

# Dzieci i przyroda

Wzmacnianie więzi



# Dzieci i przyroda

---

Wzmacnianie więzi

## O Laboratorium „Klimat na przyrodę”

Na wiosnę 2020 roku planowaliśmy wiele spotkań, rozmów i działań w przyrodzie. Chcieliśmy dyskutować przy ogniskach, przysłuchiwać się roślinom, spać pod gołym niebem, obserwować zwierzęta i uczyć się, co to znaczy być częścią przyrody. Zależało nam na przyjrzeniu się możliwościom współpracy z dziećmi w przyrodzie w oparciu o przynależne dzieciom prawa (także prawo do przyrody!) oraz możliwościom wsparcia przyrody w kryzysie klimatycznym, przywiązania do przyrody, obecności w przyrodzie. Chcieliśmy stworzyć żywe laboratorium wymiany poglądów, doświadczeń, pomysłów, wątpliwości – po to, by wspólnie zdiagnozować, w jakiej sytuacji się znajdujemy i w jaki sposób możemy pracować nad rozwiązaniami.

W marcu 2020 roku pandemia koronawirusa zamknęła nas wszystkich w domach i posadziła przed ekranami komputerów. Nie zgodziliśmy się na to, by rezygnować z refleksji na temat naszej obecności w przyrodzie. Od czerwca do sierpnia zorganizowaliśmy sześć „świeclic przyrodniczych” online wokół edukacji w przyrodzie. Rozmawialiśmy zwłaszcza o tym, jak realizowane są prawa dzieci i prawa przyrody w działaniach edukacji przyrodniczej. Czuliśmy i czujemy, że pandemia

jeszcze mocniej pokazała nam, w jakiej sieci relacji jesteśmy: stanowimy część świata ożywionego i potrzebujemy relacji z innymi podmiotami przyrody.

Do prowadzenia „światlic” zaprosiliśmy praktyków edukacji przyrodniczej, leśnej, outdoorowej: przyrodniczek i filozofów przyrody, aktywistów i animatorki, osoby, które często współpracują z dziećmi i młodzieżą i poruszają w swoich działaniach temat przyrody:

- Kasprowa Jakubowska z Fundacji Dzieci w Naturę;
- Maję Głowacką i Bogdanę Ogrodnika z Pracowni Edukacji Żywej;
- Magdaleny Kuś z pracowni „Z Barwinkiem”;
- Jarosława Klasia i Elżbietę Urbańską-Kłapę z Nowohuckiego Laboratorium Dziedzictwa;
- Piotra Firleja z Krainy Podkowca;
- Wojciecha Sanka z Muzeum Przyrodniczego w Ciężkowicach.

Zależało nam na uchwyceniu różnorodności podejść do pracy w przyrodzie i z przyrodą, ich swobodnej interpretacji i analizie towarzyszących im potencjałów oraz barier. Cechami, które determinują tegoż roczne działania w Laboratorium, są bowiem wspomniana wielorakość naszych doświadczeń i podejść oraz ich równoprawność. Nie chcemy decydować, które podejście jest lepsze. Możemy jedynie określić, które z nich jest nam osobiście bliższe.

Zapraszamy do przeczytania trzech artykułów:

- pierwszy wyjaśnia pokrótce, dlaczego jako instytucja pracująca w obszarze edukacji kulturowej zajęliśmy się przyrodą;
- drugi jest refleksją ze spotkań „światlic przyrodniczych” – proponujemy w nim mapę, która może się przydać dorosłym we współpracy z dziećmi w przyrodzie;



- trzeci to spojrzenie na współpracę z dziećmi wokół przyrody i z przyrodą z perspektywy edukatorki przyrodniczej.

W tegorocznej edycji Laboratorium udało się zrealizować trzy inicjatywy z obszaru edukacji kulturowej, które dotyczyły wzmocnienia więzi dzieci z przyrodą. Każda z inicjatyw wsparta została o diagnozę potrzeb konkretnej grupy odbiorców i osobiste doświadczenia realizatorów i realizatorów. Każda znalazła dla siebie format, który w trudnych okolicznościach wydawał się najlepszy. Prezentujemy je w dalszej części publikacji.

„Świetlice przyrodnicze” zostały objęte badaniem ewaluującym. Jego wyniki przedstawiamy na koniec.

Mamy nadzieję, że ta publikacja zainspiruje was do własnych poszukiwań. I być może stanie się dla kogoś trampoliną do działań.

Zespół Bardzo Młodej Kultury – Małopolska



# Edukacja kulturowa a edukacja przyrodnicza

Weronika Idzikowska



„Dlaczego łączysz kulturę i przyrodę?”

„Czemu mówisz o edukacji przyrodniczej, realizując program edukacji kulturowej?”

„Edukacja kulturowa i edukacja przyrodnicza, serio?”

To chyba najczęstsze pytania, jakie słyszałam w tym roku, gdy rozpoczynałam realizację Laboratorium „Klimat na przyrodę” jako jeden z modułów programu „Bardzo Młoda Kultura – Małopolska”. Nie dziwiły mnie, chyba dlatego, że często dość powierzchownie rozumiemy samo pojęcie kultury. Może być to pokłosie edukacji, która zwykle określa kulturę jako „ogół wytworów ludzi, zarówno materialnych, jak i niematerialnych” (cytując Wikipedię) bez głębszej refleksji, czym te wytwory – zwłaszcza niematerialne – są. Dzieciom kultura często kojarzy się po prostu ze sztuką: z teatrem, z wyjściem do kina, z plastyką,

muzyką. Rzadko rozmawiamy w kontekście kultury o relacjach – o tym, że kultura to pewien obieg, w którym tworzymy relacje ze światem i ze sobą. A zatem jeśli spojrzymy nieco szerzej na samą kulturę, odpowiedź na zadawane mi pytania okazuje się prosta.

W moim rozumieniu edukacja kulturowa jest poszukiwaniem swojego miejsca w świecie. Jeśli przyjąć, że kultura jest sposobem życia konkretnej zbiorowości<sup>1</sup>, to edukacja kulturowa może być edukacją do świadomego poruszania się wśród zasad i wartości określonego społeczeństwa. Edukacja kulturowa może wyposażać w narzędzia rozumienia oraz zmiany, w narzędzia komunikacji i wpływu. Może odsłaniać przed nami mechanizmy, na których opierają się różnorodne społeczności: wzorce i praktyki kulturowe. Może także pomagać nam nie tylko je ośwoić i zrozumieć, ale także zdecydować, czy chcemy je przyjąć czy zreinterpretować w zgodzie ze sobą i ze zmieniającą się rzeczywistością.

To, jak podchodzimy do przyrody, to, jak widzimy swoje miejsce w przyrodzie, także wynika z przyjętych wzorców kulturowych, z praktyk kulturowych oraz opowieści o świecie, które są źródłem naszej tożsamości.

Robin Wall Kimmerer, botaniczka-naukowniczyni pochodząca z plemienia Potawatomi, w książce *Pieśń Ziemi* pisze:

*Po jednej stronie świata żyli ludzie, których związek z naturą ukształtowała Skywoman – ta, która stworzyła bujny ogród dla dobra wszystkich istot. Po drugiej stronie świata możemy spotkać inną kobietę, ogród i drzewo. Ta za spróbowanie rosnącego na nim owocu została wygnana z raju i zatrzaśnięto przed nią jego bramy. Matka rodzaju ludzkiego musiała się błąkać po pustkowiu i w pocie czoła zdobywać pożywienie zamiast zrywać słodkie, soczyste owoce z uginających się pod ich ciężarem gałęzi. By mogła zaspokoić głód, kazano jej czynić sobie poddaną ziemię, na którą ją wygnano<sup>2</sup>.*

<sup>1</sup> Za: Williams Raymond, *Keywords: A vocabulary of Culture and Society. Revised Edition*, New York 1985.

<sup>2</sup> Robin Wall Kimmerer, *Pieśń Ziemi. Rdzenna mądrość, wiedza naukowa i lekcje płynące z natury*, tłum. Monika Bukowska, Kraków 2020, s. 19.

To, jaką historię stworzenia uznajemy i powtarzamy, ma według Kimmerer wpływ na to, jak widzimy swoje miejsce na ziemi. Ma wpływ na nasz stosunek do natury. To, co kulturowe, ma bezpośrednie przełożenie na to, co naturalne.

A zatem edukacja przyrodnicza: edukacja w przyrodzie, dla przyrody czy o przyrodzie jest częścią większego zbioru. Możemy przyjąć, że tym zbiorem jest właśnie edukacja kulturowa, która wpływa na nasze postawy, na tożsamość, na relacje ze światem.

Dlatego kiedy ktoś was zapyta, czemu łączyć kulturę z przyrodą, możecie odpowiedzieć: „To nie my, inni zrobili to już dawno temu. My jedynie łączymy kulturę i przyrodę po swojemu”.



# Dzieci i przyroda. Wzmacnianie więzi – metoda czy postawa?

---

Weronika Idzikowska



Richard Louv, autor książki *Ostatnie dziecko lasu*, stwierdza, że dzieci potrzebują nieskrępowanego bycia w przyrodzie „w takim samym stopniu, jak niezbędne jest im właściwe odżywianie czy odpowiednia ilość snu”<sup>3</sup>. W Polsce dzieci coraz rzadziej spędzają czas na zewnątrz – rzadko oddalają się od domu, częściej ich czas na zewnątrz jest kontrolowany przez dorosłych, rzadziej niż kiedyś wędrują i odkrywają świat dookoła. Z badań Teresy Parczewskiej wynika, że w Polsce dzieci spędzają czas wolny przede wszystkim na oglądaniu telewizji i grach komputerowych (te zajęcia wymieniło 44% badanych dzieci, była to najczęściej powtarzająca się odpowiedź); bezpośrednie kontakty z kolegami i koleżankami zastępowane są relacjami zapośredniczonymi w sieci i tylko 12% dzieci deklaruje, że ma czas na bezpośrednią zabawę i spotkania z rówieśnikami. Jedną z popularniejszych form spędzania wolnego czasu są wypad z rodzicami i opiekunami do centrów handlowych (wskazało je 22% ankietowanych dzieci)<sup>4</sup>.

A jak jest u was? Przypuszczam, że skoro sięgnęliście po publikację o tytule *Dzieci i przyroda. Wzmacnianie więzi*, to wy i dzieci dookoła was jesteście blisko natury. I pewnie nie zaskoczy was krótka mapa, którą stworzyłam jako zapis z tegorocznych spotkań Laboratorium „Klimat na przyrodę”.

---

3 Richard Louv, *Ostatnie dziecko lasu. Jak uchronić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury*, tłum. Anna Rogozińska, Warszawa 2014, s. 16.

4 Zob. Teresa Parczewska, *Czas wolny jako jeden z wymiarów życia codziennego dzieci mieszkających w Polsce i w Portugalii*, [w:] „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2017, s. 108–110.

Mapa, o której mowa, składa się z sześciu komplementarnych postaw wobec przyrody. Pokazuje, że nie tylko jesteśmy w przyrodzie, ale także jesteśmy jej częścią. Każda z postaw, jakie możemy przyjąć, dotyczy naszych relacji z przyrodą oraz relacji z dziećmi, z którymi spotykamy się w przyrodzie, którym przyrodę chcemy przybliżyć. Nasze świadome poruszanie się po mapie może przyczynić się do tego, że dzieci naturalnie przejmą te postawy.

Być może oczekiwaliście konkretnej metody, *know how*, jak postępować z przyrodą i w przyrodzie, by wzmocnić dziecięce więzi z naturą, ale świat organiczny opiera się przede wszystkim na relacjach. A relacji nie można zaplanować i mechanicznie rozegrać.

Jak czytać mapę? Jako oddzielne, ale komplementarne punkty. Punkty, między którymi można podróżować, przy których można się zatrzymać i zastanowić, pomyśleć, gdzie jesteśmy. Można też między nimi przebiec, ale wtedy prawdopodobnie przeoczy się wiele istotnych spraw, a może nawet zgubi drogę. Można przeskakiwać, można krążyć, można wracać. Grunt, by żadnego nie ominąć. I przyjąć konkretną perspektywę – perspektywę kojota.

Jon Young, Ellen Haas i Evan McGown w książce *Coyote's Guide to Connecting with Nature* („Poradnik Kojota: jak budować więź z naturą”) prezentują figurę kojota, często spotykaną w opowieściach rdzennych plemion<sup>5</sup>. Kojot, czyli mentor, ktoś, kto przybliża do natury, ale w sposób niezauważony. Kojot przybiera formy innych zwierząt, by skryć się przed ludzkim wzrokiem. Mentor jest niewidzialny, nie narzuca się: może inicjować zabawy, ale oddaje w nich przestrzeń dziecku, może towarzyszyć w zabawach, ale nie chce o nich decydować. Jest po to, żeby zaintrygować, pokazywać, ujawniać. Jest też wnikliwym badaczem: stara się rozpoznać, co może być interesujące dla dziecka, co może być mu potrzebne. Proponuje, zadaje pytania. Nie stawia tez, ale zachęca do poszukiwań. Potrafi się bawić. I nade wszystko – jest prawdziwy.

Powodzenia!

---

5 Jon Young, Ellen Haas, Evan McGown, *Coyote's Guide to Connecting with Nature*, Washington 2008.

## PUNKT 1: ZAUFANIE

To naturalne, że chcemy chronić dziecko przez niebezpieczeństwem. Boimy się, że robi sobie krzywdę, sprawdzamy, gdzie są granice naszej troski. Martwimy się, że z trudem przyjmie porażki, chcemy ułatwić, pokazać, jak coś zrobić. Chcemy chronić dzieci, często instynktownie.

W tym punkcie warto uważnie przyjrzeć się granicy między ochroną a kontrolą.

Ochrona to klarowny komunikat w stronę dziecka: „Jestem tu, żebyś czuł(a) się bezpiecznie. Patrzę, czuwam, wierzę w ciebie i w razie potrzeby będę, żeby cię wesprzeć”.

Kontrola może brzmieć jak: „Nie rób tego, to ci się nie uda! Zrobisz sobie krzywdę!” albo „To jest zbyt niebezpieczne, nawet nie próbuj”. Albo: „Wiem, co jest dla ciebie dobre. Zrób to tak, jak ja mówię, nie próbuj po swojemu”.

Wzrost kontroli nie pozwala na rozwój autonomii dziecka. Nie pozwala mu uwierzyć, że może spróbować, że da radę, że jego własne przeżycie jest wartościowe. Nie pozwala mu doświadczać po swojemu, zaufać sobie – i zaufać światu.

Tymczasem dziecko, by rozwijać swoje poczucie sprawstwa i wiarę w siebie, potrzebuje bezpieczeństwa, wsparcia, bycia uwidocznionym („Hej, widzę, jak sobie radzisz, w razie czego jestem!”), ale nie przesadnej kontroli. Dzieci potrzebują naszego zaufania. Naszej wiary w ich możliwości, w ich prawo do próbowania, w ich skuteczność. Ale także – zaufania, że są ekspert(k)ami od samych siebie i wiedzą, kiedy są gotowe się odważyć, a kiedy nie, wiedzą, jak są w stanie coś zrobić, a jak jeszcze nie.

Dzieci co rusz podejmują nowe wyzwania, sprawdzają, jak działa świat dookoła, przekraczają granice, poznają, uczą się, zapamiętują. Często im się nie udaje, często pierwsze próby są chybione, czasem upadają.

Rolą dorosłego nie jest zapobiegać porażkom i amortyzować każdy upadek, ale być obecnym i wspierającym.

Zaufaj dziecku – zaufaj mu, że potrafi, że jest w stanie, że może. Że wie, kiedy jest mu ciepło, a kiedy zimno. Że może się bać lub nie chcieć. Może nie rozumieć, może nie wiedzieć jak. Może też chcieć. Może zażykować.

Dzięki naszemu zaufaniu dziecko będzie mogło odkrywać świat. To nie truizm, ale zasada, której warto się trzymać. Jeśli chcemy, by dziecko nie bało się świata, w którym żyje, świata natury, zaufajmy, że samo jest w stanie ten świat odkrywać. Po swojemu. Z naszym wspierającym towarzyszeniem, a nie hamującą kontrolą.

## PUNKT 2: ODKRYWANIE

„Wszystko trzeba odkryć samemu. I również przejść przez to zupełnie samemu” – pisała Tove Jansson w jednej z książek o Muminkach, jednocześnie podpowiadając, że owo „odkryć samemu” nie oznacza odkrywania samotnego (wszak Muminkowi towarzyszyli Mama i Tata oraz grono przyjaciół), ale raczej odkrywanie samodzielne. Po swojemu, na swój sposób.

Dzieci jednak potrzebują mieć przewodników – takich dorosłych, którzy pokażą, jak działa świat, ujawnią te rzeczy, które dotychczas były przed dziećmi skryte. Przewodnik poszerza horyzont, umożliwia, ale nie narzuca, nie mówi: „Idź tędy, tylko ta droga jest właściwa”. Mówi raczej: „Spróbuj tędy, bo warto. Powiesz mi potem, co myślisz”.

Simon Nicholson, rzeźbiarz i teoretyk zabawy, zaproponował teorię części swobodnych (*theory of loose parts*), która określa, w jaki sposób przestrzeń może stymulować proces twórczy i wspierać doświadczanie. Nicholson pisał: „W każdym środowisku zarówno stopień inwencji i kreatywności, jak i możliwość odkrywania są wprost proporcjonalne

do liczby i rodzaju zawartych w nim zmiennych”<sup>6</sup>. Te zmienne to „luźne części” z tytułu rozprawy Nicholsona. Luźnymi częściami mogą być na przykład: materiały i kształty (słoma, szyszki, błoto, patyki kora itd.), zapachy, zjawiska fizyczne, takie jak chociażby grawitacja; odgłosy, dźwięki, muzyka, ruch; rośliny, zwierzęta, ludzie, słowa, pojęcia, pomysły<sup>7</sup>.

W myśl tej teorii przyroda stanowi przestrzeń otwartą, pełną możliwości i odkryć, wypełnioną różnymi zmiennymi. Drzewo, kałuża, wysoka trawa, trzcina, staw, kamień, pień itd. – są jak zaproszenie do działania i mogą stanowić niewyczerpane źródło inspiracji.

Warto jednak, byśmy jako dorośli również skorzystali z tej oferty i spróbowali sami zostać odkrywcami. Dzieci współdziałają z dorosłymi, przyglądają się nam, zachęcane naszą postawą próbują własnych odkryć.

Wejdźmy w buty odkrywców. Eksplorujemy, doświadczajmy. Zadawajmy pytania i razem z dziećmi poszukujemy odpowiedzi. Nasza niewiedza może być doskonałą okazją do wspólnych poszukiwań.

Pozwólmy dzieciom zapraszać nas do odkrywania przyrody w sposób im bliski. Do doświadczania jej tak, jak one to robią. Dzieci są często świetnymi przewodnikami po zniuansowanym świecie kolorów, faktur, zapachów, możliwości. Odkrywajmy razem, co kryje się w martwym drewnie, kto mieszka pod kamieniem, czy błoto jest ciepłe i jak długo trzeba skakać, by wychłapać całą kałużę.

### PUNKT 3: ADAPTACJA

Doświadczanie natury przez dzieci to także wiele sytuacji, które mogą budzić grozę w oczach dorosłego. Deptanie mrówek, rzucanie ślimakami,

---

<sup>6</sup> Simon Nicholson, *How Not To Treat Children: The Theory of Loose Parts*, [w:] „Landscape Architecture” 62, s. 30–34, tłum. autorki.

<sup>7</sup> Zob. Theresa Casey, Juliet Robertson, *Resources for playing – providing loose parts to support children’s play. A toolkit*, Cardiff 2017, s. 8. [dostęp z dn. 30.10.2020: <https://www.play-wales.org.uk/login/uploaded/documents/Publications/loose%20parts%20toolkit.pdf>].



zasypywanie kowalów – to tylko niektóre z nich. Mokre buty, brudne spodnie – to kolejna zmora. Siniaki, zadrapania, zdarte kolana, katar, przeziębienie – zmartwienia na dokładkę. Organizm dziecka w całości – z ciałem, myślami, emocjami – przystosowuje się warunków, w których ma funkcjonować, i staje się coraz mocniejszy. Bada, sprawdza, nabiera siły i koordynacji. Powoli omija pułapki i orientuje się, co jak działa. Rozpoznaje, kiedy jest zimno, mokro, nieprzyjemnie. A kiedy to, co dookoła, mu sprzyja.

Dorośli mogą wspierać adaptację: stać za plecami dziecko po to, by złapać je w razie potrzeby, ale nie po to, by popychać je do przodu. W adaptacji kluczowe są samodzielność i rozwój świadomości dziecka: jak się obecnie czuję?, na co jestem gotowa/gotowy?, co jest mi potrzebne? Nie zrobimy tego za dzieci – możemy być dla nich jedynie (a może aż!) wsparciem.

Warto pomyśleć o adaptacji jako o zabawie, albo raczej: zabawę uczynić procesem adaptującym. Dzieci przez swobodne działania w przyrodzie, odkrywanie, eksplorowanie, adaptują się do warunków wokół. Jednocześnie w zabawie – sytuacji między tym, co rzeczywiste, a tym, co symboliczne – można w bezpieczny sposób skonfrontować się ze swoimi uczuciami, możliwościami, pragnieniami. Pomaga ona nazwać różne sytuacje, oswoić świat dookoła, pomaga zrozumieć. W zabawie potrzebni są dorośli, którzy się w nią wspólnie z dziećmi zanurzą lub będą w niej towarzyszyć – jak niewidoczny kojot.

Przede wszystkim zabawa obniża poziom napięć związany z procesem eksplorowania nowego, z próbami, z porażkami, z niepewnością czy strachem.

Adaptacja wymaga czasu, nie dzieje się w okamgnieniu. Dzieci potrzebują czasu, by zwiększyć swoją odporność, by nauczyć się swobodnie poruszać w przestrzeni, by po prostu zacząć się odważać. I mieć ochotę na samodzielne (ale nie samotne!) wyprawy w naturę. Kojot doskonale wie, że dzieci (i dorośli) lubią się bawić.

## PUNKT 4: WIĘZI

Więzi z naturą nie tworzą się za sprawą jednej czy dwóch wizyt w lesie. Plecenie więzi to proces długotrwały, osadzony nie tylko w przekonaniu dorosłych, że tak trzeba, ale będący także odbiciem więzi, jakie oni sami mają z naturą. Nie nauczysz nikogo kochać, jeśli nie pokażesz, że sam to robisz. I co jest dla ciebie ważne.

Trzeba tutaj powiedzieć o dwóch rodzajach spotkań z naturą.

Do pierwszego rodzaju należą te spotkania, które są incydentalne i w których natura stanowi coś niezwykłego. Umawiamy się na wyprawę do lasu. Jedziemy na wycieczkę do puszczy. Idziemy w góry. W tym spotkaniu natura traktowana jest podobnie jak muzeum, galeria handlowa czy kawiarnia – jest celem zaplanowanej wyprawy, na którą w mniejszym lub większym stopniu się umawiamy. W określonym czasie i miejscu rozpoczyna się nasze obcowanie z naturą. Pułapka tego spotkania polega na tym, że natura staje się przestrzenią egzotyczną. Kojarzona jest z czymś niecodziennym, wyjątkowym, jest też tworem o konkretnych zmiennych: duże połacie drzew, szlaki itd. Jest sposobem na spędzenie wolnego czasu, który analogicznie można by przecież spędzić na wystawie albo w kinie. Ten rodzaj spotkania może spowodować, że dzieci nie wzmocnią relacji z przyrodą, ale raczej przysposobią sobie pewien rodzaj spędzania wolnego czasu, który w pewnym momencie, w perspektywie innych możliwości, może przestać być dla nich ciekawy.

Drugi rodzaj spotkania to naturalna obecność dzieci i dorosłych w przyrodzie. To przekonanie, że jesteśmy jej częścią, i codzienne dbanie o świat ożywiony: o zwierzęta, o rośliny, o siebie wzajemnie. To wspólne pielęgnowanie domowych ogrodów, spacerowanie i nazywanie roślin dookoła domu, dbanie o środowisko, spędzanie i docenianie czasu na zewnątrz, dostrzeganie tej przyrody, która jest najbliżej. Oczywiście, także wyprawy, wycieczki, buszowanie w lasach. Ale nie tylko jako weekendowa egzotyka, lecz jako naturalna część tej całości, którą tworzymy na co dzień: w domu czy w szkole, na podwórku i po zajęciach. Ten rodzaj spotkania powoduje, że dzieci zanurzają się

w przyrodzie – nie odwiedzają jej, ale w niej są. Nie muszą się przeciw niej buntować, bo nie jest alternatywą dla innych aktywności – jest codziennością.

Przyroda jako naturalny stan rzeczy jest przestrzenią zintegrowaną z człowiekiem. Nie potrzebujemy jej poszukiwać, ona jest wokół nas i z nami. Więzi z przyrodą można zacząć tworzyć z miejsca, w którym właśnie się znajdujemy.

## PUNKT 5: ROZUMIENIE

Doświadczenie świata łączy się z jego oswajaniem, a następnie – z rozumieniem różnorodnych procesów, które w nim zachodzą. Dzieci zaczynają rozpoznawać rośliny, zwierzęta, rozumieć, czego może potrzebować ich najbliższy czworonóg, gdzie i dlaczego kryją się jeże jesienią albo co może się dziać, kiedy zabraknie wody.

W tym punkcie warto pomyśleć o przyrodzie jako przewodniku po świecie. Rozmowy o miłości, o wsparciu, o czasie czy przemijaniu możemy zakorzenić w doświadczeniu przez nas przyrody. Przyroda może wesprzeć dzieci w rozumieniu tego, jak wzajemne relacje trzymają w ryzach cały ekosystem, dzięki któremu my również funkcjonujemy.

Dzięki temu dzieci mogą dostrzec, jaki wpływ na rzeczywistość ma ingerencja w różne elementy ekosystemu. Mogą zrozumieć, na czym polega kolaps klimatyczny i jakie są jego źródła. Mogą krytycznie przyglądać się temu, jak regulujemy świat wokół nas. I w konsekwencji – zgodzić się lub podjąć działanie na rzecz zmiany.

Być może w rozumieniu przyrody, w dostrzeżeniu, że jesteśmy tylko częścią ekosystemu, znajduje się nadzieja dla społecznego aktywizmu na rzecz przyrody. Nie możemy podejmować działań, których sensu nie rozumiemy – wówczas będą jedynie przebłyskiem intuicji lub aktem rozpacz. Nie będą przemyślane i zaprojektowane na lata, nie stworzą zmiany, bo nie będzie wiadomo, że jakkolwiek zmiana jest w istocie potrzebna.

Kiedy opowiadamy dzieciom, że przyroda nie jest tylko ładnym tłem dla działań człowieka, ale jest tak samo ważna jak my, a my jesteśmy jej częścią – możemy wesprzeć je w rozumieniu tego, jaki wpływ mamy na świat dookoła nas. I że antropocentryczna perspektywa bywa zgubna, a już na pewno – niewystarczająca.

## **PUNKT 6: ODPOWIEDZIALNOŚĆ**

Do poczucia odpowiedzialności się wzrasta. Nie jest tak, że odpowiedzialność pojawia się od pstryknięcia palcami albo od naszego pobożnego życzenia. Poczucie odpowiedzialności za kogoś rodzi się z więzi, z oswojenia. Z poczucia, że możesz mieć wpływ – twoje postępowanie może coś zmienić, może mieć konkretne konsekwencje. Dzieci wzrastają do odpowiedzialności za siebie, za innych, także za przyrodę, jeśli mają szansę stworzyć więzi oraz współdecydować o tym, jak te relacje przebiegają.

Współdecydowanie zakłada traktowanie dzieci poważnie, a więc także uwzględnianie ich zdania przy podejmowaniu decyzji. Współdecydowanie i rozwój odpowiedzialności składają się na wspólne działanie. Dzieci chcą współdziałać z dorosłymi, żeby w poczuciu bezpieczeństwa i akceptacji podejmować wybory, być sprawczymi i skutecznymi. W konsekwencji – uczą się odpowiedzialności za swoje decyzje; za siebie, za innych, za świat wokół.

Dzieci uczą się także na błędach. Warto postrzegać współdziałanie z dziećmi jako drogę, na której dorośli wspólnie z dzieckiem doświadczają raz sukcesów, a raz porażek, czerpią naukę z błędów i wspólnie celebrują powodzenia.

Wzrastanie do odpowiedzialności za przyrodę, za swoje decyzje w przyrodzie to proces. Aby zaszedł, przede wszystkim trzeba dostrzec, że zarówno dziecko jest podmiotem (a nie przedmiotem naszych zabiegów edukacyjnych czy wychowawczych), jak i podmiotem jest przyroda (a nie tłem dla naszych działań). Tylko jeśli dzieci wejdą w relację z przyrodą jak z kimś, kto nie jest nimi, ale jest równie ważny,

w relację opartą na zaufaniu, współodczuwaniu, rozumieniu, wtedy mogą poczuć się odpowiedzialne za przyrodę. Nie będą się nad nią pochylać, ale będą z nią związane.

Dorosły, który chce nauczyć dzieci odpowiedzialności za przyrodę i w przyrodzie, powinien wymagać od siebie tego, czego wymaga od dzieci. To jedna z prostszych i trudniejszych zasad jednocześnie: chcesz, żeby dzieci wokół ciebie były czułe i odpowiedzialne – przede wszystkim sam bądź czuły i odpowiedzialny.

### **KOMPAS: AUTENTYCZNOŚĆ**

Do mapy dołączam kompas. Kompas, którego wskazówka zawsze powinna być nakierowana na autentyczność. W naszych laboratoryjnych rozmowach autentyczność jako temat do rozmowy pojawiała się wielokrotnie: autentyczność, czyli bycie w zgodzie ze sobą; autentyczność, czyli nieudawanie, że jest się kimś, kim się nie jest; autentyczność, czyli spontaniczna zabawa; autentyczność, czyli pozwolenie sobie na niewiedzę i lęk; autentyczność, czyli umiejętność odpuszczania.

Jesteśmy dorośli. Bierzemy w ręce mapę, która tylko pozornie wskazuje łatwe szlaki. Do niektórych punktów bardzo trudno się dostać. Niektóre będą wymagać od nas dużego wysiłku. W sens odwiedzenia niektórych możemy nawet wątpić.

Jakkolwiek zaplanujemy tę podróż, warto wziąć ze sobą kompas i skierować azymut na autentyczność. Być z dziećmi w sposób szczerzy i niewymuszony. Zastanowić się, czego tak naprawdę sami chcemy doświadczyć w przyrodzie, co jest dla nas ważne, czego się boimy, czego nie rozumiemy. I nie ukrywać tego przed dziećmi.

Kojot jest prawdziwy.

# Edukacja przyrodnicza w szerszej perspektywie

Magdalena Kuś



*Jeśli chcesz zbudować statek, nie zwołuj ludzi, aby ci przynieśli drzewo, przygotowali narzędzia, nie przydzielaj zadań i pracy, lecz wzbudź w nich tęsknotę za dalekim, bezkresnym morzem.*

(przypisywane Antoine'owi de Saint-Exupéry, tłumacz nieznany)

## OSOBISTE ZNACZENIE

„Do żółtego kosza wrzucam plastikowe, a do niebieskiego śmieci papierowe. Zielony pojemnik na szkło kolorowe, czerwony połyka śmieci metalowe”. Znacie tę wyliczankę? Ja wielokrotnie słyszałam ją z ust przedszkolaków, które odwiedzały mnie w pracy. Pięciolatki bezbłędnie łączące kolor pojemnika z rodzajem śmieci wzbudzały zachwyt dorosłych, a towarzyszący im opiekunowie nagradzani byli przez innych gestami i spojrzeniami uznania. Zdarzało się jednak dosyć często, że po wizycie takich młodych ludzi znajdowałam woreczek po kanapce pod krzeselkiem, a chusteczki higieniczne na ziemi w korytarzu. W tym samym korytarzu, w którym stały kosze: żółty, niebieski, zielony oraz czerwony.

Jak to się stało, że śmieci nie wylądowały w koszu pomimo wiedzy dziecka na temat segregacji? Czego zabrakło? Często wracam do tych sytuacji, bo w bardzo namacalny sposób pokazują, że samo posiadanie wiedzy nie jest żadnym gwarantem jej wykorzystania. Nawet jeśli wydaje się to oczywiste, to warto regularnie sobie to przypominać i na nowo rozważać. Ja robię to chociażby wtedy, kiedy po raz kolejny opiekun grupy prosi o wyjaśnienie dzieciom piętrowej budowy lasu. Pytam wtedy samą siebie, dlaczego to w ogóle mogłoby być dla nich ważne, dla tych



małych ludzi, którzy wchodzą do lasu i wszystko ich dziwi i zdumiewa. I myślę, że odkrycie przez każde z nich osobistego znaczenia takiego miejsca jest nie mniej ważne niż to, czego o tym miejscu dowiedzą się od edukatorki lub edukatora. Może być nawet dużo, dużo ważniejsze.

## **DLACZEGO?**

„Dlaczego?” jest moim absolutnie ulubionym pytaniem. Podejrzewam jednak, że większość ludzi obcuujących z kilkuletnimi dziećmi nie podziela mojego entuzjazmu. Być może perspektywa bycia tym, który ma odpowiadać, a nie zawsze tę odpowiedź zna, wywołuje w nas poczucie niepewności. A co by było, gdyby ten brak odpowiedzi budził w nas ekscytację i radość odkrywania? Może zabralibyśmy sami siebie w fascynującą podróż? Przypomina mi się sytuacja, kiedy wędrowałam wczesną wiosną z małą grupą dzieci brzegiem lasu. Zaczynały się w nim pojawiać pierwsze po zimie rośliny, a na łące w zagłębieniach terenu gdzieś leżały jeszcze resztki śniegu. Zatrzymaliśmy się przy kępce zawilców i zapytałam dzieci, dlaczego tak się dzieje, że w lesie już kwitną kwiaty, podczas gdy na łące ciągle jest zima. Kuba, który był z nami, z wielką ekscytacją w głosie powiedział: „Jeszcze nie wiem!”, po czym kucnął przy zawilcach i zaczął się im przyglądać. Dla niego pytanie „dlaczego?” było jak obietnica wielkiej wyprawy, na którą czekał. Było jak wezwanie do działania, zachęta do dokonania własnych odkryć. Tym, co pozwala dzieciom nadać własne znaczenie miejscom i obiektom, jest proces samodzielnego doświadczania, niekoniecznie jego efekt. Najważniejsze są pytania, na odpowiedzi przyjdzie czas.

Dlaczego jednak w ogóle zależy nam – edukatorkom i edukatorom – żeby dzieci były w przyrodzie? To „dlaczego?” jest kluczowe dla każdej osoby, która pracuje z ludźmi, i nie inaczej jest wówczas, gdy zabieramy dzieci na zajęcia do lasu, na łąkę czy na skwerek przed szkołą. Jeśli zależy nam na tym, aby dzieci polubiły przyrodę, to dlaczego jest to dla nas ważne? Jeśli chcemy, żeby doceniały świat, który je otacza, to dlaczego uważamy to za istotne? Co mogłoby się wydarzyć, gdyby te cele były tylko etapami realizacji większego przedsięwzięcia? Zachęcam wszystkich, aby spróbowali świadomie zadać sobie te pytania

i podrażnić w swoich motywacjach. Może się bowiem okazać, że otworzy się przed nami niezwykła perspektywa, której nie byliśmy świadomi.

### A W PRAKTYCE?



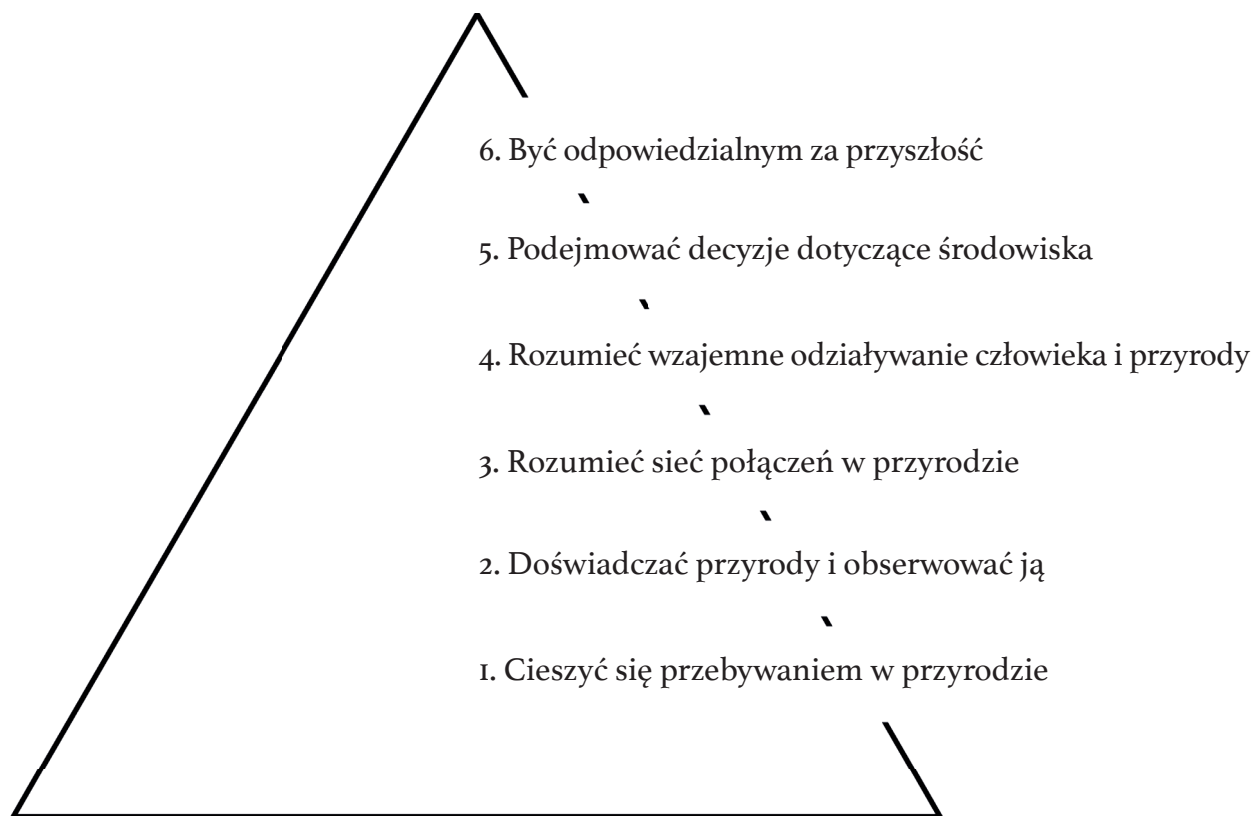
Zadaj sobie pytanie: „Dlaczego chcę zabierać dzieci w przyrodę?” i uczciwie na nie odpowiedz. Odpowiedź zapisz na kartce, a potem zapisz przed nią: „Dlaczego jest dla mnie ważne to, aby...”. W ten sposób stworzysz kolejne pytanie – odpowiedź na nie znowu zapisz na kartce. Powtórz ten proces minimum pięć razy. Dokąd udało ci się dotrzeć?

Zastanów się również, dlaczego TY zajmujesz się tym, czym się zajmujesz. Czy wynika to z jakiegoś wydarzenia, doświadczenia albo spotkania w przeszłości? Czy jesteś w stanie odtworzyć takie warunki dzieciom, które zabierasz w przyrodę? I dać im taki początek, jaki ciebie skutecznie doprowadził do miejsca, w którym jesteś?

### STOPNIE DOJRZAŁOŚCI ŚRODOWISKOWEJ

Edukacja przyrodnicza nie jest działaniem wspierającym ochronę środowiska. To jest ochrona środowiska, troska o świat, w którym żyjemy – tylko realizowana w innym czasie i miejscu niż bezpośrednie działania. Edukatorzy i edukatorzy muszą mieć tę świadomość i nieustannie do niej powracać. Taka perspektywa jest niezwykle potrzebna i pozwala dostrzec cel naszych działań w szerokim, ważnym kontekście. Czyż nie daje nam nowych możliwości świadomość tego, że zabierając młodego człowieka w przyrodę, robimy wszystko, co możemy, aby rzeczywiście tworzyć świat, w którym sami chcemy żyć i który chcemy ofiarować naszym dzieciom?

W 2013 roku Bjørn Helge Bjørnstad opublikował model stopni dojrzałości środowiskowej. Przedstawia on cele kształcenia środowiskowego oraz etapy pozwalające je zrealizować. Na samym szczycie tej piramidy znajduje się cel, którym jest bycie odpowiedzialnym za przyszłość. To wspaniała perspektywa, która daje wyjątkowe poczucie misji wszystkim ludziom zajmującym się edukacją przyrodniczą. Warto jednak zwrócić szczególną uwagę na to, co znajduje się na samym dole tego modelu, a więc jest fundamentem dojrzałości środowiskowej. Otóż jest tam cel określony jako cieszenie się byciem w przyrodzie. Każde z nas dobrze zna widok uśmiechniętych dziecięcych twarzy i cieszy nas, jeśli po przeprowadzonych zajęciach możemy go oglądać. Ale czy mamy świadomość, że to nie tylko cel zabierania dzieci w przyrodę, ale niezbędny etap do tego, aby realnie wpływać na otaczający nas świat? I chociaż samo cieszenie się z przebywania w przyrodzie nie gwarantuje, że dane dziecko będzie podejmowało odpowiedzialne decyzje w kwestiach środowiskowych, to prawdopodobnie każdy dorosły, który takie decyzje podejmuje i będzie podejmował, przez ten etap cieszenia się obecnością przyrody przeszedł. Jak się czujecie, drogie edukatorzy i drodzy edukatorzy, z taką perspektywą?



## ZWIĄZEK ZE ŚWIATEM

Dla młodego człowieka odkrycie własnego związku z otaczającym go światem bywa wydarzeniem niezwykłym. Jako dorośli często zapominamy o tym, że to połączenie dla dzieci wcale nie jest oczywiste. Ileż to razy słyszałam westchnienie zdziwienia, kiedy nagle do młodych ludzi docierało, że to, czego uczyli się w szkole, mogą zaobserwować w swojej najbliższej okolicy. Ba, sama doskonale pamiętam, kiedy po raz pierwszy na żywo zobaczyłam Tatry. I chociaż uczyłam się o nich na lekcji geografii i oglądałam ich zdjęcia, to bezpośrednie doświadczenie tych gór było dla mnie niezwykłym zaskoczeniem i przeżyciem. Te związki ze światem często odbywają się na różnych, bardzo osobistych płaszczyznach. Dzieci z zaskoczeniem odkrywają, że świat można nazywać (na przykład szczyty, rzeki, gatunki) lub samodzielnie badać. A stąd już tylko krok do oswajania przestrzeni wokół siebie i poczucia, że ma się wpływ.

Widziałam kiedyś, jak chłopiec oglądał w muzeum film. Była to minutowa scenka przedstawiająca sarnę pasącą się na łące. To była cała fabuła filmu – sarna i trawa, przez minutę tylko raz podniosła głowę i rozejrzała się wokoło. Chłopiec obejrzał ten film dwukrotnie z wielkim zainteresowaniem, po czym podszedł do mnie i zapytał: „Czy ta sarna jest główną bohaterką tego filmu?”. W głowie pojawiło mi się od razu kilka pomysłów na to, jak wyjaśnić temu młodemu człowiekowi stosunkowo mało wartką akcję. Odpowiedziałam zatem powoli: „Tak...”, układając sobie jednocześnie zgrabne rozwinięcie. Nie zdążyłam go jednak wykorzystać, ponieważ chłopiec bardzo zadowolony odrzekł: „Powiem pani w sekrecie, że w takim razie ona nie zginie. Bo główni bohaterowie nigdy nie giną!”. Młody człowiek zadowolony ze swojego odkrycia odszedł, a ja jeszcze przez dłuższy czas stałam wpatrzona w ekran, na którym po raz kolejny sarna jadła trawę. Jak ważna jest czułość wobec innej niż nasza perspektywy postrzegania świata! Jak bardzo warto starać się prawdziwie usłyszeć to, co słyszą dzieci, i zobaczyć to, co one widzą! Małe zachwyty są zdumiewające i potrafią mieć zaskakujące pointy. A wynikają one bardzo często z dostrzeżenia przez najmłodszych własnego związku ze światem.

## A W PRAKTYCE?



Przygotuj dla każdego dziecka cztery kartoniki z takimi napisami:

To mi się podoba.

Tego się boję.

Nie wiem, co to jest.

To prawdziwy skarb!

Każdy z kartoników możesz przymocować do patyczka do szaszłyków, aby można było go wbić w ziemię. Rozdaj dzieciom te „tabliczki informacyjne” i zachęć do wyszukania w okolicy miejsc lub obiektów, przy których mogą umieścić poszczególne tabliczki. Następnie powędrujcie wspólnie po tak opisanej „żywej galerii” i porozmawiajcie z dziećmi o ich znaleziskach i o tym, jak je określiły. To czas na to, aby uważniej przyjrzeć się tym elementom przyrody, które dzieci wybrały i którym nadały swoje znaczenie.

## RELACJE

Mam takie zdjęcie, na którym stoję z sadźcem konopiastym, który jest większy ode mnie. Mam kilkanaście miesięcy, a w kadrze jest też ręka mojej mamy, która pomaga mi zachować równowagę. Właściwie nie wiadomo, czy z większym zachwytem patrzę na tego sadźca, czy na mamę. Ale tam na pewno dzieje się coś więcej niż mizianie badyliem po nosku. Tam dzieje się relacja i to, co jej towarzyszy, ogrzewa się w jej cieniu i nabiera znaczenia. Przy okazji, ale jakże skutecznie.

To nie przypadek, że właśnie o relacjach wspominamy w kontekście edukacji przyrodniczej. Edukacja jest oparta na relacji i te relacje powinna wzmacniać. Jeśli zadbamy o nie świadomie, to stworzymy

przestrzeń, w której naprawdę wiele będzie się mogło wydarzyć. Dzieci obserwują nas i biorą od nas to, co sami robimy, dużo bardziej niż to, co mówimy. Stworzenie takiej bezpiecznej przestrzeni jest jak fundament. Troszcząc się o to, aby dziecko stworzyło relację ze światem, który je otacza, dajemy mu możliwość odnalezienia własnej motywacji do jego ochrony. Własnej, czyli wypływającej z wnętrza, będącej osobistą potrzebą, a nie zewnętrznym wezwaniem. Taki jest efekt pielęgnowania relacji ze światem i to o nią trzeba w działaniach edukacyjnych dbać w szczególny sposób. Wiele rzeczy wydarzy się wówczas niejako „przy okazji”.

## ŚWIATOCZUŁOŚĆ

Już małe dzieci bez problemu rozpoznają na obrazkach zebra, żyrafę czy lwa. Są to spektakularne gatunki, często stają się również bohaterami bajek i różnych opowieści. Pewnie jednak bardzo niewielu z tych młodych ludzi miało możliwość zobaczenia ich na żywo w naturalnym środowisku. Tymczasem okazuje się, że pospolite gatunki, które nas otaczają, zupełnie umykają uwadze dzieci. I nie chodzi o to, że dziecko nie zna ich nazw, ale że do tej pory w ogóle nie zauważyło ich obecności wokół siebie. Patrząc na zdjęcie zięby, dzieci często uważają, że jest to egzotyczny ptak. Tymczasem jest to ptak występujący w całej Polsce, który towarzyszy także ludzkim siedzibom. Każdy ornitolog na pewno z chęcią opowiedziałby o ziębach mnóstwo fascynujących historii, jednak dla młodych (i starszych również!) ludzi, którzy nie dostrzegają ich obecności w swoim otoczeniu, takie opowieści będą abstrakcyjne. Kiedy nie widzimy swojego związku ze światem, który nas otacza, trudno nadawać znaczenie jego elementom.

Dlaczego w ogóle zięby miałyby interesować ludzi? Pewnie wielu edukatorów przyrodniczych oburzy takie pytanie, wszak doskonale znamy na nie odpowiedź. Ale czy znają ją ci, do których kierujemy nasze edukacyjne działania? Nie powinniśmy zapominać o tym ważnym kroku połączenia naszych młodych odbiorców ze światem, zanim zaczniemy się razem w niego zagłębiać. A służy temu między innymi rozwijanie uważności i doświadczanie świata. Coś, co osobiście nazywam światoczułością



i podczas spotkań z młodymi ludźmi w przyrodzie cierpliwie pielęgnuję. Bez światoczułości nie będzie dobrej edukacji przyrodniczej, ponieważ nie utworzy się relacja, na której oparte jest wewnętrzne przekonanie każdego uczestnika, że jest częścią świata.

Kiedys na spotkaniu, w którym brali udział ludzie zajmujący się edukacją przyrodniczą, prezentowałam pewien przyrząd. Była to mała imitacja aparatu fotograficznego, ułatwiająca wydobycie różnych szczegółów z tego, na co się patrzy. Dzieci bardzo chętnie wykorzystywały urządzenie do tego, aby w krajobrazie wyłowić detale, które przykuwały ich uwagę, i zawsze chciały podzielić się tymi odkryciami. Dorośli uczestnicy spotkania również dobrze się bawili „aparatem”, a potem pytali mnie o jego wykorzystanie w terenowej edukacji. Po wyjaśnieniu usłyszałam: „Aha, czyli tutaj tak sobie tylko patrzycie, a edukacja nie zachodzi”. I wcale nie było to złośliwe stwierdzenie, a sam jego autor z wykorzystaniem „aparatu” namierzył kilka grzybów i owadów na powalonym drzewie, które stały się później przedmiotem naszych szczegółowych obserwacji. Problem w tym, że czasem zapominamy, iż nawet najciekawsza opowieść o tym, co nie dotyczy świata naszego odbiorcy, po prostu nie będzie miała dla niego znaczenia. Naszym zadaniem jest pomóc w odnalezieniu tego połączenia, wzbudzić w dzieciach poczucie, że świat przyrody to także ich świat i że to, co widzą, ich dotyczy. I uwaga: poprzez taką obserwację świata i jego samodzielne odkrywanie edukacja zachodzi! Nawet jeśli nie od razu nazywamy i analizujemy to, co widzimy, to budujemy w ten sposób bazę, dzięki której w przyszłości mogą nastąpić kolejne etapy. To niezbędny element edukacji, któremu jako edukatorki i edukatorzy powinniśmy poświęcić bardzo dużo czasu.

## A W PRAKTYCE?



Wybierz z dziećmi miejsce, które znajduje się blisko waszego miejsca zamieszkania lub szkoły. Udajcie się do niego kilkakrotnie i za każdym razem przyglądajcie mu się

z innej perspektywy – na przykład ptaka, ślimaka, malarza, naukowca... Możecie się wcielić, w kogo chcecie. Patrząc na przykład z perspektywy ślimaka, będziecie w stanie przyrzyć się małym szczegółom ukrytym wśród traw; perspektywa malarza może zachęci was do odszukania fragmentów pięknie oświetlonych przez zachodzące słońce? Wracaj do tego miejsca i za każdym razem staraj się wyłowić coś jeszcze. Dla dzieci nie wszystkie te perspektywy muszą być atrakcyjne, ale może zaproponują taką, która jest im bliska? Jak wspaniała byłaby galeria tego samego miejsca wykonana z perspektywy tylu różnych osób!

## TOWARZYSZENIE

Słyszałam kiedyś, jak pewna pani opowiadała swojej koleżance o wycieczce, z której niedawno wróciła. Była zachwycona przewodnikiem, o którym mówiła w samych superlatywach. Profesjonalny, zabawny, z ogromną wiedzą i talentem oratorskim. O samym miejscu powiedziała tylko, że było „ładne”, a zwiedzali „jakiś zamek”, o którym przewodnik wiedział wszystko i wszystko opowiedział. Zapomniał tylko upewnić się, czy historia, którą opowiada, trafia do uczestników wycieczki i czy wiedzą oni, dlaczego w ogóle mogłaby mieć dla nich znaczenie.

Przekierowanie uwagi uczestników na obiekt to sztuka. Wymaga od przewodnika zrobienia kilku kroków wstecz lub w bok po to, aby nie przysłonić sobą tego, co chce pokazać. I są to głównie kroki zachodzące w naszych głowach. Jak to się ma do bycia z dziećmi w przyrodzie? Ano tak, że edukatorki i edukatorzy powinni świadomie przyjmować rolę przewodniczek i przewodników po świecie, który im jest już zapewne bardzo dobrze znany i w którym świetnie się czują. Ta świadomość oznacza przekierowanie uwagi uczestników na przyrodę tak, aby dać im możliwość samodzielnego odkrywania. To towarzyszenie młodym ludziom w nabywaniu ich własnych doświadczeń, aby mogli

odnaleźć w przyrodzie swoje własne zachwyty, zdziwienia czy rozczarowania. Własne, nie nasze. To odpowiedzialność za to, żeby stały się one ich osobistym fundamentem. Towarzyszenie w docenianiu świata jest jak podanie głodnemu jedzenia. Nie nakarmimy go opowieściami o tym, jak bardzo smakowała nam kanapka, choćby była najpyszniejsza na świecie. Po prostu musi sam ją zjeść.

### A W PRAKTYCE?



Zachęć dzieci do wymyślenia własnej zabawy w przyrodzie lub do przeniesienia tam takiej, w którą do tej pory bawiły się wyłącznie w pomieszczeniach. Czemu nie wykorzystać liści zamiast puzzli lub kwiatów zamiast farb? Jeśli dzieci, z którymi jesteś w przyrodzie, grają na instrumentach, to stwórzcie tym razem leśną orkiestrę! Pamiętaj, żeby nie być wyłącznie obserwatorem (włączaj się w to, co proponują dzieci) ani cenzorem (pozwól im rozwijać swoją kreatywność w przyrodzie).

### PRZYRODA NAJBLIŻSZA

Wspominam często historię, którą usłyszałam od znajomych, świetnych edukatorów przyrodniczych. Wędrowali kiedyś przez las z grupą dzieci i mieli przygotowane dla nich różne zadania. Dzieci jednak dość szybko wykonały wszystkie z nich. W drodze na polanę prowadzący zajęcia zastanawiali się, do czego zaproszą tam młodych uczestników i jak zorganizują im czas. Kiedy tak rozważali różne opcje, dzieci jako pierwsze dotarły na polanę i samodzielnie zaczęły ją eksplorować. Bardzo szybko coś przyciągnęło ich uwagę, ktoś komuś coś pokazał, ktoś próbował wspiąć się na grubą gałąź. Okazało się, że dzieci świetnie zorganizowały sobie czas same. Nie bez znaczenia było przy tym

ich wcześniejsze oswojenie z okolicą, któremu towarzyszyli prowadzący. Czy taki moment, kiedy edukator przestaje być zauważany, nie jest jego największym sukcesem?

Słyszę czasem głosy obawy lub rozczarowania miejscem, w którym edukatorzy prowadzą zajęcia przyrodnicze. Może się wydawać, że spektakularne otoczenie, na przykład bliskość parku narodowego, rozległe górskie panoramy czy piękne lasy są niezbędne do tego, aby zachwyć dzieci przyrodą. Nie jest to prawdą i nie o to chodzi w tworzeniu relacji młodego człowieka z otaczającym go światem, aby doceniał go w kontekście „naj”. Relacja powinna się raczej opierać na doświadczeniu tego, co najbliższe, i świadomości, że wartość przyrody nie zależy od tego, czy jest dla nas atrakcyjna. Otóż każde podwórko, każda droga do szkoły, każdy skrawek dzikiej przyrody mogą dostarczać tego, co najważniejsze w relacji człowiek–przyroda. Nie bójmy się zupełnie powszednich i pozornie nieciekawych miejsc. Odkryjmy w nich znacznie więcej niż powierzchowność i oswajajmy je z czułością. Nie bójmy się też wyjść w teren, jeśli nie jesteśmy specjalistami – ornitologami, botanikami, herpetologami itd. W budowaniu relacji z przyrodą i całym towarzyszeniu dzieciom w docenianiu świata podstawą jest wrażliwość i świadomość tego, po co to robimy. To niezbędne elementy edukacji przyrodniczej, bez których nie wydarzą się kolejne ważne rzeczy.

## A W PRAKTYCE?



Zorganizuj wyprawę „tam”! Wyjdź z dziećmi na zewnątrz i rozejrzyjcie się dookoła siebie. Czy jest coś w krajobrazie, co przyciąga waszą uwagę? Może jakiś las na horyzoncie? Może wystający zza budynków fragment korony dużego drzewa? A może intrygujący dźwięk? Spróbujcie tam dotrzeć i zbadać to miejsce jak pierwsi podróżnicy stawiający stopę na nieznanym lądzie. Zróbcie mapę, na której zaznaczycie nie tylko interesujące was odkrycia, lecz także

odczucia i historię wyprawy. Może pojawią się tam „paproć, pod którą można się schować” lub „trop w błocie, który rozpoznał Tomek!”?





## Inicjatywy przyrodnicze



W 2020 roku uczestniczki i uczestnicy „światlic przyrodniczych”, zrealizowanych online w ramach tegorocznego Laboratorium, zainicjowali trzy samodzielne działania z obszaru edukacji kulturowej, włączające wątki okołoprzyrodnicze.

### **„LEŚNE KREACJE” - ŁUKOWICA**

„Leśne Kreacje” początkowo miały dotyczyć doświadczania lasu jako różnorodnej przestrzeni, oferującej rozmaite formy, faktury, kolory, zapachy, odgłosy itd. Każdy z elementów tworzących las mógł nieść osobną opowieść i stać się częścią nietypowej wystawy. Taki bowiem był pierwotny cel: stworzyć leśną wystawę. W toku działań projekt z artystyczno-sensorycznego przekształcił się jednak w projekt zaangażowany, w historię o niezgodzie na nieporządek świata dookoła.



Podczas realizacji warsztatów w lesie młodzi twórcy i twórczynie zebrali sporo śmieci, które znaleźli porozrzucane wzdłuż szlaków. To właśnie je zdecydowali się umieścić na planowanej wystawie. Niestety pandemia i związane z nią obostrzenia sanitarne nie pozwoliły na realizację „żywej” wystawy z eksponatami. Młodzież zorganizowała więc wystawę fotografii w przestrzeni publicznej. Poza zdjęciami lasu, ukazującymi różnorodność leśnego ekosystemu, na wystawie znalazły się zdjęcia śmieci. Wyrzucone przedmioty stały się inspiracją do stworzenia „atLASU OSOBLIWOŚCI”, w którym każdy „nowo odkryty gatunek” otrzymał charakterystykę wraz z opisem jego wpływu na środowisko.

Młodzi ludzie użyli kontrastu: w pobliżu Gminnego Ośrodka Kultury w Łukowicy powiesili piękne zdjęcia lasu i fotografie śmietniska w lesie. Sami mówią, że chcieli uwrażliwić odbiorców na rzeczywistość, którą współtworzymy jako mieszkańcy i turyści: każda butelka, woreczek foliowy czy opakowanie po batoniku porzucone w lesie nie są niewinnym odpadem, który samoistnie zniknie, ale stają się zagrożeniem. Akcje „sprzątanie Ziemi”, organizowane rok do roku, to za mało – mówią twórczynie i twórcy wystawy. Chcieliby, aby akcja #leśneporządki znalazła odzew w lokalnym środowisku i była codziennym, naturalnym aktem wsparcia przyrody przez człowieka. A przede wszystkim – by nie była potrzebna, bo ludzie przestaną robić z lasu śmietnisko.

„Nie odkładają działań na potem, nie oglądają się na innych, tylko podejmują działania tu i teraz, bo czas na ratowanie środowiska coraz bardziej się kurczy” – podsumowuje projekt jego inicjatorka i współtwórczyni, animatorka z GOK w Łukowicy, Elżbieta Rusnak.

**Inicjatorka projektu:** Elżbieta Rusnak

**Twórczynie i twórcy projektu:** Magdalena Kamińska, Franciszek Kawalec, Adrian Schneider, Aleksandra Urban, Marcelina Urban

## EKOPARK Z SADEM OWOCOWYM W SOKOLE – GORLICE

Iwona i Łukasz Mrówkowie zrealizowali swój projekt we współpracy merytorycznej z Kasprem Jakubowskim z Fundacji Dzieci w Naturę oraz z mieszkańcami Sokoła, części Gorlic. Głównym celem inicjatywy było zaangażowanie mieszkańców w utworzenie naturalnego parku z sadem owocowym na nieużytku graniczącym z placem zabaw i z kilkoma domami. Kiedyś w tym miejscu rósł sad owocowy z jabłoniami, śliwami, gruszami, krzakami malin, agrestu, porzeczek, derenia jadalnego, morwy... Obecnie teren jest zaniedbany i służy niektórym mieszkańcom jako małe wysypisko śmieci.

Inicjatorzy projektu wraz z Kasprem Jakubowskim, architektem krajo-  
brazu, stworzyli projekt ekoparku na wspomnianym nieużytku, a następnie poprowadzili warsztaty partycypacyjne dla dzieci i dorosłych z okolicy. Podczas spotkań warsztatowych mieszkańcy zebrali opinie i pomysły na zagospodarowanie nieużytku – tak, by zaspokajał ich różne potrzeby. Jednocześnie społeczność przyswoiła ideę półdzikich zielonych enklaw miejskich, które jednocześnie chronią naturę i osławiają z nią ludzi.

Na bazie wiedzy wyniesionej z projektu partycypacyjnego Iwona i Łukasz Mrówkowie napisali wniosek o wsparcie zagospodarowania terenu i otrzymali finansowanie w ramach Budżetu Obywatelskiego Gorlic.

Ekopark, który powstaje na Sokole, ma stać się miejscem rekreacji i edukacji. Tutaj gorliczanie będą mogli odpocząć oraz zapoznać się ze starymi odmianami drzew i krzewów owocowych. Ekopark został zaprojektowany tak, by chronić lokalny ekosystem i bioróżnorodność oraz pogłębiać świadomość ekologiczną mieszkańców.

**Inicjatorzy projektu:** Iwona Mrówka, Łukasz Mrówka

**Współpraca merytoryczna:** Kasper Jakubowski (Fundacja Dzieci w Naturę)

**Współtwórczynie i współtwórcy:** mieszkańcy Sokoła w Gorlicach

## **ZIELONE BAJKI – PUBLIKACJA ONLINE**

*Zielone bajki* to inicjatywa przyrodniczo-arteterapeutyczna. Arletta Szewczyk, pedagogka, i Marta Riess, psycholożka, stworzyły zbiór bajek, za pomocą których starają się opowiedzieć, w jaki sposób jesteśmy połączeni ze światem natury. Bajki poruszają tematy strachu, rozstania, przemijania i bezsilności, oczekiwania i zwątpienia, ale też przyjaźni czy piękna.

Każda z nich opiera się na przywracaniu człowieka naturze. Świat nie dzieli się na ludzi i przyrodę, lecz jako ludzie jesteśmy częścią przyrody. Przyglądając się zjawiskom zachodzącym w naturze, możemy inspirować się i poszukiwać rozwiązań problemów w świecie społecznym. Dzieci i młodzież często borykają się z problemami i pytaniami, na które dorośli – rodzice czy nauczyciele – mogą nie znać odpowiedzi. *Zielone bajki* mają być wsparciem: pierwszym krokiem do rozpoczęcia rozmowy, być może niełatwej.

*Zielone bajki* można pobrać ze strony „Bardzo Młodej Kultury – Małopolska”: [www.bmk.mik.krakow.pl](http://www.bmk.mik.krakow.pl).

**Autorki publikacji:** Arletta Szewczyk, Marta Riess

**Projekt graficzny:** Miczałowska & Perc



# Relacja człowiek – przyroda. Notatki z diagnozy

---

Jakub Mirek



Z dyskusji o różnych podejściach do edukacji w przyrodzie, o których opowiadali prowadzący spotkania w ramach Laboratorium „Klimat na przyrodę”, wyłoniło się kilka głównych wątków i tematów. Dla dopełnienia tego obrazu zapytałem także gości tych spotkań o ich doświadczenia. Na przesłaną ankietę internetową odpowiedziało siedemnaścioro z nich. Były to głównie osoby pracujące w instytucjach kultury lub organizacjach pozarządowych, ale również zatrudnione w szkołach, w administracji, animatorzy i edukatorki, aktywiści i aktywistki, a nawet osoba związana zawodowo z parkiem narodowym. Jednocześnie niektórzy z nich są prywatnie opiekun(k)ami dzieci – czy raczej ich towarzysz(k)ami w budowaniu relacji z przyrodą.



## **POZIOMY DOCENIANIA PRZYRODY PRZEZ CZŁOWIEKA I POSTAWY WOBEC NIEJ**

Na podstawie narracji o przyrodzie, zebranych zarówno od prowadzących, jak i gości spotkań w ramach laboratoriów, możemy wyróżnić co najmniej trzy poziomy doceniania przyrody przez człowieka:

1. Docenianie przyrody jako oazy spokoju, odpoczynku i relaksu, która dostarcza poczucia harmonii w życiu człowieka (przyjemność z kontaktu);
2. Docenianie przyrody za to, że uwrażliwia na otoczenie, a bezpośredni kontakt z nią pozwala lepiej zrozumieć świat i samego siebie (wartość dydaktyczna);
3. Docenianie przyrody nie tylko jako narzędzia, które dostarcza korzyści, lecz także jako złożonego podmiotu i partnera w relacji z człowiekiem (partnerska relacja).

Poszczególne poziomy wiążą się z wcześniejszymi doświadczeniami danej osoby z przyrodą. Z każdego wynika określony rodzaj postawy wobec niej. Na postawę składają się zaś nastawienie emocjonalne, wiedza i zachowania. W przypadku dwóch pierwszych poziomów będzie to najpewniej postawa przedmiotowego traktowania przyrody jako narzędzia do zaspokajania potrzeb. Z trzeciego poziomu doceniania przyrody, czyli relacji z nią, zwykle wynika postawa życia w symbiozie (wzajemnego obdarowywania się). Potrzeba podtrzymania tej relacji i poczucie, że jest się częścią ekosystemu, wywołują w jednostce chęć troski o przyrodę jako równorzędnego partnera w wymianie.

## **NAPIĘCIE MIĘDZY PRAWAMI PRZYRODY A PRAWEM CZŁOWIEKA DO PRZYRODY**

W procesie stopniowego doceniania przyrody dzięki kontaktowi z nią pojawia się problem napięcia między prawami przyrody a „prawami człowieka do przyrody”. Jak się wydaje, ujawnia się on nie tylko w okresie socjalizacji pierwotnej dziecka (które nie zna jeszcze konceptu

„praw przyrody” i dopiero testuje jej granice), lecz także u dorosłych, którzy nie mieli okazji zbudować więzi z przyrodą „za młodu”. Tym samym mogli zatrzymać się na instrumentalnych poziomach doceniania przyrody – kierują się w kontaktach z nią maksymalizacją zysków (przyjemności) i minimalizacją strat. Taka postawa zakłada, że istotne jest głównie prawo człowieka do przyrody, a prawa przyrody stają się drugorzędne.

## EDUKACJA W PRZYRODZIE I JEJ CELE

W związku z powyższym edukatorzy przyrodniczy zauważali, że kluczowe dla zbudowania podmiotowej relacji z przyrodą jest jej czynne doświadczanie i kontakt z nią od najmłodszych lat. Dzięki nim dziecko może przejść od poziomu doceniania przyrody za przyjemność, jaką daje, do dostrzeżenia w niej partnera, któremu należą się prawa. Dlatego celem edukacji w przyrodzie jest:

- **tworzenie doświadczeń i warunków** (bezpiecznych i komfortowych), które pozwolą edukowanym docenić przyrodę za przyjemność, jaką daje, a następnie z czasem zbudować z nią relację (dostrzec w niej partnera);
- **zapewnianie kompetencji** (wiedzy, umiejętności i postaw), które z czasem pozwolą edukowanym samodzielnie doceniać przyrodę (chronić ją i żyć w niej).

Niektórzy z edukatorów i edukatorek zauważali, że dawniej taka edukacja w przyrodzie odbywała się głównie dzięki najbliższej rodzinie, czasem przypadkiem, bez świadomości, że się odbywa (przez spędzanie czasu na wsi, w ogrodzie, ze zwierzętami). Dzisiaj to szkoły (nauczyciele, rówieśnicy) i instytucje kultury (choćby leśne przedszkola) odgrywają coraz większą rolę w wychowaniu dzieci. Pojawia się więc szansa na zinstytucjonalizowaną, bardziej refleksyjną, celową edukację w przyrodzie (wciaż do połączenia z edukacją w rodzinnym gronie).



## EDUKOWANI W PRZYRODZIE – WĄTEK POKOLENIOWOŚCI

Można powiedzieć, że im starszy jest człowiek, tym bardziej ugruntowane są jego postawy, również te wobec przyrody. Brak doświadczeń z nią związanych i zbudowanej na ich bazie relacji może sprawiać, że z czasem przyroda staje się dla jednostki coraz bardziej przedmiotowa, a jej wartość jest sprowadzana do prostych korzyści takich jak „relaks na łonie natury”. Dlatego wiek, a także wcześniejsze doświadczenia w kontaktach z przyrodą stanowią tak istotne czynniki w budowaniu relacji z nią. Na tę zależność wskazywali zarówno prowadzący spotkania w ramach Laboratorium, jak i ankietowani uczestnicy i uczestniczki. W uproszczeniu możemy mówić w tym kontekście o co najmniej trzech charakterystycznych grupach wiekowych:

### Dzieci

Dziecko nie ma jeszcze uprzedzeń ani oczekiwań związanych z przyrodą, złych ani dobrych doświadczeń. Zdobywa je przez doświadczanie przyrody na własnej skórze (sytuacja lepsza) lub wtórne doświadczenie, czyli wiedzę wyłącznie z drugiej ręki, na przykład ze szkoły (sytuacja gorsza, bo dorośli czasem przenoszą na nie swoje lęki). Dla dzieci przyroda stanowi swoisty plac zabaw i eksperymentów (pedagożka i architektka Anna Komorowska nazywa niezagospodarowane przestrzenie natury nieplacami zabaw<sup>8</sup>). Dzieci zwykle nie brzydzą ani nie boją się przyrody, przeciwnie, są jej szalenie ciekawe. Można założyć, że jeśli „socjalizacja” dziecka z przyrodą będzie przebiegała podobnie jak socjalizacja z ludźmi<sup>9</sup>, to zdoła ono z czasem zbudować z nią relację. Badani edukatorzy i edukatorki przekonywali, że dzieci powinny doświadczać przyrody w możliwie nieskrępowany sposób, by naturalnie się z nią oswoić; nie wyłącznie otrzymywać wiedzę szkolną, która z racji ograniczeń systemowych przedstawia elementy przyrody jako wycinki zamiast całości, ale przechodzić przez etapy doświadczania – od radości

---

8 Zob. Anna Komorowska, *Jeśli nie plac zabaw, to co?*, Kraków 2020.

9 Zgodnie z klasyczną teorią socjologa George’a Herberta Meada na poszczególnych etapach socjalizacji dziecko testuje granice, uczy się ról i norm, a następnie gry zespołowej. Na bazie własnego doświadczenia i obserwacji zaczyna rozumieć podmiotowość własną i innych – rozumianą jako zdolność do oddziaływania.

bycia i eksperymentowania w przyrodzie (obserwacji), przez poczucie, że przyroda wzbogaca wrażliwość i zmysły człowieka, aż po empatię wobec przyrody, docenienie przyrody jako podmiotu (na który ludzie mogą oddziaływać i który oddziałuje na ludzi). Wymaga to przyzwolenia na eksperymentowanie w przyrodzie (na przykład łowienie kijanek w oczku wodnym, brudzenie się w niepogodę). Oczywiście to dziecięce eksperymentowanie musi odbywać się w granicach tak zwanego zdrowego rozsądku.

## Nastolatki

Dla dziecka przyroda jest placem zabaw samym w sobie – pagórek zjeżdżalnią w zimie, a długi patyk wędką. Nastolatki myślą o sobie i otoczeniu już bardziej abstrakcyjnie: rywalizują z innymi, mają bardziej zróżnicowane cele, motywacje, zainteresowania, hobby. Przyroda już tak nie zadziwia, bo jest znajoma, choć niekoniecznie oswojona. Nastolatki znajdują się na etapie pomiędzy dziećmi (które z wewnętrznej ciekawości radośnie eksperymentują w przyrodzie) a dorosłymi (z wyrobioną postawą wobec przyrody). Jeszcze badają granice tego, co mogą zrobić w przyrodzie, gdzie jest ich strefa komfortu. Doświadczenia edukatorów pokazują, że trudno jest zachęcić tę grupę do przebywania w przyrodzie, ponieważ wielość atrakcji, bodźców, które otaczają ich na co dzień, może powodować zubożenie wobec „cudów natury”. Dlatego, jak stwierdził jeden z prowadzących spotkania w ramach Laboratorium, Kasper Jakubowski, „z nastolatkami warto praktykować pedagogikę przyrody oraz dbać, aby kontakt z przyrodą był dla nich przede wszystkim przyjemnym doświadczeniem”, które dostarcza wrażeń, a jednocześnie stanowi detoks od codziennych bodźców.

## Dorośli

Nastolatek z czasem utwierdza się w swojej postawie wobec przyrody. Może to być postawa przedmiotowego dystansu lub podmiotowej relacji. Postawa dorosłego, który w dziecięcych i młodzieńczych latach nie miał okazji zbudować relacji z przyrodą, może okazać się bardziej szkodliwa dla ekosystemu niż eksperymentujące w przyrodzie dziecko. Niektórzy dorośli mogą być w związku z tym jeszcze bardziej

zdystansowani wobec przyrody i trudni do edukacji niż dzieci czy nastolatki. Mogą się bać lub brzydzić przyrody i traktować ją wyłącznie instrumentalnie. W takiej sytuacji ewentualną motywacją do troski o przyrodę staje się raczej kalkulacja ekonomiczna niż troska o dobrostan ekosystemu.

## **EDUKOWANI W PRZYRODZIE – WĄTEK SPRAWNOŚCI**

Inną ważną zmienną w przypadku osób edukowanych w przyrodzie jest ich sprawność (w sensie psychicznym i fizycznym). Edukatorzy i edukatorki wskazywali, że czasem potrzebują dostosować ofertę edukacyjną (na przykład trasę po lesie i scenariusz zajęć) do potrzeb grupy osób z niepełnosprawnościami. W innym przypadku mogą one poczuć się wykluczone z edukacji w przyrodzie, co jest bardzo przykre również dla edukujących. Dlatego zwracali oni szczególną uwagę na to, aby w ramach przygotowania działań dobrze rozpoznać potrzeby i możliwości grupy. Ten wątek zasługuje na dalszą pogłębioną refleksję.

## **EDUKUJĄCY W PRZYRODZIE – ICH POSTAWY WOBEC PRZYRODY I MOTYWACJE**

Do osób edukowanych (ich wieku, wyjściowej postawy wobec przyrody lub jej braku) powinna zostać dopasowana metoda edukacji w przyrodzie. Metodologia ta będzie jednak zależeć również od poziomu doceniania przyrody przez samego edukującego, czyli jego autorefleksji i doświadczenia w kontaktach z przyrodą.

W wypowiedziach edukatorek i edukatorów pojawiało się stwierdzenie, że w pierwszej kolejności osoba edukująca w przyrodzie powinna zadać sobie pytanie o to, po co właściwie edukuje, a dopiero potem zdecydować, jak chce to robić. Z założenia powinna ona być w relacji z przyrodą – postrzegać ją jako podmiot, nie przedmiot. Edukator(ka) chce wtedy podtrzymać tę więź poprzez pielęgnowanie przyrody. To pragnienie stanowi paliwo do edukowania innych. Taka osoba pragnie obudzić potencjał edukowanych do ochrony przyrody. Dostrzega ich zainteresowania

i dopasowuje swoją opowieść o przyrodzie tak, aby edukowani chętniej spędzali w niej czas.

Dla niektórych edukatorów i edukatorek uczestniczących w Laboratorium, związanych z nurtem edukacji kulturowej, główną motywacją do działania wydawała się chęć dostarczenia dzieciom i młodzieży kompetencji i sprawczości, które pozwolą im lepiej funkcjonować w dorosłym życiu. Ponieważ taki cel wymaga „podążania za dziećmi” (oddania wolności i zapewnienia wsparcia merytorycznego), a wiele osób zauważyło zainteresowanie dzieci i młodzieży sprawami przyrody, klimatu (przykład Młodzieżowego Strajku Klimatycznego), to ich celem stała się właśnie edukacja w przyrodzie. Ankietowani edukatorzy i edukatorki, którzy już teraz prowadzą działania w przyrodzie, deklarowali, że szukają inspiracji do działania, cieszą się, kiedy poznają innych entuzjastów przyrody, chcą dzielić się swoimi doświadczeniami i poznawać nowe obszary do jej eksploracji. Silną motywację stanowią dla nich widzialne efekty ich własnej, codziennej pracy.

## **POZIOMY EDUKACJI W PRZYRODZIE WYNIKAJĄCE Z POSTAW EDUKATORÓW/EDUKATOREK**

Na bazie słów edukatorów i edukatorek, którzy wzięli udział w Laboratorium „Klimat na przyrodę”, możemy mówić o co najmniej trzech poziomach dojrzałości edukacji w przyrodzie, które mogą zależeć od postawy samych edukujących wobec przyrody, ale także od innych czynników – na przykład ram systemu szkolnictwa.

**Najniższym poziomem** edukacji przyrodniczej jest model czysto szkolny, polegający na transferze wiedzy „na sucho”, pozbawionym bezpośredniego doświadczenia przyrody, w szkolnych murach. Celem takich zajęć jest głównie realizacja podstawy programowej. Mogą one zniweczyć starania zaangażowanych edukatorów i edukatorek, aby zainteresować dzieci przyrodą. Tak zdobyta wiedza może co prawda przyczynić się do obudzenia w młodym człowieku pragnienia ochrony przyrody, ale zachodzi ryzyko, że będzie ono wynikało z silnego zinternalizowania norm, które dziecko przyjęło bez wewnętrznego przekonania.

**Na drugim poziomie** edukator może przekazywać swoją wiedzę i kompetencje w sposób metodyczny (właściwy szkole), ale w otoczeniu przyrody, z wykorzystaniem jej jako narzędzia dydaktycznego. Przyroda staje się wtedy tłem, które wyzwala w jednostce emocje, pozwala lepiej zrozumieć świat i siebie – chociażby w ramach edukacji artystycznej (na przykład z wykorzystaniem cyklu Kolba) lub przekazywania wiedzy naukowej na realnych przykładach (opowiadanie na spacerze przyrodniczym o liściach drzew, ptakach, przygotowanie zielników, eksperymenty itp.).

**Na trzecim poziomie** doceniania przyrody edukator(ka) edukuje, ponieważ chce, aby inni cenili przyrodę tak jak on(a), traktowali ją po partnersku i pielęgowali ją. Warto zaznaczyć, że taka edukacja w przyrodzie nie powinna być ukierunkowana na straszenie pesymistyczną wizją zmian klimatycznych (na zasadzie „dbajcie o przyrodę, bo inaczej czeka nas katastrofa klimatyczna”), ale wynikać z „optymistycznej” chęci ochrony przyrody jako partnera w relacji z człowiekiem. Osoba, która chce prowadzić taką edukację, może odgrywać co najmniej trojako rolę:

- **towarzysza**, który tworzy dla edukowanych bezpieczne warunki doświadczania przyrody, czerpania z niej przyjemności samej w sobie (po prostu zabiera edukowanych na łono natury i daje się nią cieszyć);
- **opowiadacza**, który czynnie zachęca do eksploracji przyrody na własną rękę (poprzez anegdoty, opowieści, narracje zbliżające do przyrody, które mają zaintrygować), dzięki czemu staje się ona „nauczycielką życia”, czymś fascynującym;
- **eksperta/badacza** tłumaczącego świat przyrody na zrozumiały język, pokazującego młodym warsztat badawczy, który mogą wykorzystać (na przykład kuwety do polowu kijanek, narzędzia do obserwacji, lupy). Ten warsztat pozwala dostrzec złożoność przyrody, jej oddziaływanie na człowieka.

Jak zauważali edukatorzy i edukatorki, kluczowe jest, aby edukator przyrodniczy nie tylko wprowadził edukowanych w świat przyrody i dał im wolną rękę, ale też zapewnił im odpowiednie zaplecze do jego odpowiedzialnego odkrywania – zareagował, kiedy zauważy łamanie praw przyrody, wytłumaczył problem i pokazał odpowiedni sposób postępowania. Bo choć kontakt z przyrodą powinien być przyjemny i nieskrępowany, to dobrze, jeśli już na starcie idzie za nim głębsza refleksja.

### **POMYSŁY NA EDUKACJĘ W PRZYRODZIE OPARTE NA UPODMIOTOWIENIU PRZYRODY**

Powyższe założenia i cele edukacji w przyrodzie można realizować różnymi metodami, w zależności od grupy docelowej i własnych preferencji. Takie metody opisywali również prowadzący spotkania w ramach Laboratorium „Klimat na przyrodę”. Opierały się one przede wszystkim na tworzeniu warunków do doceniania przyrody, dbania o nią, dostrzegania jej złożoności, a także przyjemności, jaką daje. Na zakończenie przedstawię pokrótce wybrane przykłady takich „metodologii”.

**Małe wyprawy w przyrodę** – mogą to być zwykłe rodzinne spacery przyrodnicze, których ważnym punktem będzie na przykład przystąpienie na leśnej łące, poławianie kijanek w rzece niedaleko domu, obserwowanie żabek pod lodem... Opowiadał o tym realizator takich wypraw Kasper Jakubowski. To „zajęcia” szczególnie atrakcyjne dla małych dzieci, którym nie trzeba wiele, by się bawić w przyrodzie. Więcej wysiłku, czasu i energii wymaga czasem zaangażowanie „zblazowanych” nastolatków. Rozwiązaniem w ich wypadku mogą być bardziej ekstremalne wyprawy przyrodnicze, aby poczuli oni dużo emocji, zmęczenie, „wiatr we włosach” (tyle bodźców, ile zwykle dostarczą gry komputerowe, kino, sport). Jak zauważył z kolei inny edukator, Piotr Firlej z Krainy Podkowca, jednym z pomysłów jest zachęcanie dzieci i młodzieży do kontaktu z przyrodą poprzez wplatanie w edukację o niej czegoś, co lubią (muzyki, gier, odniesień do filmów). Z kolei Magda Kuś z pracowni „Z Barwinkiem” zauważyła, że gdy dzieci i nastolatki czy dorośli mogą zrobić coś niecodziennego w przyrodzie



(choćby wejść bosą do rzeki), to często jest to dla nich atrakcją samą w sobie. Dowiadują się bowiem, że mogą zrobić coś, czego zwykle nie robią, „bo nie wypada”.

**Rewitalizacja nieużytków** – działanie na rzecz ochrony przyrody, na przykład zapomnianego skweru w mieście, może być doskonałą okazją do budowy relacji z przyrodą. W ten sposób mieszkańcy tworzą też miejsce, które może rozwijać się według własnych zasad (na przykład bez koszenia, grabienia liści). Jest to okazja, aby doświadczyli podmiotowości przyrody, ingerowali w nią świadomie, zrozumieli zasady jej działania, zobaczyli, jak rozwija się sama, bez ingerencji człowieka lub z drobną pomocą. Przetworzone nieużytki stają się też idealną przestrzenią do eksperymentów z przyrodą dla dzieci, o czym w trakcie laboratorium przyrodniczego wspominał Kasper Jakubowski (zajmujący się w swojej codziennej działalności edukacyjnej m.in. nieużytkami<sup>10</sup>).

**Grywalizacja** – metody oparte na mechanice gry (zasadach, nagrodach, wyzwaniach), które pozwalają zaangażować edukowanych w proces edukacyjny<sup>11</sup>. Mogą pomóc szczególnie nastolatkom i dorosłym w skupieniu się na doświadczeniu przyrody i w selekcji bodźców. Jak zauważał prowadzący jedno z laboratoriów Jarosław Kłás z Nowohuckiego Obserwatorium Dziedzictwa, zabawy w przyrodzie powinny opierać się raczej na współpracy niż rywalizacji. Tak, aby w centrum stało doświadczenie przyrody, a nie współzawodnictwo.

**Edukacja przyrodnicza w rodzinie** – edukacja w przyrodzie może być skierowana do dzieci i/lub młodzieży, a jednocześnie do ich opiekunów. Rodzice dzięki obserwacji własnych dzieci, na przykład w trakcie spaceru do lasu, mogą inaczej, bardziej kreatywnie spojrzeć na przyrodę, dostrzec jej potencjał i złożoność (choćby zachwycić się tym, jak dzieci potrafią korzystać z przyrody). Tworzy to warunki do

---

<sup>10</sup> W ramach działalności związanej z rewitalizacją nieużytków na terenie miast powstała publikacja Kasprowa Jakubowskiego *Czwarta przyroda*, dostępna pod adresem: <https://www.dzieciwnature.pl/blog/czwarta-przyroda-nowa-nadzieja-dla-miast/> (dostęp 06.12.2020).

<sup>11</sup> Więcej na temat grywalizacji można przeczytać na przykład w klasycznej już pozycji: Paweł Tkaczyk, *Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych*, Gliwice 2012.

budowania relacji człowieka z przyrodą, a także relacji rodzinnych. Przykładem takich zajęć są leśne warsztaty rodzinne „LASoDZIELNIA” organizowane przez edukatorów z Pracowni Edukacji Żywej, o których opowiadali w trakcie swojego laboratorium przyrodniczego<sup>12</sup>.

**Tworzenie środowiska wokół idei** – szczególnie interesujący w tym kontekście jest aktywizm młodych, którzy – przynajmniej teoretycznie – łatwo angażują się w inicjatywy zgodnie z ich wartościami (choćby Młodzieżowy Strajk Klimatyczny). Przykłady takiego łączenia ludzi wokół idei pojawiły się również w trakcie laboratorium przyrodniczego. Jarosław Kłaś oraz Elżbieta Urbańska-Kłapa z Nowohuckiego Laboratorium Dziedzictwa przywołali akcję związaną z ochroną i rozwojem Łąk Nowohuckich (inicjatywa wyszła ze strony młodzieży)<sup>13</sup>. Z kolei Piotr Firlej z Krainy Podkowca zorganizował społeczność skupioną wokół ochrony nietoperzy.

**Zwrot ku najbliższej przyrodzie** – w kontekście doświadczenia pandemii oraz ograniczenia mobilności interesujący wydaje się również zwrot ku edukacji w przyrodzie najbliższej. Może on polegać na dostrzeganiu i oswajaniu miejsc lokalnym środowisku, na podwórku, w pobliskim lesie, jako własnych. Już sama świadomość na przykład tego, że dany gatunek nietoperza nazywamy „podkowcem”, czyni go bardziej swojskim, określonym, a przez to bardziej „podmiotowym”. To ważne również dlatego, że jak w trakcie jednego ze spotkań zauważyła Magdalena Kuś z pracowni „Z Barwinkiem”, „wartość przyrody nie leży w jej spektakularności, tylko w doświadczaniu tego, co jest najbliżej – w samym organicznym kontakcie z przyrodą”.

---

<sup>12</sup> Rodziny zainteresowane „dzieleniem się lasem” skupia utworzona przez Pracownię Edukacji Żywej grupa dyskusyjna na Facebooku „LASoDZIELNIA”, dostępna pod adresem: <https://www.facebook.com/groups/882670125510771/> (dostęp 06.12.2020).

<sup>13</sup> W ramach tej działalności skupionej wokół ochrony Łąk Nowohuckich powstały m.in. scenariusze zajęć terenowych dla dzieci i młodzieży, dostępne pod adresem: <http://okn.edu.pl/nawohuckie-laboratorium-dziedzictwa/publikacje-nowohuckie-laboratorium-dziedzictwa/laki-nowohuckie-jakich-nie-znacie-scenariusze-zajec-terenowych/> (dostęp 06.12.2020).

## **Bardzo Młoda Kultura – Małopolska**

Działania w ramach tegorocznego Laboratorium „Klimat na przyrodę”, w tym niniejsza publikacja, zostały zrealizowane w ramach programu „Bardzo Młoda Kultura 2019–2021 – Małopolska”.

„Bardzo Młoda Kultura 2019–2021 – Małopolska” to regionalna edycja programu „Bardzo Młoda Kultura”, będącego programem dotacyjnym Narodowego Centrum Kultury. Zadaniem programu jest projektowanie, testowanie i wdrażanie rozwiązań, które mają zbliżyć sferę edukacji i sferę kultury. Program ma budować system, w którym kultura jest narzędziem do kształtowania ważnych społecznie umiejętności i postaw, w szczególności związanych ze współpracą, kompetencjami komunikacyjnymi, kreatywnością i innowacyjnością w działaniu.



INSTYTUCJA KULTURY  
WOJEWÓDZTWA  
MAŁOPOLSKIEGO



**Dzieci i przyroda. Wzmacnianie więzi**  
**Kraków 2020**

Wydawca:

Małopolski Instytut Kultury w Krakowie

30-233 Kraków, ul. 28 Lipca 1943 17C

tel. 12 422 18 84, [www.mik.krakow.pl](http://www.mik.krakow.pl)

Dyrektorka: Joanna Orlik

Autorzy tekstów: Weronika Idzikowska, Magdalena Kuś, Jakub Mirek

Opracowanie graficzne, ilustracje, skład: Widoki.studio | Bogna Brewczyk

Nadzór graficzny: Kira Pietrek

Redakcja i korekta: Aleksandra Kleczka

ISBN 978-83-61406-98-3

Publikacja nieprzeznaczona do sprzedaży, dostępna na międzynarodowej licencji Creative Commons:  
Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Na tych samych warunkach 4.0 (CC BY-NC-SA 4.0).

Publikacja powstała w ramach programu Narodowego Centrum Kultury „Bardzo Młoda Kultura  
2019–2021 – Małopolska”.

Wydawca:



INSTYTUCJA KULTURY  
WOJEWÓDZTWA  
MAŁOPOLSKIEGO



Finansowanie:

**Ministerstwo  
Kultury  
i Dziedzictwa  
Narodowego**



Dofinansowano ze środków  
Narodowego Centrum Kultury w  
ramach programu „Bardzo Młoda  
Kultura 2019-2021”