

Projekt edukacyjny „Dynamika zrównoważonego rozwoju” - nauka rozwiązywania złożonych konfliktów społeczno-ekologicznych przy użyciu symulacji uczestniczącej

Wraz z coraz bardziej powszechnym uznaniem dla zasad zrównoważonego rozwoju odchodzi się od rozłącznej, uproszczonej analizy systemów ekologicznych lub społecznych, na rzecz zintegrowanego podejścia do zagadnień zarządzania zasobami naturalnymi, planowania lokalnego rozwoju oraz edukacji. Edukacja dla zrównoważonego rozwoju w Polsce, choć powoli wychodzi ponad edukację ekologiczną, często nadal nadmiernie koncentruje się na zagadnieniach związanych z ochroną środowiska, przykładając zbyt małą wagę do pozostałych filarów zrównoważonego rozwoju, w tym kwestii społecznych. Kształcenie w zakresie zrównoważonego rozwoju, które zapewnia równowagę akcentów kładzionych na aspekty społeczne, środowiskowe i gospodarcze, nie jest możliwe wyłącznie w obrębie klasycznych programów edukacji wyższej. Dla realizacji tego celu jest konieczne prowadzenie projektów edukacyjnych, które są bardzo blisko powiązane z otaczającą nas rzeczywistością, stanowiąc pewnego rodzaju naturalne laboratoria. Założenia te przyświecały interdyscyplinarnemu zespołowi pracowników polskich i zagranicznych instytucji naukowych, dydaktycznych i organizacji pozarządowych, którzy w latach 2002–2003 przygotowali i przeprowadzili innowacyjny projekt „Dynamika zrównoważonego rozwoju” w regionie Karkonoszy i doliny Odry.

Wybrano dwa cenne przyrodniczo obszary, by na każdym z nich przeprowadzić swoisty eksperyment edukacyjno–społeczny łączący:

- 1) aktywne metody nauczania poprzez doświadczenie (studenci prowadzili wywiady z lokalnymi interesariuszami: przedstawicielami władz, Karkonoskiego Parku Narodowego, organizacji pozarządowych, mieszkańców, przedsiębiorców; analizowali zebrane informacje oraz symulowali grupowy proces podejmowania decyzji, aby następnie podsumować główne wnioski z udziałem przedstawicieli ww. grup);
- 2) dostarczenie uczestnikom narzędzi do lepszego zrozumienia koncepcji zrównoważonego rozwoju uwzględniających dynamiczny charakter przemian rozwojowych (takich jak tworzenie map modeli myślowych);
- 3) badania naukowe nad złożonymi systemami (wyniki projektu zostały przedstawione m.in. w artykułach w piśmie *Simulation & Gaming*);
- 4) promowanie partycypacyjnego podejmowania decyzji na lokalnym poziomie oraz alternatywnych metod roz-

wiązywania i zapobiegania konfliktom społecznym wokół dylematów związanych z wykorzystaniem zasobów naturalnych (rzeczywista symulacja takiego procesu ze studentami oraz informacja o jego przebiegu dla przedstawicieli lokalnych interesariuszy, połączona z dogłębną dyskusją na ten temat).

Dwa obszary realizacji projektu ilustrowały odmienny charakter lokalnej sytuacji. W dolinie Odry, m.in. na skutek wieloletnich działań Fundacji Zielona Akcja, powstało Partnerstwo Doliny Środkowej Odry. Partnerstwo wspiera wspólne działania samorządu, przedsiębiorców oraz organizacji pozarządowych na rzecz zrównoważonego rozwoju. Ponieważ jednym z jego celów jest promowanie tego obszaru jako atrakcji turystycznej, Partnerstwo popiera również ideę utworzenia parku krajobrazowego, postrzeganą jako szansa dla rozwoju lokalnego, opartą na zrównoważonym wykorzystaniu zasobów krajobrazowych i przyrodniczych. Na tym terenie studenci i przedstawiciele lokalnych interesariuszy mieli możliwość wykorzystać w praktyce innowacyjne narzędzia analizy systemowej (pozwalające na lepsze zrozumienie złożonej sytuacji) oraz metody efektywnego prowadzenia procesów grupowego planowania zrównoważonego rozwoju. Alternatywne metody profilaktyki powstawania konfliktów wokół zarządzania lokalnym rozwojem, które zostały przedstawione zaangażowanym przedstawicielom społeczności lokalnej, pozwolą w przyszłości na bardziej efektywne wdrażanie wypracowanych planów. Jeśli bowiem w proces rozwiązywania problemu od początku są zaangażowane wszystkie potencjalne grupy interesów, to żadna z nich nie będzie miała powodu do przeciwstawiania się realizacji osiągniętego porozumienia. Studenci natomiast, poprzez to doświadczenie edukacyjne, poznali dobry przykład zrównoważonego rozwoju lokalnego oraz zdobyli nowe umiejętności związane z partycypacją społeczną o charakterze uniwersalnym.

W regionie Szklarskiej Poręby sytuacja przedstawiała się zgoła odmiennie. Obszar pochłonięty był wieloletnim konfliktem wokół rozbudowy infrastruktury narciarstwa zjazdowego na terenie Karkonoskiego Parku Narodowego. Eskalacja żądań, konfliktów danych i wartości w lokalnej społeczności spowodowała istotne zaburzenia komunikacji i współpracy pomiędzy różnymi grupami interesów w tym regionie. Przeprowadzenie symulacji debaty na te-

mat możliwości rozwiązania problemu oraz próba stworzenia mapy modeli myślowych obrazujących lokalne zależności, pozwoliły uczestniczącym w projekcie studentom zrozumieć, że różne punkty widzenia tworzą jedną złożoną wizję rzeczywistości. Poprzez możliwość „wejścia w skórę” tych, którzy często reprezentowali poglądy, wartości i interesy odmienne od ich własnych, otworzyli się na ich potrzeby i postrzeganie sytuacji. Zrozumienie tej złożoności jest podstawą alternatywnych metod rozwiązywania konfliktów, o czym przekonali się uczestnicy projektu. Dla przedstawicieli lokalnych interesariuszy udział w projekcie, w tym debacie publicznej, był szansą na ponowne rozpoczęcie dialogu.

Porównanie tych dwóch przypadków, które stanowiły bazę

realizowanego projektu, pokazuje jak ważne dla zrównoważonego rozwoju jest zaangażowanie wszystkich interesariuszy w proces dochodzenia do porozumienia. Partycypacyjne procesy podejmowania decyzji są nieodzownym elementem lokalnej demokracji i prowadzą do tego, że konflikt nie musi być walką, ale wspólnym problemem do rozwiązania. Zwiększa to poziom zrozumienia nie tylko różnych interesów, ale też samego problemu. Podobne zależności można poznać i zrozumieć jedynie w oparciu o własne doświadczenie, dlatego tak ważne jest wzbogacanie klasycznych programów edukacyjnych o tego rodzaju złożone projekty praktyczne.

Mgr inż. BARBARA JAROS
Instytut Ekologii Terenów Przemysłowych w Katowicach

Zagadnienia jakości życia a koncepcja zrównoważonego rozwoju

Jakość życia odgrywa kluczową rolę w edukacji dla zrównoważonego rozwoju. Edukacja ta w sposób multidyscyplinarny organizuje proces nauczania i oznacza, że wszyscy ludzie na całej ziemi mają sposobność kształtowania swojego stylu życia tak, aby był zgodny ze zrównoważonym rozwojem.

Jakość życia, według Haasa¹⁾, można wytłumaczyć jako wielowymiarową ocenę obecnego życia jednostki w kontekście kulturowym, który ją otacza i wartości, które wyznaje. Jakość życia jest przede wszystkim subiektywnym poczuciem dobrobytu w jego fizycznych, psychicznych, społecznych i duchowych aspektach. W określonych okolicznościach obiektywne wskaźniki mogą pozwolić na oszacowanie jakości życia. Obiektywnym kryterium jakości życia jest stały katalog potrzeb, który posiada każdy człowiek.

Jakość życia jest ważnym składnikiem zrównoważonego rozwoju. B. Piontek²⁾, która przeanalizowała ponad 44 definicje zrównoważonego rozwoju, zauważyła, że jedynie w kilku z nich zwraca się uwagę na jakość życia, jako na kryterium kształtowania rozwoju. Jakość życia, jeśli już jest definiowana, jest na ogół utożsamiana z dobrobytem, najczęściej materialnym, który, jakkolwiek ważny, nie wyczerpuje pojęcia jakości życia. W świetle powyższego, B. Piontek przyjęła, że celem zrównoważonego rozwoju jest trwała poprawa jakości życia współczesnych i przyszłych pokoleń poprzez utrzymywanie w stanie równowagi trzech rodzajów kapitału: ekonomicznego, ludzkiego i przyrodniczego.

Ważnym kryterium jakości życia jest kryterium zrównowa-

żenia aspektów jakości życia. To kryterium jest, jak pisze T. Borys, mimo istotnej rangi, „nadal niedoceniane w praktyce badań jakości życia”³⁾. Wyróżnia się tu dwa podejścia: pierwsze, w którym występuje jakość typu „mieć” i jakość typu „być” oraz drugie, w którym występują obie powyższe jakości i dodatkowo jakość typu „kochać”. W zrównoważonej jakości życia ujawnia się bogactwo harmonijnego współistnienia w życiu człowieka trzech różnych jakości: jakości typu „mieć”, typu „być” oraz typu „kochać”.

Kategoria typu „mieć” odnosi się do potrzeb związanych z przetrwaniem i unikaniem niedostatku i obejmuje takie potrzeby jak: dostęp do pożywienia, wody, ochronę przed niekorzystnymi warunkami klimatycznymi, środowiskowymi, chorobami. W krajach rozwiniętych analizuje się tu również wskaźniki związane z zatrudnieniem (dostęp do pracy, warunki w pracy), zdrowiem, edukacją. W krajach trzeciego świata wskaźniki tej kategorii ograniczają się do prostego pomiaru dostępności pożywienia, wody i schronienia, na przykład dla Indian zamieszkujących amazońską dżunglę jedną z najważniejszych potrzeb wydaje się

¹⁾ Farley J., Costanza R., Templet P., Corson M., Crabbe Ph., Esquivel R., Furusawa K., Fyfe W., Loucks O., MacDonald K., MacPhee L., McArthur L., Miller C., O'Brien P., Patterson G., Ribemboim J., Wilson S.J.: *Quality of Life and the Distribution of Wealth and Resources*, [w:] R. Costanza, S.E. Jorgensen (red.), *Understanding and Solving Environmental Problems in the 21st Century*, Elsevier, s. 259, Oxford 2002

²⁾ Piontek B.: *Rozwój zrównoważony i trwały w miernikach oraz w systemach sprawozdawczości*, Wyd. Wyższej Szkoły Ekonomii i Administracji w Bytomiu, s. 17, Bytom 2002

³⁾ Borys T.: Rogala P., *Jakość życia na poziomie lokalnym – ujęcie wskaźnikowe*, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju (UNDP) w Polsce, s. 14-15, Warszawa 2008