

**KSZTAŁTOWANIE HIERARCHII WARTOŚCI PROEKOLOGICZNYCH  
W WYCHOWANIU W ZREFORMOWANEJ SZKOLE  
(NA PRZYKŁADZIE BADAŃ SZKÓŁ Z TERENU POWIATU BIALSKIEGO)**

**ESTABLISHING HIERARCHY IN THE SYSTEM OF PRO-ECOLOGICAL VALUES  
IN EDUCATION IN REFORMED SCHOOL  
(BASED ON THE EXAMPLE OF SCHOOLS FROM BIAŁA PODLASKA  
ADMINISTRATION UNIT)**

Rozprawy Społeczne, Nr 2 (VIII), 2014

**Sebastian Sobczuk**

Sobczuk S., (2014) *Kształtowanie hierarchii wartości proekologicznych w wychowaniu w zreformowanej szkole (na przykładzie badań szkół z terenu powiatu bialskiego)*. Rozprawy Społeczne, 2 (VIII) s. 29-38

**Streszczenie:** Tematyka artykułu wpisuje się w problematykę wychowania do wartości proekologicznych, która wyrasta z potrzeby globalnych działań ukierunkowanych na przezwyciężanie aktualnego kryzysu środowiska. Koniecznym warunkiem poprawy obecnej sytuacji ekologicznej świata jest zmiana myślenia, w tym także wartościowania, prowadząca do zmiany postaw względem środowiska przyrodniczego. Jest to aktualnie bardzo poważne wyzwanie, przed jakim stanęła edukacja na świecie i w Polsce. Szkoła polska odpowiedziała na to wezwanie, wprowadzając do szkół (wraz z reformą oświaty z 1998 r.) edukację ekologiczną. Jednym z najbardziej istotnych akcentów współczesnego wychowania w szkole, jest jego związek z wartościami, a więc również wartościami proekologicznymi. Wszelkie bowiem oddziaływanie wychowawcze nie jest skuteczne bez odpowiedniego wartościowania. Stąd też autor publikacji, skupił swoją uwagę na diagnozie wartościowania proekologicznego przez podmioty szkoły polskiej oraz na jego wpływie (wartościowania rodziców i nauczycieli) na wybór wartości przez uczniów, w oparciu o badania własne przeprowadzone na terenie szkół z powiatu bialskiego. Taka diagnoza może dostarczyć cennych wskazań mówiących o skuteczności oddziaływań wychowawczych w tym zakresie.

**Słowa kluczowe:** wartość, wartości proekologiczne, wychowanie proekologiczne, postawa proekologiczna, podmioty szkoły

**Summary:** The theme of the article is connected with the issue of teach need for action aimed at overcoming the current environmental crisis. The essential condition needed to improve the present ecological situation of the world is the change in thinking and prioritizing, which will lead to changes in attitude towards the natural environment. It has currently been a grave challenge of contemporary education in Poland and around the world. Polish school has taken up this challenge by introducing (as part of 1998 Education Reform Bill) ecological education in the form of interdisciplinary pro-ecological path. One of the most crucial of values in school curriculum, including pro-ecological ones. Any educational endeavours, however, are bound to fail without proper prioritizing. Therefore, the author of this article has focused on diagnosing ecological thinking patterns of students and determining to what extent parents and teachers influence their pro-ecological system of values – all based on the author's own research carried out in Biała Podlaska administration unit. Such a diagnosis may, in fact, provide us with vital findings concerning the effectiveness of educational procedures in the subject matter.

**Key words:** value, pro-ecological values, ecological education, pro-ecological attitude, students, teachers and parents (as entities)

## Wstęp

Dziś nikt nie ma wątpliwości, że koniecznym warunkiem poprawy sytuacji ekologicznej świata, jest zwrot w relacji człowieka do środowiska. Na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat moralne, naukowe i instytucjonalne autorytety wielokrotnie podkreślały pilną potrzebę zweryfikowania dotychczasowego modelu relacji człowiek – środowisko

i jednocześnie kształtowania nowych postaw i zachowań względem przyrody. Aby tego dokonać, konieczna jest zmiana sposobu myślenia współczesnego człowieka, uwarunkowana właściwą hierarchią wartości proekologicznych. Jest to aktualnie bardzo poważne wyzwanie, przed jakim staje współczesne wychowanie – wychowanie proekologiczne.

W roku 1998/99 w szkolnictwie polskim przeprowadzono reformę oświaty, która podniosła rangę wychowania proekologicznego zarówno w zakresie strukturalnym, jak i programowym (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 15 lutego 1999 roku, Dz. U. z 1999 r., nr 14, poz. 129*). Począwszy od drugiego etapu edukacyjnego (czyli od

**Adres do korespondencji:** Sebastian Sobczuk, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, ul. Sidorowska 95/97, 21-500 Biała Podlaska, e-mail: sobczuk.s@gmail.com tel. (83) 344-99-11,

klas IV-VI szkoły podstawowej), poprzez gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne (liceum i technikum), wprowadzono, obok przedmiotów i bloków przedmiotowych, tzw. ścieżki edukacyjne o charakterze wychowawczo-dydaktycznym. Jedną z tych ścieżek jest *edukacja proekologiczna* (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 roku, Dz. U. z 2002 r., nr 51, poz. 458).

W tym kontekście należy również zwrócić uwagę na projekt kolejnej *Podstawy Programowej*, która obowiązuje od roku szkolnego 2009/10. Nowe rozporządzenie nie przewiduje wprawdzie obecności międzyprzedmiotowych ścieżek edukacyjnych, jednakże ich treści są uwzględnione w podstawowych programach poszczególnych przedmiotów (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku, Dz. U. z 2009 r., nr 4, poz. 17).

Zgodnie z założeniami współczesnego systemu oświaty, który dotychczas umacniał myślenie racjonalistyczno – mechaniczne (Kozłowski 2000), oprócz wiedzy i doświadczeń, edukacja wymaga promowania postaw i wartości humanistycznych (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2001). Współczesna edukacja szkolna zwraca się ku wszechstronnemu ujęciu wychowania, wskazuje, że podstawy tego wychowania oparte są na założeniach personalizmu integralnego (*Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r.*, Dz. U. z 1996 r., nr 67, poz. 329). Wychowanie – w tym również wychowanie proekologiczne – powinno koncentrować się na wprowadzaniu uczniów w świat wartości, które stanowią fundament dla wszechstronnego rozwoju człowieka. Można go określić jako „wspomaganie uczniów w urzeczywistnianiu, w swoim młodzięcym życiu, szerokiego spektrum wartości” (Chałas 2003, s. 64), w tym również wartości proekologicznych, które zorientowane są na pełny rozwój człowieka.

Wszelkie wychowanie bowiem nie jest możliwe bez postawienia celu wychowania, „nie istnieje bez wartościowania” (Nowak 2001, s. 13-20). Stąd też wychowanie proekologiczne (wychowanie do wartości proekologicznych) jest ukierunkowane na wprowadzanie wychowanków w wartościowanie proekologiczne – myślenie proekologiczne i kształtowanie *postawy proekologicznej*, przez którą możemy rozumieć „zachowanie bądź nastawienie człowieka do środowiska. Zachowanie to, na co wskazuje przedrostek *pro-*, jest pozytywne i powinno się wyrażać przez szacunek dla przyrody, rozumienie jej praw i dbanie o jej stan” (Budniak 2010, s. 214).

Reforma systemu oświaty w Polsce z 1998 roku<sup>1</sup>, zwróciła uwagę na tę potrzebę kształtowania takiego właśnie nastawienia względem przyrody u uczniów,

poprzez realizowanie wychowania, którego jednym z najbardziej istotnych rysów jest związek z odpowiednimi wartościami.

Termin *wartość* pochodzi od łacińskiego słowa *valor* – „wartość” lub *valere* – „być wartym”. Zdaniem Mieczysława A. Krąpca, „wartość jest to jakość bytu, o ile ten jest przedmiotem intencyjnych aktów poznawczo-pożądawczych” (Krąpiec 1979, s. 173).

Kategoria *wartości* ulega zawężeniu, gdy złączymy ją z *ekologią*<sup>2</sup> – uzyskujemy wówczas określenie *wartości proekologiczne*. *Wartości proekologiczne*, zdaniem Stanisława Cz. Michałowskiego, są to wartości, które umożliwiają harmonijny rozwój osoby ludzkiej, przyrody i społeczeństwa” (Michałowski 1998, s. 103). Wartości te „urzeczywistniają się w kontakcie człowieka z naturą [...], „są cechami lub zespołami różnorodnych realnie istniejących bytów, ujmowanych jako przedmiot, forma i cel poznania, zainteresowania, upodobania i dążenia człowieka. Stają się one pomocne w życiu i rozwoju człowieka, zaspokajając różnorodne potrzeby oraz motywując do działań, nadając sens egzystencji” (Michałowski 1998, s. 116-118).

W świetle literatury przedmiotu wartościami, które uznaje się za proekologiczne są:

- *szacunek dla życia* – rozumiany jako rewerencja życia, uznanie życia ludzkiego za wartość samą w sobie, w całej rozciągłości trwania życia ludzkiego, od zagadnień prokreacji ekologicznej poprzez szacunek dla naturalnej płodności i respektowanie naturalnych i ekologicznych zasad planowania płodności;
- *zdrowie* – troska o zdrowie swoje i innych;
- *wrażliwość* – w związku z wychowaniem proekologicznym widziana jako czułość, brak obojętności na piękno przyrody i problemy środowiska;
- *odpowiedzialność* – rozumiana jako powinność dbania o stan środowiska, zdrowie własne i innych ludzi;
- *powściągliwość* – jako wartość rozumiana przez umiar, panowanie nad sobą w korzystaniu z dóbr natury;
- *solidarność* – rozumiana jako wspólnotowość w działaniach na rzecz ochrony środowiska;
- *praca* – łączona z solidnością, sumiennością, dokładnością wykonywania zadań i obowiązków, przyczyniająca się do oszczędności zasobów przyrody;
- *odwaga bycia* (rozumiana jako śmiałość, autentyczność w dokonywaniu i manifestowaniu wyborów proekologicznych);
- *miłość* – wiązana z głębokim uczuciem, odczuwaniem silnej więzi emocjonalnej z całym stworzeniem, chęć bycia razem i obdarzania szczęściem;
- *mądrość* – jako umiejętność podejmowania właściwych wyborów proekologicznych;

<sup>1</sup> Od roku 1998, do systemu oświatowego w Polsce, począwszy od drugiego etapu edukacyjnego (czyli od klas IV-VI szkoły podstawowej), poprzez gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne (liceum i technikum), wprowadzono, obok przedmiotów i bloków przedmiotowych, tzw. ścieżki edukacyjne o charakterze wychowawczo-dydaktycznym. Jedną z tych ścieżek jest *edukacja proekologiczna* (Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowanie przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2002 r., nr 51, poz. 458).

<sup>2</sup> Termin wywodzący się od greckich słów *oikos*, oznaczającego „dom”, „miejsce życia” oraz *logos* – „słowo”, „nauka” wprowadzony został w 1869 roku przez niemieckiego biologa Ernesta Haeckela, na określenie naukowego badania interakcji między organizmami a ich środowiskiem. Ekologia jako *oikos logos* oznacza zatem dosłownie dziedzinę wiedzy o organizmach w ich domu (w ich naturalnym środowisku).

- *nadzieja* – jako pozytywne nastawienie ku przyszłości, wiara w możliwość przezwyciężenia kryzysu ekologicznego i ekologiczną przyszłość (Por. Skolimowski 1991; Marek-Bieniasz 2001; Sztumski 1999; Domka 2001; Bonenberg 1992; Tyburski 1999; Michałowski 1998, Ślipko 1999, Drengson 1989, Grzesica 1993, Lorenz 1983, Papużński 1999).

Analiza *Podstawy programowej* pozwala zobaczyć, że szkolne wychowanie proekologiczne wydaje się spełniać nakreślone wymagania i jest zbieżne z celem kształcenia ogólnego. „Jest kanwą aktywności poznawania środowiska przyrodniczego, przeżywania wartości ekologicznych...” (Chałas 1997, s. 15-18).

Z uwagi na podkreślaną kluczową rolę wartości w procesie współczesnego wychowania proekologicznego w szkole, celowe wydaje się zbadanie preferencji wartości proekologicznych u poszczególnych grup podmiotów szkoły z uwzględnieniem poszczególnych etapów edukacji ekologicznej (szkoła podstawowa, gimnazjum oraz liceum lub technikum) w przypadku uczniów. Takie podejście pozwoli następnie na dokonanie analiz wpływu preferencji wartości proekologicznych rodziców i nauczycieli na wybór wartości przez uczniów oraz zmian w rozumieniu wartości proekologicznych przez uczniów na kolejnych etapach edukacji szkolnej.

Zasadność tego typu eksploracji wynika również z faktu, że w zakresie problematyki edukacji ekologicznej zbyt mało miejsca poświęca się samym wartościom proekologicznym na rzecz analiz metod nauczania, czy postaw nauczyciela i wychowanka – co można zauważyć zarówno po dokonaniu analizy literatury przedmiotu jak i obserwacji szkolnej praktyki edukacyjnej w tym zakresie. Aksjologia wychowania proekologicznego nie stanowi jak dotąd problematyki zbyt dokładnie opracowanej. Badania empiryczne w tym zakresie wydają się być nieodzowne, choćby z uwagi na aktualne wyzwania (o których wspomnieliśmy wcześniej) przed jakimi stanęła zreformowana szkoła polska. Tego typu diagnoza może dostarczyć wielu istotnych wskazań dotyczących kształtowania się hierarchii wartości proekologicznych, a co za tym idzie uwarunkowań mających wpływ na skuteczność wychowania do wartości proekologicznych w zreformowanej szkole polskiej.

W badaniach posłużono się metodą *sondażu diagnostycznego*. W ramach tej metody zastosowano *technikę ankietowania* zaś narzędziem służącym do zebrania danych była *Skala Wartości Wychowania Proekologicznego* własnego autorstwa dla uczniów, rodziców i nauczycieli (SWWP). Badaniami objęto zatem wszystkie trzy grupy podmiotów wychowania z 17 wybranych szkół z terenu powiatu bialskiego – zarówno wiejskich (9 szkół) jak i miejskich (8 szkół). W badaniach udział wzięło 560 uczniów trzech etapów kształcenia (szkoła podstawowa – klasy IV-VI, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna), poza tym 222 rodziców i 107 nauczycieli. Uzyskane wyniki zostaną przedstawione w odniesieniu do poszczególnych grup podmiotów szkoły oraz w stosunku do płci respondentów (w przypadku uczniów). Opracowując materiał empiryczny, dokonano analizy ilościowej i jakościowej, obliczając: średnią arytmetyczną (M), *odchylenie standardowe* (SD), *medianę* (Me) oraz *istotność asymptotyczną (dwustronna)* – *Test U Manna-Whitneya*.

### **Preferencje wartości proekologicznych rodziców i nauczycieli i ich wpływ na wybór wartości przez uczniów**

W celu ukazania wpływu preferowanych wartości proekologicznych rodziców i nauczycieli na wybór wartości przez uczniów, dokonano analizy porównawczej wyników z trzech grup badanych: uczniów, rodziców i nauczycieli. Aby dokładniej ukazać ten proces, system wartościowania uczniów zostanie porównany z hierarchią rodziców i nauczycieli. Takie ujęcie umożliwi ukazanie wpływu systemu wartości wychowawców (rodziców i nauczycieli) na system wartości młodych ludzi. Pozwoli również spojrzeć na rzeczywistość szkolną i przeanalizować jej wpływ na konstytuowanie się hierarchii wartości wychowania proekologicznego.

Analizując uzyskane wyniki z trzech grup badanych: uczniów, rodziców i nauczycieli, zauważono, że wszystkie trzy grupy badane wartościują podobnie. Jednakże tą samą pozycję w hierarchii wartości u wszystkich podmiotów szkoły stwierdzono tylko w przypadku ostatniego miejsca. W poniższej *Tabeli 1* dokonano analizy wyników wszystkich trzech grup badanych.

**Tabela 1.** Zestawienie hierarchii wartości proekologicznych wszystkich trzech grup badanych uzyskanych w badaniu SWWP

Rodzice				Nauczyciele				Uczniowie razem			
Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odchylenie standardowe (SD)	Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odchylenie standardowe (SD)	Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odchylenie standardowe (SD)
Odpowiedzialność	I	2,58	1,47	Odpowiedzialność	I	2,49	1,40	Zdrowie	I	2,27	1,34
Zdrowie	II	2,61	1,40	Wrażliwość	II	2,82	1,34	Miłość	II	2,54	1,46
Wrażliwość	III	2,65	1,44	Szacunek dla życia	III	2,90	1,35	Odpowiedzialność	III	2,83	1,40
Praca	IV	2,88	1,28	Powściągliwość	IV	2,96	1,19	Wrażliwość	IV	2,97	1,43
Szacunek dla życia	V	2,95	1,29	Miłość	V	3,00	1,54	Szacunek dla życia	V	3,05	1,46
Miłość	VI	2,99	1,37	Praca	VI	3,05	1,30	Mądrość	VI	3,18	1,27
Mądrość	VII	3,23	1,32	Zdrowie	VII	3,21	1,47	Praca	VII	3,21	1,32
Solidarność	VIII	3,31	1,22	Mądrość	VIII	3,22	1,45	Powściągliwość	VIII	3,24	1,25
Powściągliwość	IX	3,46	1,37	Solidarność	IX	3,35	1,07	Odwaga bycia	IX	3,37	1,35
Odwaga bycia	X	3,66	1,12	Odwaga bycia	X	3,38	1,66	Solidarność	X	3,44	1,28
Nadzieja	XI	4,24	1,13	Nadzieja	XI	4,05	1,40	Nadzieja	XI	3,79	1,32

Zaobserwowana hierarchia wartości proekologicznych stanowi pewien przykład powstały na podstawie przeprowadzonych badań. Zwraca jednak uwagę na sposób wartościowania ludzi młodych i wskazuje zarazem, że stwierdzona preferencja jest

wynikiem oddziaływań rodziny i szkoły, co potwierdza hierarchia rodziców i hierarchia nauczycieli. Poniżej zamieszczono również zestawienie wartości preferowanych przez uczniów z uwzględnieniem płci badanych osób (Tabela 2):

**Tabela 2.** Zestawienie hierarchii wartości proekologicznych wszystkich trzech grup badanych uzyskanych w badaniu SWWP (w stosunku do płci respondentów)

Dziewczęta				Chłopcy			
Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odchylenie standardowe (SD)	Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odchylenie standardowe (SD)
Zdrowie	I	2,37	1,36	Zdrowie	I	2,18	1,32
Miłość	II	2,43	1,41	Miłość	II	2,71	1,51
Odpowiedzialność	III	2,70	1,34	Wrażliwość	III	2,81	1,37
Szacunek dla życia	IV	3,07	1,55	Odpowiedzialność	IV	2,95	1,47
Wrażliwość	V	3,11	1,48	Szacunek dla życia	V	3,03	1,34
Mądrość	VI	3,19	1,30	Mądrość	VI	3,16	1,25
Praca	VII	3,19	1,36	Powściągliwość	VII	3,19	1,36
Powściągliwość	VIII	3,32	1,09	Praca	VIII	3,21	1,29
Odwaga bycia	IX	3,36	1,29	Solidarność	IX	3,34	1,34
Solidarność	X	3,57	1,18	Odwaga bycia	X	3,38	1,41
Nadzieja	XI	3,72	1,35	Nadzieja	XI	3,85	1,28

Na podstawie analizy systemu wartościowania rodziców, nauczycieli i uczniów, zidentyfikowano pewną zbieżność w wartościowaniu lub w pozycji wartości. Całkowitą zbieżność zauważamy w pozycji jaką zajmuje *nadzieja* w hierarchii wszystkich podmiotów szkoły. Wartość znalazła się na ostatnim (XI) miejscu w hierarchii rodziców (M=4,24; SD=1,13), nauczycieli (M=4,05; SD=1,40) i uczniów (M=3,79; SD=1,32). To samo miejsce – XI, stwierdzono u dziewcząt (M=3,72; SD=1,35) i chłopców (M=3,85; SD=1,28). Rozbieżność w wartościowaniu zauważono pomiędzy grupą rodziców, a grupą uczniów. Uczniowie wartościują wyżej w stosunku do rodziców.

*Szacunek dla życia* (wartość najistotniejsza z punktu widzenia koncepcji personalistycznej) zajęła tę samą pozycję w hierarchii uczniów i nauczycieli i otrzymała podobny wynik we wszystkich grupach badanych – V pozycja w hierarchii rodziców (M=2,95; SD=1,29); III u nauczycieli (M=2,90; SD=1,35) i V w hierarchii uczniów (M=3,05; SD=1,46). Może to świadczyć o tym, że uznanie tej wartości za ważną, w podobnym stopniu przez rodziców i nauczycieli, miało bezpośrednie przełożenie na jej wartościowanie przez uczniów. Biorąc pod uwagę płeć badanych osób wyższą preferencję wartości stwierdzono w grupie chłopców (M=3,03; SD=1,34), gdzie zajęła V pozycję, mimo to w grupie dziewcząt znalazła się na wyższym – IV miejscu (M=3,07; SD=1,55)

*Wrażliwość* otrzymała podobne wyniki we wszystkich grupach badanych. Znalazła się na III pozycji w hierarchii rodziców ( $M=2,65$ ;  $SD=1,44$ ), II u nauczycieli ( $M=2,82$ ;  $SD=1,34$ ) i IV według uczniów ( $M=2,97$ ;  $SD=1,43$ ). Wartość została wyżej oceniona przez chłopców – III pozycja, w grupie dziewcząt uplasowała się na V pozycji ( $M=3,11$ ;  $SD=1,48$ ).

W zakresie *odpowiedzialności*, zauważono podobne wyniki u wszystkich podmiotów szkoły. Wartość znalazła się na I pozycji w hierarchii rodziców ( $M=2,58$ ;  $SD=1,47$ ) i nauczycieli ( $M=2,49$ ;  $SD=1,40$ ), zaś według uczniów na III pozycji ( $M=2,83$ ;  $SD=1,40$ ). Biorąc od uwagę płeć badanych uczniów na III pozycji znalazła się w grupie dziewcząt ( $M=2,70$ ;  $SD=1,34$ ), zaś na IV w grupie chłopców ( $M=2,95$ ;  $SD=1,47$ ).

Wyniki dla *solidarności* można uznać za zbieżne u wszystkich podmiotów szkoły. Znalazła się na VIII pozycji w hierarchii rodziców ( $M=3,31$ ;  $SD=1,22$ ), na IX zaś w hierarchii nauczycieli ( $M=3,35$ ;  $SD=1,07$ ), zaś u uczniów na X ( $M=3,44$ ;  $SD=1,28$ ). Wartość zajęła inną pozycję w ocenie dziewcząt IX ( $M=3,57$ ;  $SD=1,18$ ) i inną w ocenie chłopców – VIII ( $M=3,34$ ;  $SD=1,34$ ).

W przypadku *pracy* również odnotowano zbliżoną preferencję u rodziców, nauczycieli i uczniów. IV pozycja w grupie rodziców ( $M=2,88$ ;  $SD=1,28$ ), VI u nauczycieli ( $M=3,05$ ;  $SD=1,30$ ), a VII u uczniów ( $M=3,21$ ;  $SD=1,32$ ). Wartość zajęła pozycję VII, w hierarchii dziewcząt ( $M=3,19$ ;  $SD=1,36$ ), zaś u chłopców VIII ( $M=3,21$ ;  $SD=1,29$ ).

Stwierdzono zbieżność, która dotyczy *odwagi bycia*. Wartość uzyskała ta samą pozycję X, w rankingu wartości rodziców ( $M=3,66$ ;  $SD=1,12$ ) i nauczycieli ( $M=3,38$ ;  $SD=1,66$ ) oraz IX u uczniów ( $M=3,37$ ;  $SD=1,35$ ). W stosunku do płci badanych osób, w grupie dziewcząt wartość otrzymała IX miejsce ( $M=3,36$ ;  $SD=1,29$ ), natomiast w grupie chłopców X pozycję ( $M=3,38$ ;  $SD=1,41$ ).

*Mądrość* – stwierdzono zbieżność między grupą rodziców i nauczycieli, zajmuje ona VII pozycję w hierarchii rodziców ( $M=3,23$ ;  $SD=1,32$ ), VIII u nauczycieli ( $M=3,22$ ;  $SD=1,45$ ) i VI u uczniów ( $M=3,18$ ;  $SD=1,27$ ). Zauważono bardzo duże podobieństwo wyników we wszystkich grupach badanych.

*Powściągliwość* – zaobserwowano pewną zbieżność pomiędzy grupą rodziców – pozycja IX ( $M=3,46$ ;  $SD=1,37$ ) i uczniów – pozycja VIII ( $M=3,24$ ;  $SD=1,25$ ).

W grupie nauczycieli wartość znalazła się na miejscu IV ( $M=2,96$ ;  $SD=1,19$ ).

O znacznej rozbieżności w wartościowaniu oraz w hierarchii pomiędzy wszystkimi grupami podmiotów szkoły można powiedzieć w przypadku wartości: *zdrowie*, *miłość*.

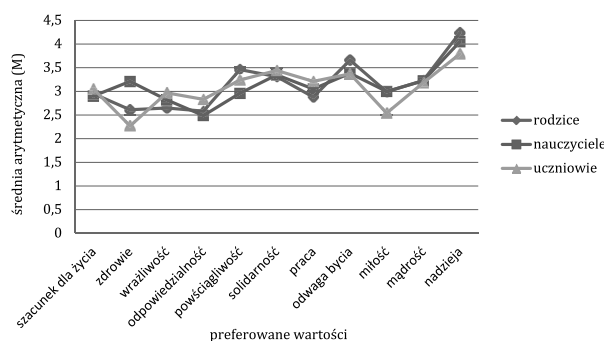
*Zdrowie* uczniowie wartościują wyżej w stosunku do rodziców, i zdecydowanie wyżej w stosunku do nauczycieli. Wartość znalazła się na II pozycji w hierarchii rodziców ( $M=2,61$ ;  $SD=1,40$ ), na VII w hierarchii nauczycieli ( $M=3,21$ ;  $SD=1,47$ ), zaś u uczniów zajęła pozycję I ( $M=2,27$ ;  $SD=1,34$ ). Wartość zajęła tą samą pozycję – I, u dziewcząt  $M=2,37$ ;  $SD=2,18$ ) i chłopców ( $M=2,18$ ;  $SD=1,32$ ).

Jeśli chodzi o *miłość*, można powiedzieć o istniejącej rozbieżności pomiędzy nauczycielami a uczniami. Uczniowie w jej zakresie wartościują wyżej niż rodzice i nauczyciele. Wartość otrzymała VI pozycję w hierarchii rodziców ( $M=2,99$ ;  $SD=1,37$ ), V w rankingu nauczycieli ( $M=3,00$ ;  $SD=1,54$ ), II w hierarchii uczniów ( $M=2,54$ ;  $SD=1,46$ ). Wartość uzyskała miejsce II u dziewcząt ( $M=2,43$ ;  $SD=1,41$ ) i chłopców ( $M=2,71$ ;  $SD=1,51$ ).

Przeprowadzona analiza pokazała, że uczniowie zasadniczo nie różnią się wartościowaniem od swoich rodziców i nauczycieli. Wyjątek stanowią wartości: *zdrowie*, *miłość*. Większe podobieństwo w wartościowaniu zauważono pomiędzy grupą rodziców i nauczycieli.

Wyraźne różnice występują w zakresie miejsca wartości w hierarchiach poszczególnych podmiotów szkoły. Tę samą pozycję wartości stwierdzono jedynie w przypadku *nadziei* – ostanie miejsce.

Podobieństwa i różnice w zakresie preferencji wartości (średnia arytmetyczna) wszystkich trzech grup badanych przedstawia Wykres 1:



Wykres 1. Różnice w wartościowaniu między poszczególnymi grupami badanymi: rodzice, nauczyciele i uczniowie (wyniki uzyskane w badaniu SWWP)

Przedstawione powyżej graficzne ujęcie wyników pozwala wyciągnąć wniosek, że wartościowanie uczniów jest w niewielkim stopniu bardziej zbliżone do wartościowania nauczycieli. Grupa nauczycieli umiejscawia się nieco bliżej grupy uczniów w zakresie preferencji wartości proekologicznych. W oparciu o zebrane dane zaobserwowano również podobną preferencję w stosunku do płci respondentów.

To, co należy podkreślić, to wysoka preferencja *odpowiedzialności* u wszystkich grup badanych (I pozycja u rodziców i nauczycieli, III wśród uczniów). W ten sposób zajmuje ona miejsce u podstaw hierarchii wartości proekologicznych wszystkich podmiotów szkoły.

Na tak wysoką pozycję *odpowiedzialności* w hierarchii uczniów najprawdopodobniej wpłynęła najwyższa jej preferencja w pozostałych grupach badanych. Zarówno rodzice jak i nauczyciele jako osoby dorosłe (dojrzałe), dobrze zdają sobie sprawę, że *odpowiedzialność* należy kształtować u człowieka od samego początku. Poprzez kształtowanie *odpowiedzialności* ekologicznej młodzi ludzie będą rozwijać się w życiu i integrować się z nim wewnątrznie, otwierać się na świat i innych.

System wartości wszystkich grup badanych pozwala zwrócić uwagę na zbieżność w zakresie bardzo niskiej preferencji *odwagi bycia*, związanej ze śmiałością, autentycznością w dokonywaniu i manifestowaniu wyborów proekologicznych (IX pozycja u rodziców i nauczycieli, zaś VIII u uczniów). Zauważamy, że wartość ta nie jest ważna zarówno dla rodziców jak i nauczycieli. Szukając odpowiedzi na ten stan wyboru, można odnieść się do realiów współczesnego życia, które nie sprzyjają postawom odbiegającym od powszechnie uznawanych wzorów postępowania np. konsumpcyjnego sposobu życia. Związane jest to często z podejmowaniem niewygodnych i trudnych, ale wolnych wyborów dla zachowania prawości sumienia. Stanowi to ważny wniosek wypływający z badań w zakresie potrzeby wzmacniania odważnych zachowań przeciwstawiających się egoizmowi i modzie.

Podobnie niską preferencję (VIII miejsce – rodzice, IX – uczniowie) u wszystkich podmiotów szkoły, stwierdzono również względem *solidarności*. Rodzi się wniosek, że osoby wychowujące nie przygotowują uczniów do wspólnego planowania oraz współpracy na rzecz ochrony przyrody.

Zdecydowanie najniższą pozycję odnotowano w przypadku *nadziei* (X pozycja u wszystkich podmiotów szkoły). *Nadzieja* ekologiczna nie jest wartością, na którą zwraca się uwagę, tak w szkole, jak i w rodzinie. Zatem stanowczo można stwierdzić, że szkolne wychowanie proekologiczne nie rozwija wiary w możliwość przezwyciężenia kryzysu ekologicznego.

Otrzymane wyniki pozwoliły przyjrzeć się wartościowaniu wszystkich podmiotów szkoły oraz umożliwiły dokonanie oceny, w jakim stopniu wartościowanie rodziców i nauczycieli przekłada się na sposób wartościowania uczniów.

Rodzice, w rangowaniu wartości nie odbiegają znacznie od pozostałych grup podmiotów szkoły. Kolejno wybrali: I pozycja – *odpowiedzialność*, II – *zdrowie*, III – *wrażliwość*, IV – *praca*, V – *szacunek dla życia*, VI – *miłość*, VII – *mądrość*, VIII – *solidarność*, IX – *powściągliwość*, X – *odwaga bycia*, XI – *nadzieja*.

Na podstawie analizy preferencji rodziców stwierdzamy, że istnieje wpływ wartościowania tej grupy respondentów na wartościowanie uczniów. Pewnym niepokojem napawa jednak niezbyt wysoka

preferencja *szacunku dla życia*. Wyniki pokazują, że rodzice nie koncentrują się w wychowaniu proekologicznym na tej naczelnej wartości proekologicznej.

Nauczyciele, podobnie jak rodzice, podkreślają ważność *odpowiedzialności* (I pozycja), następnie kolejno *wrażliwość* (II pozycja), III miejsce zajmuje *szacunek dla życia*, IV – *powściągliwość*, V – *miłość*, VI – *praca*, VII – *zdrowie*, VIII – *mądrość*, IX – *solidarność*, X – *odwaga bycia*, XI – *nadzieja*.

To, co zauważamy, to najwyższa ocena *odpowiedzialności*, podobnie jak u rodziców, mimo to nie jest to wartość tak ważna dla uczniów. Natomiast *szacunek dla życia* to wartość, która powinna znajdować się na szczycie wartości proekologicznych (zajmuje pozycję III) zwłaszcza w tej grupie osób (znających i właściwie rozumiejących założenia wychowania proekologicznego w ujęciu personalistycznym).

Na podstawie zaprezentowanych powyżej danych, można jednak powiedzieć, że wpływ nauczycieli na wybór wartości proekologicznych przez uczniów, jest nieznacznie większy niż rodziców.

Podsumowując analizę wpływu preferowanych wartości proekologicznych rodziców i nauczycieli na wybór wartości proekologicznych przez uczniów, należy podkreślić, że pozwala ona zaobserwować wartościowanie młodych ludzi, jako odnoszące się do wartościowania rodziców i nauczycieli.

### **Zmiany rozumienia wartości proekologicznych przez uczniów na kolejnych etapach edukacji szkolnej**

Przeprowadzona analiza ilościowa i jakościowa otrzymanych wyników pozwoliła na określenie podobieństw i różnic w preferencji wartości wychowania proekologicznego oraz określenie systemu wartościowania uczniów wszystkich etapów kształcenia międzyprzedmiotowej ścieżki ekologicznej. Umożliwiło to również ukazanie zmian w rozwoju wartościowania na poszczególnych etapach edukacji szkolnej.

Zmiany w rozumieniu wartości i wartościowaniu są widoczne w stosunku do określonych wartości wychowania proekologicznego. Otrzymane wyniki przy uwzględnieniu średniej arytmetycznej (M), odchylenia standardowego (SD) oraz mediany (Me), przedstawiają się następująco (*Tabela 3*):

Tabela 3. Zmiany w rozumieniu wartości proekologicznych uczniów w kolejnych etapach edukacji szkolnej (ocena ogólna)

Szkoła podstawowa				Gimnazjum				Liceum i technikum			
Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odczylenie standardowe (SD)	Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odczylenie standardowe (SD)	Wartości	Miejsce	Średnia arytmetyczna (M)	Odczylenie standardowe (SD)
Zdrowie	I	2,28	1,29	Zdrowie	I	2,21	1,36	Miłość	I	2,07	1,44
Miłość	II	2,50	1,49	Szacunek dla życia	II	2,69	1,42	Zdrowie	II	2,38	1,42
Odpowiedzialność	III	2,71	1,48	Odpowiedzialność	III	2,82	1,36	Wrażliwość	III	2,89	1,32
Wrażliwość	IV	2,75	1,44	Miłość	IV	2,82	1,39	Szacunek dla życia	IV	3,00	1,56
Mądrość	V	3,06	1,28	Praca	V	3,05	1,42	Odpowiedzialność	V	3,03	1,36
Powściągliwość	VI	3,20	1,30	Wrażliwość	VI	3,21	1,48	Solidarność	VI	3,17	1,40
Praca	VII	3,31	1,30	Powściągliwość	VII	3,23	1,19	Mądrość	VII	3,18	1,35
Odwaga bycia	VIII	3,37	1,30	Mądrość	VIII	3,28	1,23	Odwaga bycia	VIII	3,21	1,47
Szacunek dla życia	IX	3,40	1,38	Odwaga bycia	IX	3,44	1,37	Praca	IX	3,30	1,14
Solidarność	X	3,43	1,12	Solidarność	X	3,56	1,42	Powściągliwość	X	3,32	1,31
Nadzieja	XI	3,85	1,36	Nadzieja	XI	4,56	1,33	Nadzieja	XI	4,06	1,15

Wyniki z powyższej tabeli pozwalają przyjrzeć się zmianom w zakresie pozycji wartości oraz ich wartościowaniu u uczniów kolejnych etapów edukacji ekologicznej. Zmian w zajmowanej pozycji w hierarchii nie stwierdzono jedynie w przypadku *nadziei*. Zajmuje ona ostatnie miejsce w hierarchii wartości we wszystkich etapach edukacji ekologicznej.

W przypadku I pozycji zarówno uczniowie szkoły podstawowej i gimnazjum najwyżej cenią *zdrowie* (szkoła podstawowa:  $M=2,22$ ;  $SD=1,29$ ; gimnazjum:  $M=2,21$ ;  $SD=1,36$ ). Rozbieżność występuje na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej. Uczniowie III etapu edukacji ekologicznej najwyżej cenią *miłość* ( $M=2,07$ ;  $SD=1,44$ ).

Biorąc pod uwagę II miejsce w hierarchii, rozbieżność dotyczy wszystkich etapów edukacji ekologicznej: uczniowie szkoły podstawowej cenią wyżej *miłość* ( $M=2,50$ ;  $SD=1,49$ ), uczniowie gimnazjum *szacunek dla życia* ( $M=2,69$ ;  $SD=1,42$ ), natomiast uczniowie szkół ponadgimnazjalnych *zdrowie* ( $M=2,38$ ;  $SD=1,42$ ).

III pozycja w hierarchii wartości wiąże się z rozbieżnością na ostatnim etapie edukacji ekologicznej. Uczniowie szkoły podstawowej i uczniowie gimnazjum cenią *odpowiedzialność* (szkoła podstawowa -  $M=2,71$ ;  $SD=1,48$ ; gimnazjum -  $M=2,82$ ;  $SD=1,36$ ), zaś uczniowie szkół ponadgimnazjalnych *wrażliwość* ( $M=2,89$ ;  $SD=1,32$ ).

IV miejsce to rozbieżność na wszystkich etapach edukacji ekologicznej. Uczniowie szkoły podstawowej cenią *wrażliwość* ( $M=2,75$ ;  $SD=1,44$ ), uczniowie gimnazjum *miłość* ( $M=2,82$ ;  $SD=1,39$ ), a uczniowie szkół ponadgimnazjalnych *szacunek dla życia* ( $M=3,00$ ;  $SD=1,56$ ).

W przypadku V miejsca różnica również występuje pomiędzy wszystkimi etapami edukacji ekologicznej. *Mądrość* jest wartością cenioną wyżej przez uczniów szkoły podstawowej ( $M=3,06$ ;  $SD=1,28$ ), *pracę* cenią uczniowie gimnazjum ( $M=3,05$ ;

$SD=1,42$ ), zaś *odpowiedzialność* cenią wyżej uczniowie szkół ponadgimnazjalnych ( $M=3,03$ ;  $SD=1,360$ ).

W przypadku VI miejsca w hierarchii wartości rozbieżność występuje znowu na wszystkich etapach edukacji ekologicznej: uczniowie szkoły podstawowej cenią wyżej *powściągliwość* ( $M=3,20$ ;  $SD=1,30$ ), uczniowie gimnazjum *wrażliwość* ( $M=3,21$ ;  $SD=1,48$ ), natomiast uczniowie szkół ponadgimnazjalnych *solidarność* ( $M=3,17$ ;  $SD=1,40$ ).

Rozbieżność dotyczy również następnych czterech pozycji: VII miejsce (*praca*) – rozbieżność na wszystkich etapach edukacji ekologicznej; VIII (*odwaga bycia*) – rozbieżność pomiędzy uczniami szkoły podstawowej, a uczniami gimnazjum; IX (*szacunek dla życia*) – różnica występuje pomiędzy wszystkimi etapami międzyprzedmiotowej ścieżki ekologicznej; X (*solidarność*) – różnica pomiędzy uczniami gimnazjum, a uczniami szkół ponadgimnazjalnych.

Jedynie na ostatnim miejscu nie występuje rozbieżność w pozycji wartości na żadnym z etapów edukacji ekologicznej. *Nadzieja* zajmuje XI miejsce na wszystkich etapach edukacji ekologicznej: uczniowie szkoły podstawowej ( $M=3,85$ ;  $SD=1,36$ ); uczniowie gimnazjum ( $M=4,56$ ;  $SD=1,33$ ), szkoły ponadgimnazjalne ( $M=4,06$ ;  $SD=1,15$ ).

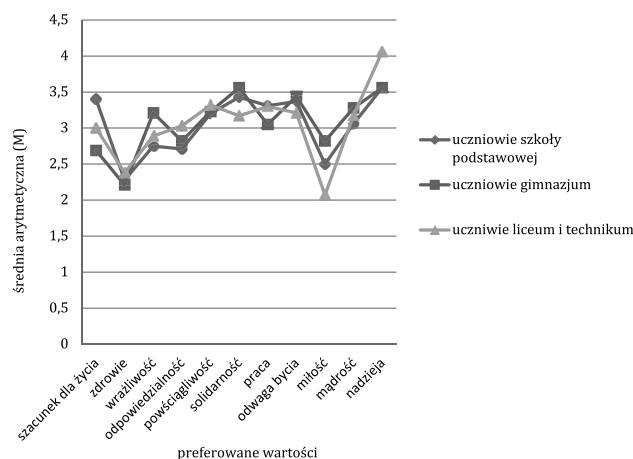
Podsumowując powyższe dane, stwierdzono, że najmniejsza rozbieżność występuje ocenie *zdrowia*. Uczniowie szkół podstawowych i gimnazjum cenią najwyżej tę wartość, natomiast uczniowie szkół ponadgimnazjalnych umieścili ją o jedną pozycję niżej. Na podstawie otrzymanych wyników badań można powiedzieć, że jest to wartość najwyżej ceniona przez uczniów wszystkich etapów edukacji ekologicznej.

Podobnie nieznaczną rozbieżność obserwujemy w stosunku do *odwagi bycia*. Uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych w stosunku do uczniów szkół podstawowych, nadają tej wartości jedną pozycję niżej. Wartość uzyskała VIII pozycję w hierarchii

wartości uczniów I i III etapu edukacji ekologicznej, w hierarchii uczniów II etapu otrzymała miejsce IX.

Duża rozbieżność występuje w wartościowaniu *szacunku dla życia*. Uczniowie szkół podstawowych nisko cenią tę wartość (IX pozycja), z kolei uczniowie gimnazjum umieszczają ją na wysokiej pozycji (miejsce II). W hierarchii wartości uczniów szkół ponadgimnazjalnych znalazła się na środkowej pozycji (miejsce IV).

Zmiany w zakresie preferencji wartości proekologicznych graficznie przedstawia Wykres 2:



**Wykres 2.** Zmiany w ocenie wartości proekologicznych uczniów szkoły podstawowej, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych

Powyższy wykres pozwala zaobserwować zmiany w wartościowaniu uczniów na II, III i IV etapie edukacji szkolnej. Graficzne ujęcie wyników pozwala wysunąć wniosek, że wartościowanie uczniów wszystkich etapów edukacji ekologicznej jest zbliżone. Warto zwrócić uwagę na to, że tylko w przypadku jednej wartości – *odwagi bycia*, stwierdzono nieznaczny systematyczny wzrost wartościowania. W pozostałych przypadkach nie stwierdzono wyraźnej rosnącej wartości na kolejnych etapach edukacji ekologicznej.

To, co zauważamy to wzrost wartościowania tylko względem pierwszego lub drugiego etapu wychowania proekologicznego. W przypadku *szacunku dla życia*, *zdrowia*, *solidarności*, *pracy*, wyższa preferencja występuje u uczniów gimnazjum niż u uczniów szkoły podstawowej. Natomiast wzrost wartościowania na etapie gimnazjum – szkoła ponadgimnazjalna następuje w zakresie: *wrażliwości*, *solidarności*, *odwagi bycia*, *miłości*, *mądrości*.

Na podstawie otrzymanych wyników stwierdzono różnice w preferencji wartości w stosunku do płci respondentów, u dziewcząt II etapu edukacji szkolnej (I etap edukacji ekologicznej) hierarchia wartości układa się w następujący sposób: *zdrowie* (M=2,19; SD=1,21), *miłość* (M=2,31; SD=1,21), *odpowiedzialność* (M=2,54; SD=1,41), *mądrość* (M=3,04; SD=1,26), *wrażliwość* (M=3,19; SD=1,33), *praca* (M=3,39; SD=1,35), *szacunek dla życia* (M=3,43; SD=1,48), *powściągliwość* (M=3,59; SD=1,18), *odwa-*

*ga bycia* (M=3,60; SD=1,30), *solidarność* (M=3,64; SD=0,99) i najniżej *nadzieja* (M=3,68; SD=1,42). Chłopcy natomiast, w odróżnieniu od dziewczynek, wartościują następująco: *wrażliwość* (M=2,21; SD=1,40), *zdrowie* (M=2,39; SD=1,40), *powściągliwość* (M=2,83, SD=1,34), *miłość* (M=2,87; SD=1,56), *odpowiedzialność* (M=2,88; SD=1,57), *odwaga bycia* (M=3,05; SD=1,25), *mądrość* (M=3,09; SD=1,31), *praca* (M=3,21; SD=1,27), *solidarność* (M=3,27; SD=1,19), *szacunek dla życia* (M=3,36; SD=1,28). Chłopcy również najniżej cenią *nadzieję* (M=4,00; SD=1,31).

Na III etapie edukacji szkolnej (II etap edukacji ekologicznej), zarówno chłopcy jak i dziewczyny najwyżej wartościują *zdrowie* – I pozycja (chłopcy: M=2,03; SD=1,26; dziewczęta: M=2,24; SD=1,46). Taką samą preferencję u chłopców i dziewcząt otrzymała również *nadzieja* – X pozycja (dziewczęta: M=3,58; SD=1,41; chłopcy: M=3,55; SD=1,22), Dziewczęta wyżej cenią: *szacunek dla życia* (II pozycja: M=2,52; SD=1,40), *miłość* (III pozycja: M=2,75; SD=1,38), *pracę* (V pozycja: M=2,91; SD=1,38), *powściągliwość* (VI pozycja: M=3,00; SD=1,00), *odwagę bycia* (VII pozycja: M=3,05; SD=1,29). Niżej wartościują: *zdrowie* (I pozycja: M=2,44; SD=1,46), *odpowiedzialność* (IV pozycja: M=2,81; SD=1,35), *wrażliwość* (VIII pozycja: M=3,28; SD=1,63), *mądrość* (IX pozycja: M=3,39; SD=1,26), *solidarność* (XI pozycja: M=3,75; SD=1,24).

Chłopcy wartościują wyżej: *odpowiedzialność* (II pozycja: M=2,84; SD=1,37), *szacunek dla życia* (III pozycja: M=2,88; SD=1,37), *wrażliwość* (V pozycja: 3,14; SD=1,31), *mądrość* (VI pozycja: M=3,16; SD=1,21), *solidarność* (IX pozycja: M=3,44; SD=1,54), *nadzieję* (X pozycja: M=3,55; SD=1,22). Niżej zaś cenią: *miłość* (IV pozycja: M=2,92; SD=1,40), *pracę* (VII pozycja: M=3,17; SD=1,45), *powściągliwość* (VIII pozycja: M=3,33; SD=1,27), *odwagę bycia* (XI pozycja: M=3,77; SD=1,37). Na tym etapie edukacji ekologicznej zauważamy zatem stosunkowo małą różnicę w preferencji wartości w stosunku do płci badanych osób w zakresie: *wrażliwości*, *solidarności*, *pracy*, *miłości*, *mądrości*, *nadziei*.

Na IV etapie edukacji szkolnej (III etap edukacji ekologicznej) podobna preferencja wartości pod względem płci występuje w zakresie *mądrości* (VI pozycja – chłopcy: M=3,24; SD=1,26; dziewczęta: M=3,11; SD=1,44) i *nadziei* (XI pozycja – chłopcy: M=4,00, SD=1,31; dziewczęta: M=4,13; SD=1,02).

Różnica dotyczy pozostałych wartości. Dziewczęta wyżej wartościują: *miłość* (I pozycja: M=1,96; SD=1,34), *wrażliwość* (II pozycja: M=2,72; SD=1,43), *odpowiedzialność* (III pozycja: M=2,76; SD=1,20), *solidarność* (V pozycja: M=3,00; SD=1,49). Niżej oceniają: *zdrowie* (pozycja: IV; M=2,74; SD=1,48), *szacunek dla życia* (VII pozycja: M=3,28; SD=1,74), *powściągliwość* (M=3,29; SD=1,07), *pracę* (VIII pozycja: M=3,32; SD=1,28), *odwagę bycia* (IX pozycja: M=3,33; SD=1,22).

Chłopcy cenią wyżej: *wrażliwość* (IV pozycja: M=3,10, SD=1,18), *odwagę bycia* (V pozycja: M=3,10, SD=1,73). Niżej ceniona jest przez nich: *odpowie-*



*działność* (VII pozycja:  $M=3,27$ ;  $SD=1,47$ ), *praca* (VIII pozycja:  $M=3,28$ ;  $SD=1,03$ ), *solidarność* (IX pozycja:  $M=3,29$ ,  $SD=1,38$ ).

Analiza porównawcza wartościowania uczniów pozwoliła na zaobserwowanie pewnych wyraźnych zmian, widocznych w stosunku do poszczególnych etapów edukacji ekologicznej. Na podstawie powyższych wyników można powiedzieć, że pewien rozwój wartościowania wystąpił w zakresie: *solidarności*, *odwagi bycia*, *miłości*. Wartości uzyskały wyższą pozycję i wartościowanie na ostatnim etapie edukacji ekologicznej w stosunku do etapów wcześniejszych. Wartościowanie, które obserwujemy, wskazuje również pewne zmiany, uzależnione od płci badanych.

Mimo to stwierdza się stosunkowo utrzymującą się preferencję wartości proekologicznych w kolejnych etapach edukacji ekologicznej. Wartości, które uzyskały (względnie) najwyższe pozycje w hierarchii uczniów szkoły podstawowej, utrzymują ją, z niewielkimi zmianami w kolejności, aż po grupę uczniów szkół ponadgimnazjalnych.

Trzeba również podkreślić, że obserwujemy pewną hierarchię wartości, która stanowi wstępny system wartościowania młodego człowieka. Należy zatem zdawać sobie sprawę, że ulegnie ona kolejnym modyfikacjom na dalszych etapach rozwoju.

## Podsumowanie

Przeprowadzone badania pozwoliły stwierdzić, że wybór i preferencja wartości proekologicznych u uczniów uzależnione są od wyboru i preferencji wartości u ich rodziców i nauczycieli. Wartościami preferowanymi przez rodziców są kolejno: *odpowiedzialność*, *zdrowie*, *wrażliwość*, *praca*. Preferencja nauczycieli jest następująca: *odpowiedzialność*, *wrażliwość*, *szacunek dla życia*, *powściągliwość*. Uczniowie zaś preferują: *zdrowie*, *miłość*, *odpowiedzialność*, *wrażliwość*. Ukazane różnice w hierarchii wartości proekologicznych u poszczególnych grup podmiotów szkoły są nieznaczące. Uczniowskie preferencje wartości proekologicznych podobne są do preferencji wartości proekologicznych ich rodziców i nauczycieli. W ten sposób otrzymujemy pewien wgląd w efekt pracy szkoły i rodziny (efektem jest hierarchia wartości proekologicznych młodych uczniów).

Nieznaczny rozwój wartościowania u uczniów wystąpił w zakresie: *solidarności*, *odwagi bycia*, *miłości*. Ogólnie można jednak stwierdzić względnie utrzymującą się preferencję wartości proekologicznych w kolejnych etapach edukacji ekologicznej. Na podstawie powyższych analiz można wnioskować, że zmiany w wartościowaniu na poszczególnych etapach edukacji ekologicznej uzależnione są zarówno od wartości preferowanych przez nauczycieli i rodziców oraz podejmowanych przez nich wychowawczych działań na kształtującą się postawę wychowanka w zakresie konstytuowania się systemu wartości młodych ludzi.

Podsumowując wyniki w zakresie wartościowania proekologicznego przez poszczególne podmioty szkoły oraz jego wpływ (tj. wartościowania rodzi-

ców i nauczycieli) na wybór wartości przez uczniów, można uznać, że rokują one pomyślnie dla efektów w tej dziedzinie wychowania. Rzeczywistość pogłębiającego się kryzysu ekologicznego wydaje się jednak pokazywać co innego. Biorąc pod uwagę wszystkie poczynione spostrzeżenia, możemy również wnioskować, że znaczący wpływ na kształtowanie odpowiednich postaw proekologicznych, skutkujący niewłaściwą relacją człowiek – przyroda, a w konsekwencji narastającym kryzysem ekologicznym, mają zdecydowanie także inne czynniki (uwarunkowania). Wśród nich możemy również szukać przyczyn pogłębiającego się kryzysu środowiska.

Należy również dodać, że zgromadzone wyniki badań dotyczące wartościowania proekologicznego rodziców i nauczycieli oraz jego wpływu na wybór wartości przez uczniów (na przykładzie szkół powiatu bialskiego) w szkole polskiej z pewnością nie wyczerpują tego zagadnienia, tym bardziej kwestii kształtowania właściwej hierarchii wartości proekologicznych młodego człowieka i kształtowania właściwych postaw proekologicznych. Mogą one być jednak istotnym przyczynkiem do dalszych badań i analiz w zakresie aksjologii wychowania proekologicznego i skuteczności wychowania proekologicznego w szkole.

## Literatura:

1. Bonenberg M.M. (1992), *Etyka środowiskowa. Założenia i kierunki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
2. Budniak A. (2010), *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Podręcznik dla studentów*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
3. Chałas K., *Edukacja ekologiczna. Z doświadczeń szkoły podstawowej w Mielnie*, Lublin, Wydawnictwo „Print 6”, 1997, s. 15-18.
4. Chałas K., *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, t. 1, Lublin – Kielce, Wydawnictwo Jedność, 2003, s. 64.
5. Domka L. (2001), *Dialog z przyrodą w edukacji dla ekorozwoju*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Poznań.
6. Drengson A.R. (1989), *Uwagi o ekozofii*, w: J. Korbel, J. Tyrlik (red.), *Zielona Antologia*, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice, 1989.
7. Grzesica J. (1993), *Ochrona naturalnego środowiska człowieka – problem teologiczno-moralny*, Wydawnictwo Św. Jacka, Katowice.
8. Kozłowski S. (red.), *Ekorozwój. Wyzwanie XXI wieku*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000, s. 326.
9. Krąpiec M.A. (1979), *Ja – człowiek. Zarys antropologii filozoficznej*, Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
10. Lorenz K. (1983), *Der Abbau des Menschlichen*, Piper Verlag, München-Zürich.

11. Marek-Bieniasz A. (2001), *Za i przeciw realizacji wartości ekologicznych*, w: J.M. Dołęga i in. (red.), *Ochrona środowiska społeczno-przyrodniczego w filozofii i teologii*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa, s. 281-287.
12. Michałowski S.Cz. (1998), *Dziecko. Przyroda. Wartości*, w: B. Dymara i in. (red.), *Dziecko świecie przyrody – książka do wychowania proekologicznego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s.99-167.
13. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Przez Edukację do zrównoważonego rozwoju. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej*, Lublin, Wydawnictwo – Drukarnia Liber, 2001, s. 5.
14. Nowak M. (2001), *Wychowanie do wartości w kontekście pluralizmu*, „Roczniki Nauk Społecznych”, z. 2, s. 13-20.
15. Papuziński A. (1999) (red.), *Wprowadzenie do filozoficznych problemów ekologii*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz.
16. Skolimowski H. (1991), *Medytacje*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław.
17. Sztumski W. (1999), *Globalny kryzys ekologiczny i kształtowanie sumienia ekologicznego*, „Problemy Ekologii”, nr 3, s. 102-104.
18. Ślipko T. (1999), *Ekologiczna doktryna kościoła*, W: T. Ślipko, A. Zwoliński (red.), *Rozdroża ekologii*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
19. Tyburski W. (1999), *Główne kierunki i zasady etyki środowiskowej*, W: A. Papuziński (red.), *Wprowadzenie do filozoficznych problemów ekologii*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz, s. 91-132.

#### Akty prawne:

1. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 15 lutego 1999 roku, w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla sześcioletnich szkół podstawowych i gimnazjów, załącznik nr 1* (Dz. U. z 1999 r., nr 14, poz. 129).
2. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowanie przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. z 2002 r., nr 51, poz. 458).
3. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. z 2009 r., nr 4, poz. 17).
4. *Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r.* (Dz. U. z 1996 r., nr 67, poz. 329).