu i jego źródła,
- poznają powiązania z procedurą zarządzania jakością i z technikami jakości,
- umieją moderować warsztaty w ramach zrównoważonego audytu, szczególnie w zakresie planowania działań.

4.2.8. Moduł 9
Spojrzenie wstecz i w przyszłość: ścieżka nauki, transfer i tworzenie sieci

Ten moduł jest zwieńczeniem szkolenia dla animatorów. Uczestnicy spotykają się po raz ostatni, analizują swoją ścieżkę nauki, wykorzystując przy tym np. metodę rozmowy o portfolio, i zastanawiają się wspólnie nad możliwościami zaangażowania się w charakterze animatorów EZR, a także nad możliwościami utworzenia sieci. Prezentują też swoje projekty młodzieżowe z zakresu EZR, które zaplanowali podczas modułu 4, a które teraz już zostały zrealizowane.

W tym miejscu warto jeszcze raz uświadomić sobie mocne i słabe strony programu doszkalającego, a jednocześnie dokładnie przyjrzeć się stanowi swojej wiedzy i umiejętności. Doświadczenie pokazuje, że często mamy tu jeszcze do czynienia z niepewnością uczestników, brakiem wiary we własne możliwości praktycznego wykorzystania zdobytej wiedzy. Dlatego tak ważna jest właśnie krytyczna ocena własnego pomysłu na projekt dokonana w obliczu całej grupy.

Cele nauczania

Uczestnicy:

- znają i uczą się oceniać na podstawie portfolio procedury refleksji procesu nauki,
- dyskutują i wymieniają się między sobą spostrzeżeniami na temat wielu możliwości podjęcia aspektu EZR w ramach działań np. trenera, pracującego z młodzieżą,
- prezentują i konstruktywnie dyskutują o własnym (albo stworzonym wraz z innymi) pomyśle na projekt, o rozwijaniu nowych praktycznych inicjatyw, a także o kontroli jakości.

4.3. Elementy stałe

W idealnych warunkach szkolenie powinno zawierać – o ile pozwala na to jego budżet – kilka stałych elementów. Jest to pomysł wypróbowany i skuteczny, poparty doświadczeniami z programu „ÜberLebenskunst":

A. Forum koncepcyjne

Forum koncepcyjne służy wypracowywaniu koncepcji spotkań młodzieży. Każdy uczestnik powinien stworzyć jedną taką koncepcję i potem rozwijać ją w oparciu o pytania dodatkowe, doświadczenia innych, rady i wskazówki. Prowadzenie forum należy powierzyć jednemu z opiekunów projektów. Do jego zadań będą należały moderacja spotkań i doradztwo – poszerzone o opinie i doświadczenia innych uczestników, a także, w razie konieczności, o wskazówki referentów i innych osób zaangażowanych w przygotowanie danego modułu. Opiekun projektu będzie odpowiedzialny również za zbieranie sporządzanej regularnie pisemnej dokumentacji procesu pracy nad koncepcją.

B. Czas na refleksję

W trakcie szkolenia powinien znaleźć się czas na refleksję nad tym, co się podczas niego dokonuje. Zapoczątkować ją może próba precyzyjnego sformułowania oczekiwań i zastanowienia się nad szczególną rolą animatorów w obszarze ich przyszłej pracy z młodzieżą. Pozwoli to również zorientować się, czy uczestnicy mieli już kontakt z tematem zrównoważonego rozwoju. Podczas drugiego spotkania tego typu, odbywającego się po upływie połowy czasu trwania szkolenia, gdy uczestnicy mają już wyrobione zdanie co do swoich oczekiwań, zaczynają się krystalizować specyficzne potrzeby uczestników, którymi można się zająć podczas kolejnych modułów. Przyszli animatorzy zaczynają także dostrzegać perspektywę zbliżającego się czasu realizacji własnych koncepcji oraz opieki nad innymi przedsięwzięciami tego typu. Ostatnia sesja poświęcona jest ocenie i konkretnemu planowaniu aktywności oraz ich dokumentacji. Ten stały element służy także wspieraniu procesu definiowania własnej roli przez uczestników i stworzeniu wspólnych planów na czas po zakończeniu szkolenia

C. Warsztaty dla uczestników

Warto zadbać o to, aby podczas trwania każdego modułu dwóch uczestników przeprowadziło warsztat. Najpierw powinni oni przedstawić własne metody pracy, stosowane podczas spotkań młodzieżowych, oraz przybliżyć je swoim kolegom za pomocą ćwiczeń praktycznych. Celem tego elementu szkolenia jest czerpanie z rozległej wiedzy i doświadczeń poszczególnych uczestników. Dzięki temu inne osoby mają możliwość wypróbowania nowych technik, dyskusji o nich i rozszerzania w ten sposób swoich umiejętności metodycznych o nowe rodzaje ćwiczeń i wiedzę dotyczącą nowych podejść.

D. Salon

Każdy moduł powinien kończyć się dwugodzinnym spotkaniem, podczas którego zaproszony referent przedstawi wybrany aspekt dotyczący zrównoważonego rozwoju, niepowiązany z tematem wiodącym danego modułu. Cykl ten skupia się na zagadnieniach, które są najważniejsze z punktu widzenia pracy z młodzieżą i stanowi przegląd głównych tematów z zakresu zrównoważonych przemian zachodzących w społeczeństwie. Salon powinien być spotkaniem przebiegającym w luźnej atmosferze.

5. Zrównoważony rozwój podczas przeprowadzania projektów młodzieżowych

5.1. Wprowadzenie EZR w działaniach PNWM

Wprowadzenie EZR do swojego *curriculum vitae* może być dużym wyzwaniem dla PNWM. Tego typu edukacja, aby była skutecznie realizowana, potrzebuje liderów z wizją, gotowych do odejścia od standardowych, formalnych koncepcji nauczania, którzy potrafią spojrzeć dalej – nie ograniczając się do opracowanych do tej pory i sprawdzonych metod nauczania – i poszukać nowych rozwiązań i sposobów na wprowadzenie EZR do formalnej oraz pozaformalnej edukacji.

Z przeprowadzonych konsultacji z trenerami wynika, iż większość z nich popiera wprowadzenie EZR do polsko-niemieckich spotkań młodzieży oraz pomysł zainteresowania tym tematem nauczycieli i osób organizujących spotkania, a także samej młodzieży. Część z nich uważa, iż należy ten temat wprowadzać rozsądnie, spokojne, bez przesadnej euforii, która mogłaby zrazić niektóre grupy społeczne. Ważne jest uświadamianie, że EZR to nie to samo, co edukacja ekologiczna, że jest to pojęcie znacznie szersze niż sama ochrona środowiska. Trenerzy odczuwają również potrzebę dokształcania się w tym zakresie i zdobywania wiedzy, która pomoże wpleść aspekty ZR do tematów, z których szkolą.

5.1.1. Metody i działania pomocne we wprowadzaniu EZR

W czasie konsultacji trenerzy podzieli się swoimi pomysłami, w jaki sposób i za pomocą jakich metod można wprowadzić EZR do działań PNWM. Każdy z nich podkreślał wagę szkoleń, które byłyby w tym pomocne. Szkolenia mogłyby się odbywać z udziałem trenerów zarówno polskich, jak i niemieckich, którzy już współpracują z PNWM, a dodatkowo mają wiedzę na temat ZR. Należałoby edukację wprowadzić dwutorowo – z jednej strony odbiorcami byliby obecni trenerzy współpracujący z PNWM, którzy chcą poszerzyć swoją wiedzę o ZR, z drugiej zaś osoby organizujące wymiany, nauczyciele, liderzy młodzieżowi itp. Z konsultacji wynika, iż istnieje potrzeba dłuższego szkolenia, które pomoże zrozumieć istotę ZR i nabyć umiejętności praktyczne. Jest to ważne również z tego powodu, iż niektórzy trenerzy odczuwają różnice w poziomie edukacji, dotyczące ZR, u partnerów z Polski i z Niemiec. W związku z tym proponują szkolenia międzynarodowe, które pozwoliłyby na uzupełnienie wiedzy na temat ZR w stosunku do wiedzy partnera. W czasie szkolenia powinny pojawić się istotne zagadnienia, takie jak:

- metody motywowania i zachęcania do podjęcia tematyki ZR,
- uzasadnienie obecności ZR w spotkaniach młodzieży i sposoby łączenia go z tematyką, która dla danego organizatora jest najważniejsza,
- sposoby organizacji wymiany spotkań w ten sposób, aby spełniały one założenia zrównoważonych wydarzeń,
- budowanie zespołu i wymiana doświadczeń, wypracowywanie strategii wdrażania EZR.

Innym sposobem wprowadzenia EZR mogłoby być wykorzystanie wszystkich szkoleń prowadzonych przez PNWM, w których część czasu byłaby przeznaczona na moduły o ZR. Należy podkreślić pierwszorzędne znaczenie kontaktu osobistego i zajęć praktycznych, warsztatowych – w przeciwieństwie do teoretycznych – jako pomocnych w przyswajaniu tego typu wiedzy.

Do materiałów dydaktycznych i strukturalnych, które warto byłoby wykorzystać w procesie wprowadzania EZR należą:

- materiały i scenariusze zajęć, opracowane w atrakcyjnej formie z podaniem możliwości ich wykorzystania lub ewentualnej modyfikacji w zależności od potrzeb i czasu,
- materiały dydaktyczne omawiające aspekty ZR, z uwzględnieniem zainteresowań młodzieży (np. powiązanie z umiejętnościami przydatnymi na rynku pracy), ukazujące korzyści wynikające z kierowania się zasadami ZR oraz dzia-

łania, które przynoszą efekty w tej chwili, a nie w dalekiej przyszłości,
- krótki wprowadzający film dla młodzieży, wyjaśniający zagadnienia ZR,
- internetowa baza informacyjna, która gromadzi zebrane wiadomości na temat ZR jako uzupełnienie informacji do szkoleń oraz jako baza danych w jednym miejscu,
- baza polskich i niemieckich trenerów, nauczycieli, organizatorów oraz liderów młodzieżowych zajmujących się tematem ZR oraz przykłady już zrealizowanych spotkań na ten temat,
- powołanie Forum Współpracy na rzecz EZR, do którego mogliby przystąpić przedstawiciele poszczególnych grup współpracujących z PNWM, takich jak pracownicy, współpracownicy, trenerzy, organizatorzy spotkań, nauczyciele, przedstawiciele młodzieży z różnych grup edukacyjnych, zaproszeni do współpracy partnerzy instytucjonalni. Forum mogłoby wspólnie wypracować projekt „małych kroków" rozpowszechniania i wprowadzania EZR.

5.1.2. Trenerzy i ich rola

Przeprowadzenie skutecznej edukacji zależy od odpowiedzialności zarówno pojedynczego trenera, jak i całego zespołu. Wśród pracowników PNWM jest wiele osób doświadczonych w pracy z animatorami i nauczycielami, którzy organizują spotkania młodzieży. Są oni potencjalnymi propagatorami wprowadzania EZR w czasie swoich warsztatów. Należałoby wyposażyć ich w niezbędną wiedzę i umiejętności dotyczące zrównoważonego rozwoju. Istotne jest, aby pokazać nauczycielom możliwości włączenia aspektów ZR do dziedzin, którymi się zajmują. Wprowadzanie EZR jest wyzwaniem zarówno dla osób organizujących spotkania młodzieży, jak też dla trenerów i pracowników PNWM. Sytuacja ta jest szansą na poszerzanie horyzontów, dokształcanie i rozwój kompetencji.

Ważną rolę ma tu do odegrania trener, który powinien inspirować, przekazywać wiedzę i umiejętności nauczycielom i organizatorom spotkań, którzy następnie będą je zaszczepiać dalej młodym ludziom oraz towarzyszyć im na drodze rozwoju. Wychowawca powinien mieć wiedzę, jakiego typu metodę wykorzystać, w zależności od specyfiki grupy i osób, aby zrealizować założony cel. Ważne jest, żeby optymalnie wykorzystać metody oraz umieć tworzyć ich kombinacje.

Prowadzący, jeśli chce być skuteczny, musi być wiarygodny i przekonany do głoszonych przez siebie poglądów, a do tego powinien się identyfikować z wyrażanymi treściami. W przeciwnym razie odbiorcy szybko wychwycą rozdźwięk między przekazem a nadawcą, a to spowoduje, że skuteczność przekazu będzie dużo mniejsza. Jeśli chodzi o wiarygodność osoby prowadzącej edukację, niezbędne jest, aby akceptowała ona podstawowe założenia ZR. Aby EZR była skuteczna i kształtowała właściwe postawy i zachowania, konieczne jest wyszkolenie trenerów. Nie można bowiem uczyć kogoś zagadnienia, do którego samemu nie jest się przekonanym.[1]

5.1.3. Przyszłość EZR w organizacji i możliwości jej rozwoju

W czasie konsultacji trenerzy podkreślali duży potencjał, jakim dysponuje PNWM we wprowadzaniu innowacyjnych zagadnień i pomocy w rozwijaniu życia szkolnego i pozaszkolnego. PNWM jest też prekursorem różnego rodzaju inicjatyw i dysponuje obszerną bazą pomysłów. Wykorzystując zgromadzone zasoby może skutecznie i systematycznie wprowadzać EZR do swoich działań i tym samym dołączyć do grona organizacji, które nie tylko promują ZR, ale także działają według jego zasad. Aby utrzymać ciągłość procesu wprowadzanych zmian, można wykorzystać propozycje działań, takich jak:
- uruchomienie platformy wymiany doświadczeń dla osób włączających ZR do swoich planów, wyznaczenie osoby, która będzie się opiekowała tym projektem, przypominała, zachęcała, szukała nowych informacji, linków itp.,
- dołączanie informacji o ZR wraz z przykładami praktycznymi oraz o organizowanych szkole-

1 R. Kulik, *Nowa wizja człowieka i świata jako wyzwanie nowoczesnej edukacji ekologicznej* [w:] *Filozofia, psychologia i ekologia w edukacji dla zrównoważonego rozwoju*, Śląski Ogród Botaniczny 2010.

niach – do różnych pism lub w stopkach mailowych wysyłanych przez PNWM,

- pokazywanie pozytywnych działań i przykładów z Polski i zagranicy oraz wskazywanie rozwiązań, które każdy obywatel może wykorzystać, zamiast skupiania się na faktach, które mogą bardziej wzbudzać strach i poczucie bezsilności niż inspirować,
- stworzenie bazy danych osób, do których można się zwrócić z prośbą o konsultacje, przedyskutowanie tematu, poradę (tzw. osoby partnerskie, które służą indywidualnym coachingiem ekologicznym na terenie Polski), z którymi można skontaktować się telefonicznie bądź osobiście,
- organizowanie spotkań na poziomie regionalnym przy pomocy trenerów, którzy są w stanie przygotować szkolenie dla osób zainteresowanych wprowadzeniem ZR do działań w swojej organizacji,
- rozszerzenie zakresu konsultacji o osoby związane z organizacją (nie tylko trenerów i pracowników, ale także organizatorów spotkań, liderów młodzieżowych, osób z jednostek centralnych), które mogą pomóc w zebraniu pomysłów i jednocześnie wziąć udział we wdrażaniu zmian. Z częścią osób najbardziej zaangażowanych można opracować program lub listę pomysłów i zmian, które następnie wspólnie będą wprowadzane w życie. Skorzystanie z doświadczenia i zaangażowania poszczególnych nauczycieli i opiekunów pozwoli na wymianę informacji i stworzenie innowacyjnych programów,
- wykorzystanie umiejętności współpracujących nauczycieli i organizatorów spotkań przy pisaniu i opracowywaniu scenariuszy w celu przygotowania autorskich programów nauczania ZR w odniesieniu do różnych przedmiotów. Po przeszkoleniu z zasad zrównoważonego rozwoju, nauczyciele mogą przeanalizować, w jakim stopniu ich przedmioty czy zagadnienia wiążą się z ZR i opracować ćwiczenia, które warto włączyć do praktyki spotkań, a nawet do codziennego programu nauczania. Przy współpracy z ekspertami od ZR (np. Lapnetu Fundacji Sendzimira) mogliby przygotować niezwykle przydatne materiały,
- wykorzystanie istniejących czasopism, magazynów, portali, organizacji wspierających edukację pozaformalną do rozpowszechnienia innowacyjnych scenariuszy do nauczania ZR opisanych powyżej, które będą jednocześnie promocją PNWM. Jeśli w czasie dotowanych spotkań będą się odbywały warsztaty dziennikarskie, artystyczne, fotograficzne lub filmowe, można zachęcić młodzież do zajęcia się tematem ZR, a przygotowany materiał wykorzystać do promocji i dydaktyki.

5.1.4. Przeszkody we wprowadzaniu EZR w działalności PNWM

Rozważając wprowadzenie nowej ścieżki dydaktycznej w działalność organizacji, nie można zapomnieć o przeszkodach, jakie mogą się pojawić. Oto najważniejsze z nich, na które zwracają uwagę trenerzy i pracownicy PNWM:

- niska świadomość i ograniczona wiedza na temat ZR w społeczeństwie, niezrozumienie tematu, zawężanie go do ekologii i środowiska, a nie podejście całościowe,
- brak wystarczających materiałów i publikacji na temat ZR w języku polskim, w tym materiałów napisanych w sposób przystępny, a nie naukowy,
- trudności w uczestniczeniu w szkoleniu i poświęceniu np. 3 dni na dokształcanie się – w sytuacji, gdy w obecnych kryzysowych czasach organizatorzy zajęć większą uwagę skupiają na „przetrwaniu" i szukaniu środków finansowych, niż na rozwijaniu działalności i wprowadzaniu innowacji,
- jeśli szkolenie dotyczy tylko ZR, może to być postrzegane jako zbyt wąski temat, dlatego warto połączyć go z innymi lub wprowadzać elementy ZR do każdego szkolenia,
- tematyka ZR jest zbyt odległa lub źle się kojarzy,
- potencjalne trudności z wprowadzeniem tematyki ZR do spotkań młodzieży, które mają już swój temat przewodni,
- trudności w zachęceniu do podjęcia tego tematu szkolnych organizatorów spotkań, którymi w większości są nauczyciele języka niemieckiego,

- PNWM nie może narzucić tematyki ZR, może jedynie zachęcić, ale ostateczna decyzja o wyborze tematu należy do organizatorów spotkań,
- potraktowanie tematu jako mniej ważnego od tematów przewodnich, takich jak tolerancja czy historia,
- brak wiedzy, w jaki sposób powiązać tematy przewodnie spotkań (np. edukacja historyczna i obywatelska, język i nauczanie międzykulturowe, dyskryminacja) ze zrównoważonym rozwojem,
- poczucie braku sensu dokładania „na siłę" tematyki ZR do spotkań młodzieży, których tematy zostały wcześniej zaplanowane lub wypracowane,
- brak czasu podczas szkoleń dla przyszłych organizatorów spotkań na dodatkowe zajęcia, np. dotyczące ZR,
- dla początkujących organizacji i osób przygotowujących spotkanie młodzieży wprowadzenie dodatkowego elementu, jakim jest EZR może być dużym obciążeniem, gdyż i tak wymagane są od nich w czasie realizacji projektu zagadnienia z zakresu pedagogiki, metodyki, ewaluacji,
- wiedza niemieckich uczestników i organizatorów spotkań na temat ZR jest większa niż polskich,
- część młodzieży w czasie spotkań chce się dobrze bawić, realizować swoje pasje; jeśli temat będzie narzucony, to może się okazać, że uczestnicy będą do niego podchodzić mniej chętnie,
- niezrozumienie znaczenia słowa „zrównoważony",
- niewystarczające środki budżetowe organizacji,
- trudności ze znalezieniem odpowiedniego ośrodka szkoleniowego, stosującego zasady zrównoważonego rozwoju.

5.2. Kryteria jakości dla organizacji zajmujących się EZR

5.2.1. Organizacja spotkań młodzieży zgodnie z założeniami ZR – wskazówki

Wprowadzenie zrównoważonych standardów do funkcjonowania organizacji i inicjowanych przez nią wydarzeń pozwala nie tylko działać w sposób spójny z głoszonymi ideami. Rozwiązania zrównoważone często są też bardziej opłacalne dla organizacji, a ponadto pozwalają wywierać pozytywny wpływ na jej bezpośrednie i dalsze otoczenie. W przypadku PNWM zaś mogą być narzędziem dydaktycznym – ilustrują, jak postulowane zmiany sprawdzają się w praktyce. Wykorzystywanie zrównoważonych rozwiązań buduje społeczne zaufanie do działalności organizacji, podwyższa też morale jej własnych pracowników. Warto też komunikować działania podejmowane w tym zakresie zarówno uczestnikom spotkań młodzieży, pracownikom, jak też środowisku zewnętrznemu (dostawcom usług, przestrzeni i produktów).

A. Wybór miejsca wydarzenia

Wartość estetyczna obiektu i jego otoczenia nie powinna przesłonić nam innych jego walorów z punktu widzenia ograniczania śladu ekologicznego spotkania i wywierania pozytywnego wpływu na społeczność lokalną. Warto zadbać o to, żeby wybrana lokalizacja była:

- w pobliżu miejsca zamieszkania / noclegu większości uczestników (rozwiązanie optymalne),
- łatwo dostępna – np. poprzez środki komunikacji publicznej lub pieszo (w pobliżu ważnego węzła komunikacyjnego – dworca kolejowego lub autobusowego),

- w obiekcie dostosowanym do potrzeb osób niepełnosprawnych i osób zależnych (np. dzieci) – nawet jeśli wśród uczestników wydarzenia nie ma takich osób, to w ten sposób komunikujemy, że nie wykluczamy ich udziału w przyszłych edycjach,
- wyposażona w pomieszczenia widne, przez długi czas oświetlone światłem dziennym (duże okna, odpowiednie rozmieszczenie stołów),
- w obiekcie odpowiednim dla charakteru wydarzenia oraz wielkości grupy – pamiętajmy, że otoczenie zieleni wpływa na jakość pracy również w trakcie zajęć szkoleniowych, natomiast wybór miejsca, które nawiązuje do regionalnych tradycji to sygnał dla lokalnej społeczności, że cenimy jej tradycje i kulturę,
- w obiekcie stosującym zrównoważone rozwiązania, w tym: posiadającym aktualne świadectwo charakterystyki energetycznej, dbającym o ograniczenie zużycia wody i prądu, wykorzystującym odnawialne źródła energii, segregującym śmieci, korzystającym z usług lokalnych przedsiębiorców. Nawet jeśli obiekt o podobnej charakterystyce nie jest dostępny, warto zapytać o te sprawy – dzięki temu możemy sygnalizować potrzebę wprowadzenia takich rozwiązań kierownictwu obiektu.

B. Promocja wydarzenia

W działaniach związanych z promocją wydarzenia powinniśmy pamiętać o tym, że:

- jeśli jest to możliwe, ograniczamy druk materiałów papierowych do niezbędnego minimum, sięgamy po media elektroniczne,
- jeśli jednak uznamy, że ulotki/plakaty/broszury są konieczne do lepszej promocji wydarzenia, to wykorzystujemy papier niebielony, makulaturowy lub nieprodukowany z drzew (*Tree Free Paper*), w dalszej kolejności papier FSC,
- gadżety same w sobie są na ogół mało zrównoważone, zwłaszcza jeśli nie trafiają w potrzeby odbiorców. Jeśli już zdecydujemy się je wykorzystać, zadbajmy o to, żeby były użyteczne, wielokrotnego użytku, ekologiczne; najlepiej, żeby pochodziły od lokalnych producentów/podmiotów ekonomii społecznej,
- powinniśmy współpracować i komunikować się z lokalną społecznością – mówmy o naszym wydarzeniu i jego zrównoważonym charakterze, rozmawiajmy z lokalnymi mediami, uwrażliwiajmy uczestników wydarzenia na specyfikę lokalną (np. w ramach zajęć nadprogramowych).

C. Transport

Niezrównoważony transport generuje znaczne obciążenie dla środowiska naturalnego, dlatego:

- zachęcajmy uczestników do korzystania z transportu publicznego – ułatwimy im to, jeśli wcześniej prześlemy pełne informacje (najlepiej z mapą) na temat możliwości dojechania na miejsce pociągiem lub autobusem,
- zachęcajmy do korzystania z pociągów zarówno uczestników, jak i trenerów – przelot samolotem, zwłaszcza na krótkich trasach jest bardzo niezrównoważony,
- wysyłając materiały szkoleniowe i inne przesyłki, dbajmy o minimalizowanie ich śladu ekologicznego – wiele firm wysyłkowych oferuje opcję „carbon-neutral",
- jeśli wynajmujemy autokar, zadbajmy o to, by był to przewoźnik lokalny – dopytujmy się go o zrównoważone rozwiązania.

D. Pomoce dydaktyczne i materiały szkoleniowe

Podczas samego spotkania najlepiej, żeby:

- materiały szkoleniowe były przekazywane w formie elektronicznej, a jeśli nie jest to możliwe – wykorzystujmy papier makulaturowy, zadrukowany jednostronnie,
- zamiast flipchartów wykorzystywać tablice i ścieralne markery lub/i projektory do prezentacji multimedialnych,
- w miarę możliwości nie kupować nowego sprzętu/materiałów, jeśli istnieje możliwość ich wypożyczenia.

E. Catering

Warto w trakcie wcześniejszych uzgodnień z podmiotem, który będzie zapewniać wyżywienie ustalić, by podawane dania:

- były przygotowywane z produktów lokalnych, sezonowych, kupowanych u miejscowych producentów,

- jeśli są produktami importowanymi (zwłaszcza takimi jak kawa), żeby były produktami *fair trade*,
- zawierały opcję wegetariańską – produkcja mięsa jest bardzo obciążająca dla środowiska naturalnego, możemy zaproponować uczestnikom na kilka dni przejście na dietę nieco bardziej zrównoważoną,
- nie były serwowane w małych/jednorazowych opakowaniach ani jednorazowych naczyniach,
- nie marnowały się – dokładnie ustalmy ilość potrzebnego jedzenia (szwedzki bufet jest lepszy od dań porcjowanych).

F. Spotkania neutralne pod względem CO_2 (Offset)

„Offset" to działanie mające na celu zneutralizowanie obciążenia dla środowiska, które wygenerowało zorganizowane przez nas wydarzenie, poprzez zrównoważenie go adekwatnym działaniem prośrodowiskowym, np. sadzeniem drzew. Można to zorganizować samodzielnie lub zlecić zewnętrznej organizacji. W obu przypadkach konieczne jest wyliczenie śladu ekologicznego spotkania. Jedną z organizacji, która zajmuje się offsetem w Polsce jest Fundacja Aeris Futuro.

G. Dodatkowe źródła

Certyfikatami potwierdzającymi „zielony" charakter wydarzenia są m.in. Polski standard zielonych i zeroemisyjnych wydarzeń czy brytyjski standard BSI 8901. Zbliżone do powyższych wytycznych standardy promuje w Polsce Fundacja Aeris Futuro w ramach Zielonego Wydarzenia. Warto zapoznać się z ich publikacją *Organizacja wydarzeń w zielonym standardzie*[2].

5.2.2. Wytyczne do funkcjonowania biura i organizacji

Celem niniejszego podrozdziału jest opisanie rozwiązań, jakie warto wziąć pod uwagę w zakresie zrównoważonego zarządzania PNWM oraz funkcjonowania biura. Aby ułatwić korzystanie z tego zestawu, nasze zalecenia zostały zebrane w dwóch tabelach: **Tabeli 5.1, str. 74** – dla zrównoważonego zarządzania instytucją oraz **Tabeli 5.2, str. 75** – dla funkcjonowania biura.

Więcej informacji praktycznych na ten temat można znaleźć m.in. w następujących zasobach:

- *Green Office Guide, A guide to help you buy and use environmentally friendly office equipment, 2001, www.livingthing.net.au/rc/extpartners/engStar_greenofficeguide.pdf (2012.09.02)* – przewodnik na temat zakupu odpowiedniego sprzętu biurowego,
- <www.greenoffice.org.nz> – strona w bardzo kompaktowy sposób prezentująca zrównoważone rozwiązania w biurze.

Certyfikacja

W Polsce funkcjonuje certyfikat Zielone Biuro, przyznawany przez Fundację Partnerstwo dla Środowiska, który pozwala na zidentyfikowanie organizacji, które w codziennej pracy swojego biura dbają o zachowanie najwyższych zielonych standardów[3]. Na świecie najważniejszymi certyfikatami potwierdzającymi przestrzeganie standardów środowiskowego zarządzania są standardy EMAS oraz ISO 14000. Warto zapoznać się z wymogami, jakie trzeba spełnić, by je otrzymać, nawet jeśli wielkość organizacji nie pozwala na ich wdrożenie lub też przewidywane jest rozpatrzenie sprawy w dalszej perspektywie czasowej.

2 J. Janek, J. Mieszkowicz (red.), *Zielone Wydarzenia – poradnik. Organizacja wydarzeń w zielonym standardzie*, Fundacja Aeris Futuro, Kraków 2010.
3 A. Pacutt, *Zielone biuro, czyli ekologia w biurze. Dobre praktyki*, Fundacja Partnerstwo dla Środowiska, Kraków 2011.

5.3. Systematyczne ujęcie jakości EZR

Od kilku lat funkcjonują już standardy jakości dla kształcenia formalnego i pozaformalnego. Nie będziemy jednak omawiać ich szczegółowo.[4] Obejmują one instrumenty służące podniesieniu standardów nauczania, ewaluacji procesu rozwoju instytucji kształceniowych, zapewnieniu jakości lekcji, zwiększeniu wydajności i efektywności współpracy, tworzenia sieci itp. Jeśli chodzi o EZR, standardy jakości stworzone zostały także dla poszczególnych obszarów edukacyjnych.[5] Jednakże są one konkurencyjne względem siebie – szczególnie w zakresie edukacji pozaszkolnej.

Na przykład „Stratum" (Strategische Unternehmensentwicklung und Management für Non-Profit Organisationen – Strategiczny Rozwój Przedsiębiorstwa i Zarządzanie dla Organizacji Non-Profit) oferuje certyfikację pozaszkolnych instytucji edukacyjnych, która idzie w parze z opieką doradczą. Pierwotnym celem nie jest tu jednak zakotwiczenie elementów EZR, ale zagwarantowanie bezpieczeństwa gospodarczego organizacji i odpowiednie strategiczne jej ustawienie.[6]

Dość kompleksowy instrument zapewnienia jakości wprowadziła od 2004 roku (ostatnia korekta: styczeń 2011) Akademia na Rzecz Natury i Środowiska Landu Szlezwik-Holsztyn (Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein). Jest on stworzony dla instytucji edukacyjnych, które w swojej działalności specjalizują się w EZR w różnym zakresie i na różnych poziomach.[7]

Przedstawiamy skróconą i zmodyfikowaną w odniesieniu do przedmiotu ekspertyzy wersję tego sprawdzonego konceptu zachowania jakości.[8] Wymienione tu zostaną najważniejsze obszary i kryteria jakości.

5.3.1. Model: Ujęcie pojęcia jakości w miejscach nauki pozaszkolnej (przykład: Szlezwik-Holsztyn)

Obszar jakości – Wizja i wartości

- Wizja i wartości obejmują cele pracy pedagogicznej instytucji w odniesieniu do EZR oraz w odniesieniu do wartości w zakresie zrównoważonego rozwoju.
- Wizja i wartości są ustalone wspólnie przez kadrę kierowniczą i pracowników.
- Zmieniający się pracownicy zewnętrzni, partnerzy, praktykanci itp. są informowani o założeniach wizji i wartościach, podawane są one również do wiadomości w ramach *Public Relations*.
- Pracownicy zewnętrzni powinni także identyfikować się z główną wizją i wartościami instytucji.

Obszar jakości – Ludzie

Odpowiedzialność

- Osoby odpowiedzialne za EZR i ZR w instytucji są w stanie fachowo ocenić jakość oferty w zakresie EZR.
- Osoby odpowiedzialne za kształcenie i osoby zajmujące się pracą pedagogiczną posiadają odpowiednie kompetencje fachowe i dydaktyczne.
- Jeśli osoby zajmujące się pracą pedagogiczną są pracownikami nieetatowymi, to osoba odpo-

4 Na temat poszczególnych obszarów edukacyjnych można przeczytać na niemieckim serwerze edukacyjnym (Bildungsserver): www.bildungsserver.de/ (15.06.2012).

5 Można znaleźć wiele opracowań pochodzących z ok. 1999 r., np. Arnold, Rolf i in. (1999): *Qualität beruflicher Umweltbildung – Kriterien, Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)*, Bielefeld (b.r.).
Bayerisches Staatsministerium für Landesentwicklung und Umweltfragen (wyd.), *Die umweltbewusste Bildungs- und Begegnungsstätte. Ein Leitfaden*, München 1996. Haan, Gerhard de/Bormann, Inka/Erben, Friedrun (wyd.), *Schulprofil durch Öko-Audit*, Hamburg 2000.

6 Por. www.stratum-consult.de (02.06.2012).

7 Por. www.schleswig-holstein.de/UmweltLandwirtschaft/DE/NachhaltigeEntwicklungEineWelt/01 _NachhaltigeEntwicklung/03_BNE/02_Zertifizierung/01_Zertifikate/03_Formulare/pdf/Lernorte_Kriterien__blob=publicationFile.pdf (02.07.2012).

8 Por. www.schleswig-holstein.de/UmweltLandwirtschaft/DE/NachhaltigeEntwicklungEineWelt/01_NachhaltigeEntwicklung/03_BNE/02_Zertifizierung/Zertifizierung_node.html.

wiedzialna gwarantuje, że posiadają one kwalifikacje potrzebne do wykonywania swoich zadań.
- Pracowników zewnętrznych należy przeszkolić w zakresie ich zadań. Jeśli wykonują oni swoją pracę pedagogiczną bez pomocy pracowników etatowych, muszą im zostać udostępnione odpowiednie materiały.

Dokształcanie
- Osoby odpowiedzialne za kształcenie i pracownicy etatowi, zajmujący się pracą pedagogiczną, regularnie biorą udział w programach doszkalających, ważnych z punktu widzenia EZR, uwzględniających treści zarówno specjalistyczne, jak i metodyczne/dydaktyczne.
- Pracownicy zewnętrzni mają obowiązek okazania zaświadczenia o odbyciu corocznych seminariów doszkalających, związanych tematycznie z ich pracą pedagogiczną.

Wymiana (z ekspertami)
- Pracownicy uczestniczą aktywnie w pracy w obrębie sieci związanych z EZR lub z bezpośrednio wykonywaną przez nich pracą.

Większa część propozycji została stworzona we współpracy z partnerami i/lub uczestnikami.

Obszar jakości – Oferta kształcenia

Oferta kształcenia jest trzonem i istotnym elementem profilu organizacji. Powinna ona opierać się na spisanym koncepcie pedagogicznym, w którym wyraźnie uwidaczniają się szczególne aspekty edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju.

Koncepcja pedagogiczna
- Zorientowanie pracy pedagogicznej na EZR uwidacznia się w sformułowanym na piśmie koncepcie pedagogicznym i jest podawane do wiadomości w ramach *Public Relations*.
- W koncepcie pedagogicznym przedstawione są treści i kompetencje (co?), grupa docelowa (komu?), wybór metod (jak?), ewentualnie pomoce naukowe (za pomocą czego?) i cel nauczania (dlaczego? w jakim celu?).
- Koncept pedagogiczny w zakresie EZR zawiera zawsze metody wspierające proces uczestnictwa, tworzy powiązania z sytuacjami życia codziennego i jest zorientowany na działanie.
- Oferta kształceniowa różni się znacznie od tradycyjnych form pracy w obrębie kształcenia środowiskowego/ kształcenia w zakresie polityki rozwoju/ doświadczenia natury bądź od innych ściśle specjalistycznych ofert kształceniowych.
- Różne kompetencje ważne z punktu widzenia EZR są rozpatrywane w odniesieniu do grupy docelowej oraz sytuacji dnia codziennego i świadomie włączane w pracę pedagogiczną.
- Przekazywana jest wiedza, umiejętności i wzorce zachowań, umożliwiające skuteczne działanie w sytuacjach ważnych z punktu widzenia EZR.
- Możliwe jest przyporządkowanie ofert kształcenia do sformułowanych w tej ekspertyzie kompetencji i kryteriów wyboru treści i metod.
- Tematy uwzględniają różnorodne wymiary ZR.
- Wykorzystywane metody wspierają wzmocnienie poszczególnych kompetencji EZR.

Obszar jakości – Organizacja

Struktura i organizacja są podporą instytucji, umożliwiającą jej efektywną i wydajną pracę. EZR może być realizowana we własnej organizacji, np. przez wprowadzenie zasad podejścia uczestniczącego.

Komunikacja
- Musi być zapewniona wymiana informacji z pracownikami zewnętrznymi oraz wolontariuszami.
- Uczestnictwo i demokracja stanowią podstawę zarządzania sprawami personalnymi.
- Pracownicy mają do dyspozycji czas przeznaczony na dokształcanie się.
- Uwzględnione są aspekty społeczne i genderowe.

Ewaluacja
- Prowadzone są cykliczne ewaluacje własne spotkań.
- Ich wyniki mają wpływ na dalszy rozwój oferty.
- W celu poprawy jakości korzysta się z możliwości przeprowadzenia ewaluacji przez instytucje zewnętrzne.
- W przypadku ofert, które trwają dłużej niż jeden dzień, należy zebrać pisemne informacje zwrotne dotyczące treści i metod oraz ewentualnie referentów i organizatorów.

Obszar jakości – Infrastruktura

Instytucje zajmujące się organizacją spotkań młodzieżowych powinny w miarę możliwości odzwierciedlać na zewnątrz to, co ważne jest również w ich pracy edukacyjnej, czyli posiadać przyjazne dla środowiska i akceptowalne społecznie wyposażenie oraz zapewniać wystarczającą przestrzeń do aktywnej współpracy uczących się. Znaczy to tyle, że infrastruktura danej instytucji powinna rzeczywiście pełnić rolę wspierającą dla prowadzonej przez nią pracy edukacyjnej.

Gospodarowanie ekologiczne i akceptowalne społecznie

Kwestia gospodarowania ekologicznego i akceptowalnego społecznie powinna stać się głównym kryterium wyboru domu spotkań, ponieważ w ten sposób inicjowany jest także proces nieformalnego uczenia się uczestników.

- Należy oszczędnie gospodarować zasobami energii i wody, zadbać o segregację śmieci i odpowiedni sposób nabycia towarów, a także korzystać z produktów przyjaznych dla środowiska, wyprodukowanych zgodnie z zasadami Sprawiedliwego Handlu (akceptowalnego społecznie).
- Należy poinformować o tym wszystkich pracowników instytucji i uczestników.
- Ewentualnie można włączyć kwestię gospodarowania ekologicznego i akceptowalnego społecznie do swojej pracy edukacyjnej.

Wyżywienie

Szczególnie w ramach wyżywienia można zobaczyć i zasmakować zrównoważonego rozwoju. Ważne jest tu zarówno osiągnięcie efektów edukacyjnych, jak i rezultatów zrównoważonego rozwoju w ogóle.

- Należy dążyć do stworzenia zdrowej i wyważonej oferty żywieniowej, o której informuje się klientów.
- Podczas przygotowywania posiłków starać się używać przede wszystkim produktów ekologicznych, wytworzonych zgodnie z zasadami Sprawiedliwego Handlu, i produktów regionalnych.
- Osoby z własnym zaopatrzeniem, które żywią się na własną rękę, mają do dyspozycji odpowiednią kuchnię i otrzymują informacje, gdzie w okolicy mogą nabyć zdrową (regionalną i pochodzącą z upraw ekologicznych) żywność.

Dojazd

- Do miejsc, w których odbywają się spotkania można dojechać środkami transportu publicznego.
- Uczestnicy otrzymują wsparcie organizacyjne w tworzeniu grup podróżujących wspólnie.
- Uczestnicy otrzymują mapkę dojazdu ze wskazaniem środków transportu publicznego.

Wyraźnie uwidacznia się tu wielowymiarowe ujęcie pojęcia jakości. W przypadku PNWM można i powinno się dążyć nie tylko do ustanowienia tych kryteriów, lecz także do przeprowadzenia certyfikacji EMAS.

Aneks

Tabela 1.1.
Włączenie organizacji młodzieżowych do EZR

Podmioty zaangażowane na terenie gminy	Cel działania	Prace w ramach nieformalnych lub zinstytucjonalizowanych inicjatyw lokalnych
Lokalne podmioty edukacyjne, np. szkoły, stowarzyszenia wspierające szkoły, organizacje młodzieżowe, grupy samopomocowe, inne stowarzyszenia i nieformalne zrzeszenia osób.	**Umieszczenie treści EZR w regularnym planie nauczania.** **Poszukiwanie strategii nauczania EZR i wspieranie stosowania ich w praktyce.**	**Zdiagnozowanie lokalnych wyzwań z zakresu zrównoważonego rozwoju.** **Wypełnianie zróżnicowanego rozwoju wiedzą i lokalnymi umiejętnościami.** **Wymiana doświadczeń związanych z EZR i czerpanie z nich w celu ulepszania istniejących rozwiązań.**

Tabela 1.2.
Kompetencje w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia

Kompetencje kluczowe wg OECD	Kompetencje częściowe w zakresie świadomego kształtowania siebie i otoczenia
Korzystanie z mediów i narzędzi (język, pisanie, liczenie itp.)	1. **Kompetencja przyjmowania różnych punktów widzenia, patrzenia z różnych perspektyw:** Poszerzanie wiedzy z otwartością na świat i inne punkty widzenia. 2. **Kompetencja przewidywania:** Patrzenie w przyszłość – analizowanie i ocenianie przyszłych wydarzeń. Przewidywanie konsekwencji własnego działania. 3. **Kompetencja interdyscyplinarnego myślenia i działania:** Umiejętność myślenia 4. **Kompetencja obchodzenia się z niepełnymi i bardzo złożonymi informacjami:** Umiejętność rozpoznawania i oceniania ryzyka, zagrożeń i sytuacji niepewnych.
Współpraca w ramach różnorodnych grup	5. **Kompetencja współpracy:** Umiejętność planowania i działania we współpracy z innymi ludźmi. 6. **Kompetencja rozwiązywania indywidualnych dylematów decyzyjnych:** Umiejętność uwzględniania w tworzonych strategiach działania różnorodnych, czasem sprzecznych celów. 7. **Kompetencja partycypacji:** Umiejętność uczestnictwa w procesach współdecydowania. 8. **Kompetencja motywacyjna:** Umiejętność motywowania do działania samego siebie oraz innych.
Samodzielne działanie	9. **Kompetencja refleksji nad tym, co motywuje do działania:** Umiejętność refleksji nad tym, co nas i innych motywuje do podjęcia danego działania. 10. **Kompetencja moralnego działania:** Umiejętność stosowania idei sprawiedliwości, jako podstawy do podejmowania decyzji i do działania. 11. **Kompetencja samodzielnego działania:** Umiejętność samodzielnego planowania i działania. 12. **Kompetencja wspierania innych:** Umiejętność okazywania empatii, współczucia innym ludziom.

Tabela 2.1.
Zestawienie materiałów dydaktycznych dla szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Projekt	Charakterystyka
Scenariusze zajęć projektu Globe www.gridw.pl/globe/sd	■ Praca metodą (małego) projektu badawczego. ■ Wykorzystanie nowych technologii (np. interaktywne mapy). ■ Zachęcanie uczniów do wyciągania samodzielnych wniosków z zaobserwowanych prawidłowości. ■ Skupienie się na kwestiach środowiskowych, w mniejszym zaś stopniu na pozostałych filarach ZR.
Materiały MŚ dla dzieci www.dzieci.mos.gov.pl	■ Atrakcyjna forma komiksu z królikiem Maurycym. ■ Interaktywność dzięki wykorzystaniu gier komputerowych. ■ Dobre wprowadzenie do dalszych aplikacji i treści zaprezentowanych na stronie. ■ Ciekawa forma graficzna. ■ Dominacja kwestii środowiskowych, pomimo obecności innych aspektów ZR.
Szkoła Pełna Zasobów, Centrum Edukacji Obywatelskiej www.ceo.org.pl/pl/szkol-pelna-energii/news/zestaw-gier-symulacyjnych	■ Interaktywne, ciekawe gry dotyczące tematyki ZR (zwłaszcza racjonalnego wykorzystania zasobów). ■ Uwzględnianie również treści społecznych i ekonomicznych. ■ Brak aplikacji i gier komputerowych.
Z Nurtem Łódzkich Rzek, Ośrodek Działań Ekologicznych Źródła www.rzeki.edu.pl	■ Scenariusze zajęć prezentują kompleksowe podejście do ekosystemów rzecznych. ■ Materiały zaadaptowane lokalnie. ■ Zróżnicowane metody dydaktyczne, m.in. budowanie modeli, uwzględniają wymiar przyrodniczy, społeczny i gospodarczy.

Tabela 3.1.
Zestawienie tematów z gospodarki komunalnej do wykorzystania w ramach EZR w spotkaniach młodzieży

Temat	Woda	Ścieki	Odpady komunalne
Podstawowe zagadnienia	■ Oszczędzanie wody ■ Opłaty za wodę ■ Poziom zużycia ■ Zasoby wody ■ Źródła wody (rodzaj, jakość, perspektywy)	■ Stopień skanalizowania ■ Czy ścieki są oczyszczane; co się z nimi dzieje po oczyszczeniu? ■ Opłaty za ścieki ■ Wpływ na środowisko	■ Zmniejszanie ilości odpadów ■ Zasada 3R ■ Sposoby zagospodarowania odpadów ■ Recykling
Zaawansowane zagadnienia	■ Do jakich celów wykorzystywana jest woda pitna? ■ Technologia uzdatniania wody ■ Sposób dezynfekcji wody ■ Straty w sieci wodociągowej ■ Wykorzystanie ścieków zamiast wody na cele o niższych wymaganiach jakościowych ■ Wpływ gospodarki wodnej na obieg wody i zagadnienia powodziowe ■ Sposoby zabezpieczeń przeciwpowodziowych, regulacja a naturalizacja rzek	■ Czy istnieje kanalizacja rozdzielcza? ■ Wykorzystanie wody deszczowej, zatrzymywanie jej w krajobrazie (odparowanie/ infiltracja) ■ Wpływ na jakość Bałtyku ■ Toalety wodooszczędne, bezwodne ■ Postępowanie z osadami ściekowymi ■ Recykling wody i biogenów ze ścieków	■ Metody recyklingu, liczba kategorii, sposoby realizacji, edukacja mieszkańców, pułapka recyklingu ■ Ponowne użytkowanie przedmiotów, drugie życie, sztuka/moda z odpadów ■ Zintegrowane systemy gospodarki odpadami, jako połączenie różnych form technicznych zagospodarowania odpadów oraz działań edukacyjnych i społecznych ■ Kompostowanie odpadów zielonych ■ Biogazownie ■ Spalarnie odpadów, ich rola w zrównoważonej gospodarce odpadami ■ Produkcja paliw, energii i ciepła z odpadów

Transport	Energia	Budownictwo, planowanie przestrzenne, bioróżnorodność	Polityka lokalna, zamówienia publiczne
■ Alternatywne formy transportu (rower, transport publiczny) ■ Koszty zewnętrzne (społeczne i środowiskowe)	■ Produkcja energii (źródła, sposoby) ■ Zużycie energii ■ Oszczędzanie energii ■ Wpływ na zmiany klimatu	■ Planowanie przestrzeni, formy i skuteczność ochrony krajobrazu, spójności architektonicznej ■ Jak sprawić, by nasza miejscowość była piękna? ■ Zieleń miejska ■ Dzikie zwierzęta, bioróżnorodność	■ Certyfikaty ekologiczne w instytucjach publicznych ■ Czy urząd miasta/gminy stosuje zielone zamówienia publiczne? ■ Inne formy promowania ZR
■ Strefy ograniczonego ruchu samochodowego, bez samochodu – wpływ na wartość i jakość przestrzeni publicznej, bezpieczeństwo, lokalny biznes ■ Maksymalizacja wykorzystania samochodów (*car sharing, car pooling*) ■ Samochód elektryczny – zalety, wady; czy naprawdę bezemisyjny i proekologiczny ■ Zrównoważone planowanie przestrzenne a ograniczanie transportu ■ Debata społeczna, udział wszystkich interesariuszy? Konflikty (np. miejsca parkingowe, hałas, spaliny, bezpieczeństwo)	■ Produkcja energii (bezpieczeństwo i niezależność energetyczna, dywersyfikacja źródeł) ■ Wykorzystanie energii ze źródeł odnawialnych ■ Energia atomowa	■ Budynki energooszczędne, pasywne, o dodatnim bilansie energetycznym ■ Jakość wizualna, kontrola nad stylem i spójnością architektoniczną ■ Udział użytkowników w procesie planowania budynków i ich otoczenia ■ Zielone dachy, ściany ■ Budynki certyfikowane, LEED	■ Standard energetyczny budynków komunalnych (energooszczędność, inne aspekty) ■ Jak wprowadzić certyfikację i zarządzanie środowiskowe w instytucjach publicznych? ■ Jak upowszechnić zielone zamówienia publiczne w instytucjach publicznych?

Schemat 3.1.
Organizacja współpracy w ramach PNWM

1. Wybór formy współpracy
Ten etap jest kluczowy dla rzeczywistego i aktywnego zaangażowania wszystkich uczestniczących stron. Włączenie młodych ludzi w planowanie projektu od samego początku nie tylko pozwoli im aktywnie się zaangażować, zainspiruje do jego kształtowania, ale także zbuduje poczucie odpowiedzialności za projekt. Formy współpracy mogą być dowolne, powinny jednak odpowiadać wszystkim biorącym udział w projekcie oraz sprzyjać jego efektywnej realizacji. Najwygodniejszą formą współpracy będzie praca grupy polskiej i niemieckiej nad jednym, obszernym tematem, w podziale na grupy „eksperckie" i podzespoły tematyczne.

2. Wybór tematyki projektu
Etap ten łączy się bezpośrednio z etapem 1. (wyborem form współpracy). Oba etapy zależą od siebie i w praktyce przeplatają się nawzajem. Wspólny wybór tematyki, aktywny udział i realny wpływ wszystkich uczestników na temat i charakter projektu ma decydujące znaczenie dla późniejszego zaangażowania i rzeczywistej partycypacji uczestników. W trakcie dwóch pierwszych etapów młodzież uczy się dyskusji, debaty, argumentacji oraz doświadcza demokratycznego sposobu podejmowania decyzji. W toku edukacji formalnej uczniowie stosunkowo rzadko są angażowani w początkowe etapy budowania współpracy, natomiast w EZR powinniśmy szczególnie zadbać o ich aktywny udział już od samego początku.

3. Realizacja projektu
Najbardziej efektywna jest praca w kilkuosobowych grupach, w których każdy z uczestników ma swoją rolę do spełnienia i fragment projektu, za który jest odpowiedzialny. Zadania do wykonania oraz role, które potrzebne są w grupie, bywają bardzo zróżnicowane – jedne wymagają aktywnej, otwartej postawy, inne skrupulatności czy zdolności organizatorskich, jeszcze inne umiejętności technicznych – dlatego każdy z uczestników powinien zadeklarować, którą z ról chce pełnić i za co odpowiadać. Odpowiedzialność za najmniejszy nawet element projektu utrzymuje zaangażowanie młodych ludzi na wysokim poziomie, pozwala im aktywnie brać udział w realizacji zadań, a przede wszystkim – buduje poczucie realnego wpływu na projekt, współodpowiedzialności za jego przebieg i efekty, motywuje do jeszcze większego angażowania się.

4. Komunikacja efektów projektu
Etap ten jest bardzo ważny przede wszystkim z punktu widzenia użyteczności projektu dla społeczności lokalnej lub grup interesariuszy. Celowość realizacji projektu powinna na tym etapie znaleźć potwierdzenie w postaci konkretnych rekomendacji lub – najlepiej – działań mających na celu zmianę w kierunku ZR.
Z perspektywy młodych ludzi komunikacja efektów pracy jest niezwykle ważna dla utrzymania w nich poczucia robienia czegoś ważnego, uczestniczenia w zmienianiu rzeczywistości na lepsze, a także dumy i zadowolenia ze zrealizowanego projektu. Realny wpływ na kształt lokalnej rzeczywistości jest ogromną motywacją do dalszej pracy, a działania promujące efekty projektu mogą i powinny się stać inspiracją do podjęcia kolejnych działań dla zrównoważonego rozwoju.

5. Wnioski dla uczestników
Warto, abyśmy zachęcali młodzież do spisania swoich przemyśleń, refleksji, wrażeń i podzielenia się nimi z innymi uczestnikami projektu. Jeśli podczas trwania projektu zaangażowanie uczestników utrzymywało się na wysokim poziomie, a rezultaty projektu okazały się przydatne i ważne, to jest bardzo prawdopodobne, że etap podsumowujący płynnie zamieni się w 1. i 2. etap kolejnego projektu. Jak najbardziej pożądane jest, aby na bazie doświadczeń, inspiracji i entuzjazmu uczestników po zrealizowaniu projektu rozpocząć pracę nad kolejnym.

Schemat 4.1.
Wskazówki i przykłady metod zachęcania uczestników do aktywnego udziału w realizacji projektu na poszczególnych jego etapach

1. Wybór formy współpracy
- **Debata w formie ćwiczenia „Współśrodkowe okręgi"** – grupa tworzy dwa okręgi: w większym, zewnętrznym, uczestnicy stoją twarzą do środka, w mniejszym – twarzą do zewnątrz; w ten sposób każdy uczestnik z jednego okręgu rozmawia z każdym z drugiego, nauczyciel może limitować czas rozmów (np. 30 lub 60 sekund).
- **Dyskusja na forum grupy** – w pierwszej fazie młodzież dyskutuje w kilkuosobowych grupach, po czym reprezentanci każdej z nich na forum przedstawiają uzgodnione propozycje form współpracy w ramach projektu.

2. Wybór tematyki projektu
- **Burza mózgów** – wszystkie pomysły są uwzględniane i zapisywane przez wybraną osobę.
- **Ranking** – wybrane tematy uczestnicy w grupach układają w formie drabiny, diamentu lub piramidy, przy czym na szczycie znajdują się tematy preferowane przez nich do realizacji w ramach projektu.
- **Głosowanie bezpośrednie** – każdy z uczestników ma jeden głos, który może oddać na jeden temat (np. przyklejając kartkę na tablicy z tematem projektu).
- **Głosowanie *priority voting*** – głosowanie, w którym każdy ma trzy głosy i może je oddać na jeden, dwa lub trzy tematy projektów (odpowiednio przyznając trzy, dwa lub jeden głos-punkt).

3. Realizacja projektu
- **Przydzielenie każdej osobie w grupie roboczej funkcji i konkretnych obowiązków** (w zależności od charakteru projektu – np. dbanie o organizację/terminy, chodzenie na spotkania, robienie notatek, zdawanie relacji z przebiegu pracy w grupie).
- **Organizacja pracy** przy wykorzystaniu metod „Jigsaw puzzle" lub „Kompas".
- **Regularne spotkania ewaluacyjn**e z nauczycielem i innymi uczestnikami projektu.
- **Spotkania** z osobami z zewnątrz, mogącymi mieć wkład w realizację projektu.

4. Komunikacja efektów projektu
- **Organizacja spotkań podsumowujących** z lokalnymi przedstawicielami zainteresowanymi projektem.
- **Napisanie artykułu** do lokalnej prasy, poinformowanie lokalnych mediów.
- **Zaprojektowanie i wydrukowanie ulotek** informujących o rezultatach projektu i zachęcających konkretne osoby/instytucje do wprowadzenia wynikających z projektu zmian.
- **Założenie bloga** prowadzonego wspólnie przez młodzież polską i niemiecką (lub siostrzanych blogów w obu krajach).
- **Zorganizowanie happeningu lub wystawy** na temat projektu.

5. Wnioski dla uczestników
- **Zachęcenie uczestników do zapisania swoich przemyśleń, opisania wrażeń i doświadczeń** zdobytych podczas realizacji projektu oraz **sformułowania wniosków dotyczących przyszłej współpracy** (do opublikowania – za zgodą autorów – na blogu, w gazetce szkolnej lub lokalnej).
- **Burza mózgów** na temat możliwości kontynuowania projektu lub nowych zagadnień, którymi młodzież chciałaby się zająć.

Tabela 5.1.
Wytyczne do organizacji funkcjonowania instytucji zgodnie z zasadami ZR

Kompetencje kluczowe wg OECD	Rozwiązania podstawowe	Rozwiązania zaawansowane
	Rozwiązania prośrodowiskowe	
Polityka proekologiczna	■ Wypracowanie polityki ekologicznej organizacji. ■ Prowadzenie edukacji proekologicznej w miejscu pracy. ■ Postępowanie zgodnie z prawnymi normami środowiskowymi.	■ Uzyskanie certyfikatów EMAS/ISO 14001. ■ Prowadzenie bieżącego monitoringu śladu ekologicznego organizacji. ■ Właściwa polityka dot. wyjazdów służbowych (publiczne środki transportu, wideokonferencje itp.).
Komunikacja ze środowiskiem zewnętrznym	■ Odpowiedni dobór dostawców i podwykonawców. ■ Dobór partnerów uwzględniający zachowania prośrodowiskowe.	■ Edukacja dostawców, podwykonawców, partnerów – jasne komunikowanie polityki proekologicznej organizacji na zewnątrz. ■ Komunikowanie uzyskanych certyfikatów EMAS/ISO 4001.
	Rozwiązania prospołeczne	
Zrównoważona konsumpcja	■ Racjonalne planowanie zakupów (produkty potrzebne). ■ Zakup produktów oznaczonych etykietami certyfikującymi dot. sprawiedliwego handlu oraz produktów lokalnych. ■ Wspieranie lokalnych inicjatyw społecznych (np. podmioty ekonomii społecznej) i producentów przez zakup produktów bezpośrednio od nich.	■ Organizacja pracowniczych wymian garażowych. ■ Praktyka zakupu sprzętu przyjaznego dla środowiska.
Środowisko pracy i prawa pracownicze	■ Przyjemne otoczenie – zieleń w biurze (rośliny), ograniczanie ekspozycji pracowników na hałas i zanieczyszczenie środowiska, odpowiednie oświetlenie. ■ Przestrzeganie uczciwych standardów pracy. ■ EZR – dbanie o to, by zarówno pracownicy, jak i goście mieli świadomość zrównoważonych rozwiązań wykorzystywanych przez organizację.	■ Organizacja szkoleń dla pracowników. ■ Ograniczanie oddziaływania pól elektromagnetycznych. ■ Wspieranie związków zawodowych i organizacji pracowniczych (dialog z pracownikami).
Prawa człowieka	■ Przystosowanie biura do wymogów osób niepełnosprawnych, matek z dziećmi. ■ Polityka równouprawnienia kobiet i mężczyzn (wyrównanie płac).	■ Polityka kadrowa sprzyjająca zatrudnianiu osób o trudnej sytuacji na rynku pracy.
Wpływ na lokalną społeczność	■ Zaangażowanie społeczne – wspieranie społecznych inicjatyw. ■ Wrażliwość na problemy lokalnej społeczności (zwłaszcza generowane przez organizację). ■ Uwzględnianie lokalnej społeczności w promocji organizacji.	■ Utworzenie departamentu CSR. ■ Przynależność do organizacji zrzeszających firmy i organizacje pozarządowe.

Tabela 5.2.
Wytyczne do funkcjonowania biura zgodnie z zasadami ZR

	Rozwiązania podstawowe	Rozwiązania zaawansowane
Rozwiązania prośrodowiskowe		
Ograniczanie zużycia energii elektrycznej i cieplnej	■ Wyłączanie zbędnego oświetlenia (np. plakaty przypominające o wyłączaniu światła w łazience). ■ Zainstalowanie oświetlenia energooszczędnego. ■ Maksymalne wykorzystanie oświetlenia dziennego (usytuowanie biurek, odsłonięcie okien). ■ Ustawienie temperatury na 20–21°C (klimatyzacja i ogrzewanie). ■ Efektywne wietrzenie. ■ Odsłanianie grzejników. ■ Regularne kontrolowanie stanu instalacji grzewczej. ■ Uszczelnienie stolarki okiennej i drzwiowej. ■ Wyłączanie urządzeń pobierających energię, niepozostawianie urządzeń w trybie stand-by.	■ Urządzenia automatycznie sterujące oświetleniem, czujniki ruchu. ■ Alternatywne źródła energii: baterie i kolektory słoneczne, biomasa. ■ Urządzenia wykorzystujące światło dzienne (np. świetliki rurowe). ■ Odzyskiwanie (rekuperacja) ciepła z wentylacji. ■ Modernizacja izolacji cieplnej budynku.
Ograniczanie zużycia wody	■ Natychmiastowa naprawa cieknących kranów i instalacji sanitarnych. ■ Edukacja użytkowników dot. racjonalnego zużycia wody. ■ Korzystanie ze środków czystości ulegających biodegradacji.	■ Instalacja ograniczająca zużycie wody: tzw. stopery wodne, fotokomórka w umywalce, dwustopniowa spłuczka, perlatory. ■ Wykorzystywanie wody deszczowej do spłukiwania toalet, nawadniania terenów zielonych.
Ograniczanie zużycia papieru	■ Wykorzystywanie jednostronnie zużytego papieru do wydruków próbnych. ■ Archiwizacja danych na nośnikach elektronicznych, cyfrowych. ■ Korespondencja elektroniczna. ■ Wykorzystywanie papieru makulaturowego. ■ Dwustronne drukowanie arkuszy papieru.	■ Wykorzystywanie czytników e-book.
Ograniczanie odpadów	■ Ograniczenie zakupu opakowanych produktów jednorazowego użytku. ■ Unikanie jednorazowych ręczników i naczyń. ■ Segregowanie odpadów przez personel i gości. ■ Udostępnianie/wypożyczanie sprzętu biurowego wszystkim pracownikom.	■ Kompaktory do odpadów. ■ Zgniatarki do puszek.
Rozwiązania prospołeczne		
Zrównoważona konsumpcja i transport	■ Racjonalne planowanie zakupów (produkty potrzebne). ■ Zakup produktów oznaczonych etykietami certyfikującymi dot. sprawiedliwego handlu oraz produktów regionalnych (dot. produktów żywnościowych, artykułów biurowych). ■ Wspieranie lokalnych inicjatyw społecznych (np. podmioty ekonomii społecznej) i producentów.	■ Edukacja pracowników w zakresie zasad zrównoważonej konsumpcji. ■ Zachęcanie pracowników do wspólnego korzystania z samochodów (podwożenie) lub rowerów.

O Autorach

Gerhard de Haan

Profesor w zakresie badań nad przyszłością i edukacją na Wolnym Uniwersytecie w Berlinie. W swojej pracy naukowej zajmuje się badaniami nad przyszłością, aspektem gospodarki opartej na wiedzy, zagadnieniami innowacyjności oraz edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju. Od ponad 20 lat aktywny uczestnik w badaniach nad edukacją, w ramach których przeprowadził wiele projektów poznawczych i rozwojowych. Od 2004 roku przewodniczący Niemieckiego Komitetu Narodowego Dekady ONZ „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju". Autor ponad 300 publikacji, odnoszących się do takich tematów, jak: gospodarka oparta na wiedzy, badania nad ryzykiem, historia kultury, edukacja i przyszłość.
www.institutfutur.de
www.bne-portal.de

Tomasz Bergier

Pracownik naukowy i wykładowca Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie. Twórca, wykładowca i trener Akademii Letniej *Wyzwania zrównoważonego rozwoju w Polsce*, organizowanej corocznie od 1998 roku. Redaktor naukowy i autor publikacji *Wyzwania zrównoważonego rozwoju w Polsce* – pierwszego w Polsce podręcznika dotyczącego zrównoważonego rozwoju. Redaktor naukowy magazynu „Zrównoważony Rozwój – Zastosowania". Trener i wykładowca na licznych szkoleniach i warsztatach z zakresu zrównoważonego rozwoju i zrównoważonej gospodarki wodnej w Polsce i zagranicą. Koordynator europejskiego programu EASY-ECO 2005–2007 (*Evaluation of Sustainability – European Conferences & Training Courses*). Inicjator i wykonawca polsko-niemieckiego projektu SALMAR (*Sustainable Land and Water Management of Reservoir Catchments*).
www.sendzimir.org.pl

O Wydawcy

Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży (PNWM) to organizacja międzynarodowa utworzona w 1991 roku przez rządy Polski i Niemiec.

Zadaniem PNWM jest wspieranie wzajemnego poznania, zrozumienia oraz współpracy młodych Polaków i Niemców. W tym celu inicjuje, dofinansowuje i merytorycznie wspiera spotkania młodzieży. Ponadto dla organizatorów i animatorów tych spotkań przeprowadza szkolenia, konferencje, seminaria oraz wydaje publikacje. Służą one poszerzaniu ich kwalifikacji, a przez to podnoszeniu jakości polsko-niemieckich programów.

Dzięki wsparciu PNWM zrealizowano dotychczas ponad 60 tysięcy projektów, w których udział wzięły ponad dwa miliony uczestników.
www.pnwm.org
www.dpjw.org

Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży
ul. Alzacka 18, 03-972 Warszawa
tel.: +48 22 5188910, fax: +48 22 6170448
e-mail: biuro@pnwm.org, www.pnwm.org

Deutsch-Polnisches Jugendwerk
Friedhofsgasse 2, 14473 Potsdam
tel.: +49 331 284790, fax: +49 331 297527
e-mail: buero@dpjw.org, www.dpjw.org

Spotkanie młodzieży z przyszłością
Jugend begegnet Zukunft

gefördert durch
DBU
Deutsche Bundesstiftung Umwelt

9 783643 123640