

# Fokus: Vzgoja za trajnostni razvoj

## Okoljska vzgoja naj povezuje razvijanje poglobljenega razmisleka, občutenja, vrednotenja in odgovornega ravnanja

**ddr. Barica Marentič Požarnik**

*Le malokateri cilj je za prihodnost človeštva bolj kritičen in nujen kot ta, da zagotovimo izboljšanje kakovosti življenja za to in prihodnje generacije na način, ki bo spoštoval našo skupno dediščino – planet, na katerem živimo. Vzgoja za trajnostni razvoj je vseživljenjsko prizadevanje, ki spodbuja posameznike, inštitucije in družbe, da gledajo na jutri kot na dan, ki pripada vsem nam – ali pa ne bo pripadal nikomur.»*

*Iz osnutka dokumenta Ekonomskega sveta Združenih narodov UNECE Strategije vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (2006)*

### Uvod

Okoljska vzgoja ima pri nas kar dolgo tradicijo. Naj za začetek opišem svojo »zgodbo« aktivnega ukvarjanja s tem področjem, ki me je od nekdaj privlačilo. Leta 1990 sem se z veseljem vključila kot nacionalna koordinatorica v mednarodni projekt Okolje in šolske iniciative v okviru OECD/CERI (glej Marentič Požarnik in sodel. 1993), v okviru katerega smo sodelavke (bile smo same ženske!) na osmih osnovnih šolah razvijale najrazličnejše oblike dela z učenci, se srečevale na seminarjih in po štirih letih zaključile projekt z navdušujočo prireditvijo v Cankarjevem domu.

V letih 1994-1996 sem vodila komisijo pri Zavodu RS za šolstvo, ki je izdelala tako predlog učnih načrtov za to »medpredmetno kurikularno področje« v osnovni šoli kot tudi za izbirni predmet, ki pa ob množici drugih izbirnih predmetov nikoli ni prav zaživel; prav tako tudi za obvezne izbirne vsebine na gimnaziji. Na tej osnovi je nastal tudi osnovnošolski učbenik (Šorgo in sodel., 2002), za katerega bi bilo zanimivo vedeti, ali se še kje uporablja. Bilo je tudi kar nekaj seminarjev za učitelje na to tematiko – sedaj jih je žal manj. V letih 2008-2011 sem bila ponovno vključena v medpredmetno skupino za okoljsko vzgojo pri Zavodu za šolstvo (spet same ženske, ki pa smo pod vodstvom prof. Anke Zupan čudovito sodelovale!).

Izdelale smo predlog prenovljenega učnega načrta za to medpredmetno področje za osnovno šolo (po triadah), ki ga je sicer strokovni svet potrdil – vendar bi bilo še bolj učinkovito, če bi učni načrti posameznih predmetov in področij bolj dosledno vključevali to področje – tu so med predmeti velike razlike! Potrjen je bil tudi naš predlog učnega načrta za gimnazijo, tudi za obvezne izbirne vsebine. V sodelovanju s širšo skupino je nastal didaktični priročnik za gimnazijo, v katerem pa gotovo lahko najdejo uporabne ideje tudi učitelji osnovnih šol (Marentič Požarnik in sodel., 2011). Tudi na področju poklicnega in strokovnega šolstva se marsikaj dogaja, a to presega namen pričujočega sestavka. V mednarodnem okviru se zlasti zaradi zaostrenih okoljskih problemov, globalnega segrevanja, ropanja virov in onesnaževanja, področju namenja vse večja pozornost. Kot je znano, je Mednarodna organizacija UNECE proglasila obdobje 2005-2014 kar za »desetletje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj« (strategijo, kot so si jo zamislili, lahko preberete tudi v prevodu: Strategije 2006). Ministrstvo za šolstvo in šport je, verjetno tudi pod vplivom mednarodnih pobud, julija 2007 sprejelo Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj, z dokaj dobro razčlenjenimi cilji in načeli širše, trajnostno pojmovane okoljske vzgoje.

### Izvajanje okoljske vzgoje

Težko je reči, koliko so zamisli, cilji in priporočila raznih dokumentov zares zaživel v vsakdanji praksi, zlasti pri samem pouku. Eden glavnih problemov je, da pri okoljski vzgoji ne gre za klasičen predmet, ki ga »pokriva« določena stroka, ampak za **medpredmetno** (ali – kot se sedaj bolj učeno reče – kroskurikularno) tematsko področje z dokaj zahtevnimi cilji. (Marentič Požarnik, 2007). Skupna značilnosti medpredmetnih področij (kamor spada na primer tudi zdravstvena vzgoja) je **poudarek na vrednotah** in usposabljanju za **praktične aktivnosti in smotno odločanje**, ki naj temelji na kakovostnem, dobro razumljenem in povezanem znanju. To pa terja povezovanje in sodelovanje tudi med nosilci naravoslovnih in družboslovnih predmetov, saj nobenega okoljskega problema ni moč v celoti razumeti in reševati le s perspektive ene stroke. Zahtevni cilji pa terjajo tudi preseganje prevladujočih metod podajanja gotovega znanja, zahtevajo več aktivnega učenja, življenjskega pouka.

Seveda je razveseljivo, da se okoljska vzgoja pri nas vse bolj uveljavlja v številnih obšolskih in zunajšolskih dejavnostih, v mrežah eko šol (ki pa so v zadnjem času po mojem mnenju izgubile razvojno dinamiko, kot so jo imele na začetku), zdravih in Unesco šol, v Centrih za šolske in obšolske dejavnosti; tu so še številne nevladne organizacije in društva, kot so FEEE - Evropska zveza za energetska vzgojo, Umanotera, Humanitas, Focus društvo za sonaravni razvoj, No Excuse, Karitas, skavtske, taborniške, planinske in druge organizacije. Na šolah je tudi veliko raznih akcij. Vseeno pa se je treba zavzemati tudi za to, da se bodo cilji okoljske vzgoje bolj uveljavili pri samem pouku.

V nadaljevanju bom obravnavala naslednja vprašanja:

1. Kako se danes cilji in naloge okoljske vzgoje, pojmovane kot vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR), bistveno širijo,
2. kakšne metode terja uresničevanje teh ciljev in to zlasti tudi na vrednostnem področju,

3. kako doseči, da bi se vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj bolj uveljavila v »glavnem toku« šolanja, katere so spodbude in ovire pri tem.

### Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj (VITR)

Okoljska vzgoja je bila prvotno usmerjena bolj v skrb za čisto okolje in varovanje naravne dediščine in so si jo »lastili« predvsem biologi. Sedaj pa se, ob upoštevanju paradigme trajnostnega razvoja,<sup>1</sup> širi na obravnavo zapletenih odnosov med naravo, družbo in ekonomijo ter na poskuse njihovega reševanja problemov, zaradi česar je nujno medpredmetno zastavljena.

Pri uresničevanju ciljev in načel okoljske vzgoje kot VITR gre torej za povezanost

- učenja o okolju (znanje),
- učenja v okolju (doživljanje),
- učenja za okolje (dejavnosti, akcije).

V okoljski vzgoji kot VITR naj bi se ti cilji med seboj kar najtesneje povezovali. Mnogim najprej pridejo pri tem na misel različne akcije – čistilne, zbiralne in druge. Šole kar tekmujejo na primer v tem, katera bo zbrala več starega papirja. Pri tem pa ne gre pozabiti, da so akcije sicer hvalevredne, ne smejo pa biti same sebi namen, kot bo podrobneje razloženo pozneje. Poleg objektivnega znanja in razmišljanja postaja vse pomembnejša osnova pri ravnanju in odločanju vrednotna. Gre za dogovor in za uveljavljanje nekaterih skupnih, splošno sprejemljivih vrednot onkraj ideoloških razlik, kot so spoštovanje in skrb za soljudi in naravo, poštenost, zmernost, solidarnost, odgovoren in kritičen odnos do posegov v okolje (Marentič Požarnik, 1998). Pri vzgojnem delovanju se je koristno zavedati naslednjih štirih

<sup>1</sup> Razumevanje, kaj pravzaprav pomeni »trajnostni razvoj«, je nasploh še zelo šibko. Na predavanjih na šolah sem dobila zelo različne odgovore, ki so le redko zadeli bistvo. Tu naj navedem le najbolj običajno opredelitev: gre za »razvoj, v katerem ljudje zadovoljujejo sedanje potrebe, ne da bi ogrozili možnosti prihodnjih generacij za zadovoljevanje njihovih potreb; priporočam pa, da si skušate podrobneje razjasniti ta pojem, ki dela težave marsikomu, ki verjame, da lahko sedanji potratni razvoj nadaljujemo v nedogled (glej na primer Marentič Požarnik, 2007).



vidikov, ki naj bi jih razvijali pri učencih (po Bebeau s sodel. 1999):

1. Moralna občutljivost – zavedanje, kako naše dejavnosti zadevajo druge. Pri tem je osnova dobro razumljeno znanje, pomembna pa je tudi zmožnost empatije – življenja v druge, po možnosti tudi v druga živa bitja, kar pa le malokomu uspe.
2. Moralna presoja – katere aktivnosti so bolj ali manj moralno upravičene, kakšne so njihove možne posledice za soljudi in okolje. Ta presoja naj bi slonela na preverjenih informacijah, je pa zaradi kompleksnosti področja večkrat tudi intuitivna.
3. Moralna motivacija – dajanje enim vrednotam prednost pred drugimi, na primer trajnosti in skladnosti z okoljem nekega izdelka pred zunanjo privlačnostjo in ceno.
4. Moralni značaj – utrjena hierarhija vrednot, moč prepričanaj, vztrajnost pri premagovanju ovir, samodisciplina.

Metode in pristopi za doseganje ciljev okoljske vzgoje kot vzgoje za trajnostni razvoj

*Preden je šel v šolo, je znal brati skorjo dreves, žile listov, krivine školjk, sledi nog v pesku in dotik prstov, sedaj hodi v šolo in zna brati le besede.*

Jennifer Farley

Metode lahko glede na glavni poudarek razdelimo na tri skupine, čeprav se običajno med seboj prepletajo (Marentič Požarnik 1998, 2000):

- Na izkustveno zasnovane, ki temelje na celostnem čutnem in čustvenem doživljanju okolja, tako naravnega, (npr. gozda, travnika), kot tudi oblikovanega (npr. čistilne naprave, biokmetije, energetske varčne hiše). Ne smemo pozabiti na pomen osnovnih čustev občudovanja, čudenja, ljubezni do narave! Tu gre za ekskurzije, za terensko

delo, za obisk (gozdnih) učnih poti ipd. Neposredna čutna izkušnja ima v marsičem prednost pred virtualno, vendar lahko včasih učinkovito vključimo tudi dobre filme ali računalniške simulacije, medtem ko igre vlog predstavljajo socialno izkušnjo.

- **Na spoznavno zasnovane**, pri čemer ne gre le za učenje množice podatkov, imen, formul, ampak zlasti za razumevanje povezav med pojavi, za presojo učinkov človekovih posegov, za razvijanje kritičnega, ustvarjalnega in systemskega (povezovalnega) mišljenja. Posebno mesto ima tu spoznavanje in reševanje okoljskih problemov in dilem.
- **Na akcijsko zasnovane** (obsežnejši projekti v šoli in domačem okolju, okoljske akcije, prostovoljstvo).

Seveda med temi skupinami metod ne moremo postaviti ostre meje. Izkušnje v naravi so čutno, čustveno in hkrati tudi spoznavno pomembne, saj je dobro, da jih pospremimo tudi z razlago, da spodbudimo učence, da pobrska po raznih virih. Vrsto dobrih primerov vsebuje Priročnik za soočanje z globalnimi izzivi (Gobbo in sodel., 2010) Pomembno je sodelovalno učenje (ni vsako skupinsko delo tudi sodelovalno!) in projektno učno delo. Tudi igre vlog predstavljajo hkrati spoznavno, čustveno in socialno izkušnjo.

#### Akcijsko naravnane metode

Med akcijsko naravnane metode spada na primer ločeno zbiranje odpadkov ali zbiranje starega papirja, kar je na šolah dokaj razširjeno, pa tudi skrb za urejanje šolske okolice, šolskega vrta ipd. Učinkovit je projekt zmanjševanja energetske potratnosti na šoli, zasnovane na merjenju, ugotavljanju stanja in predlaganju sprememb, kot na primer v okviru projekta Naša šola - energetska požeruh (Blejec, v: Marentič Požarnik, i.dr., 2011) pa tudi večje upoštevane okoljskih vidikov pri transportu (avto ali avtobus, vlak), pri uporabi čistil, pri vsakdanji potrošnji, kjer lahko učenci ugotavljajo, kako dolgo pot so morali narediti določeni izdelki (njihov »ogljčni odtis«) ali v kakšnih razmerah so bili izdelani in kaj se z njimi zgodi po uporabi

(pojmi biokmetijstva, »pravične trgovine«, življenjskega cikla). Učenci, ki tako radi nosijo umetno oguljene kavbojke, bi se gotovo zamislili, če bi jim prikazali, kakšnim strupenim kemikalijam so izpostavljene azijske delavke pri njihovi izdelavi oziroma »postaranju«. Sem sodi tudi celotna skrb šole – učiteljev in učencev – za čim bolj »zeleno« delovanje, tako v pisarnah, ogrevanju, prehrani. Dobrodošlo pa je tudi vključevanje dijakov v okoljske probleme kraja, vabljenje strokovnjakov na šolo.

Zavedati se moramo, da niso glavno merilo učinkovitosti akcijskih metod materialne posledice, na primer ali se je na šoli zmanjšala poraba vode, elektrike. Glavni cilj je pridobivanje »akcijske kompetentnosti« učencev - zmožnosti za premišljeno ravnanje, ki je zasnovana na kritičnem razmišljanju in izoblikovanju lastnih kriterijev za odločanje. Ni prvenstvena naloga okoljske vzgoje s pomočjo akcij učencev reševati lokalne ali širše okoljske probleme in s tem »izboljševati svet«, ampak jih usposobiti za modro presojo, za zavedanje razlogov za neko aktivnost. Torej - glavno merilo učinkovitosti akcij je, ali smo spodbudili pomembne učne procese v učencih (Mogensen, Mayer, 2005, str.19).

#### Spodbude in ovire pri uveljavljanju okoljske vzgoje

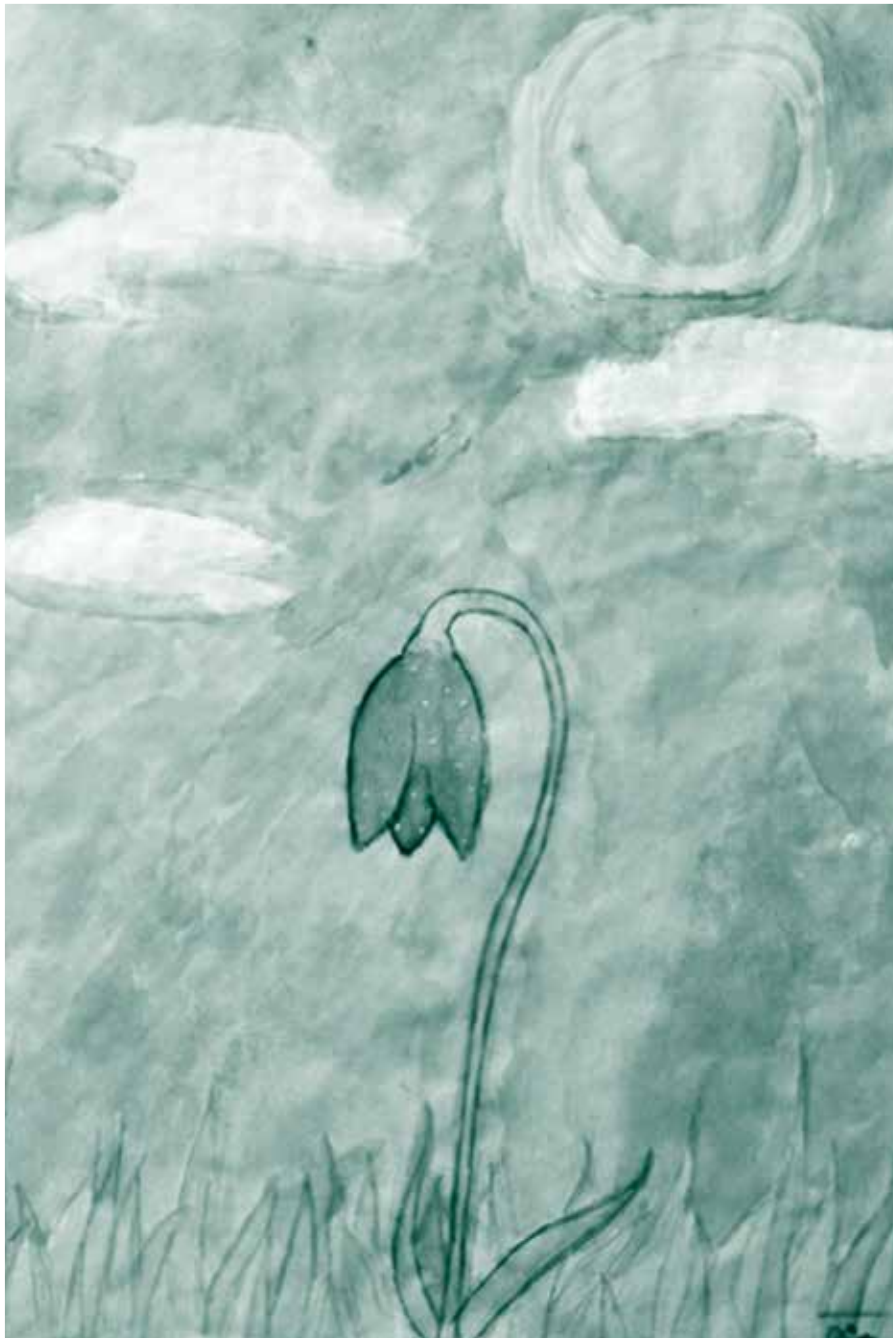
Kot že omenjeno, obstaja veliko pobud in akcij s strani nevladnih organizacij ali društev, ki uvajajo zanimive okoljsko pomembne aktivnosti učencev. Kako pa je z uvajanjem elementov vzgoje za trajnostni razvoj v vsakdanji pouk in delo šole? Ker gre za razmeroma novo področje, ki ga tudi učni načrti ne postavljajo vedno v ospredje, je žal še marsikje vse odvisno od posebno zavzetih posameznikov. Problemi okoljske vzgoje kot VITR nujno terjajo medpredmetno obravnavo; tudi zato se ta uspešneje uveljavlja na razredni stopnji oziroma v prvi in delno še v drugi triadi osnovne šole, kjer učitelj poučuje večino predmetov in ima možnosti povezovanja; tudi učni načrti predmetov so širše zastavljeni. Tu najdemo tudi razmeroma več projektne učnega dela in sodelovalnega učenja. Na predmetni stopnji pa je cilje tega »kroskurikularnega« področja težje uresničevati.

Trd oreh običajno predstavlja povezovanje med naravoslovnimi in družboslovnimi predmeti, saj delujejo eni in drugi po različni logiki. Naravoslovci vidijo svoje glavno poslanstvo v posredovanju »eksaktnih« znanj in mnogi niso naklonjeni reševanju odprtih življenjskih problemov in dilem, ki nimajo enoznačnih rešitev, ki vključujejo socialne, ekonomske in vrednostne vidike. To prepuščajo raje družbenim vedam, namesto da bi se tega lotili v sodelovanju. Mnogi učitelji kot oviro omenjajo tudi pomanjkanje časa, če hočejo izpolniti zahteve obstoječih učnih načrtov, ki žal še premalo sistematično vključujejo to področje, pa tudi svojo premajhno razgledanost in usposobljenost za tovrstne vsebine in metode. Ali tudi vse večja socialna stiska povzroča, da dajemo prednost drugim, ne toliko okoljskim vprašanjem? Ali ne bi prav v bolj sonaravnem, sodelovalnem načinu življenja našli dolgoročneje rešitve zanje? Tu je ključna vloga ravnatelja, da odkriva in širi mrežo učiteljev, ki so se pripravili s tem ukvarjati, ki spodbujajo vključevanje ciljev VITR v poslanstvo in letni delovni načrt šole, ki se ob tem povezuje tudi s starši in krajevnim okoljem. Pomembno je, da je projektno delo v zvezi z VITR postavljeno v središče načrtovanja, tako v medpredmetnih povezavah kot tudi pri samem pouku in obšolskih dejavnostih.

Danes je gradiv in virov s tega področja izredno veliko. Morda je problem bolj v tem, kako se znajti v množici idej in priporočil, čemu dati prednost. Tu priporočam brošuro, ki je izšla kot priloga revije Okoljska vzgoja v šoli (Breiting in sodel. 2006), ki pregledno strane, navaja 15 kriterijev kakovosti šol, ki vzgajajo in izobražujejo za trajnostni razvoj na področjih kvalitete učenja in pouka, šolske politike in organizacije ter odnosa šole z okoljem. Dokument, ki je nastal s širokim sodelovanjem na evropski ravni, vsebuje poleg načel tudi zgovorne, posnemanja vredne praktične primere, kako te cilje uresničujejo v šolah raznih evropskih dežel.

#### Za konec

Ne smemo pozabiti; vse večja ekosistem-ska obremenitev okolja s strani človeka



nas bo kmalu pripeljala do tega, da se bomo znašli pred temeljno izbiro: trajnostno naravnana prihodnost ali nezadržan propad naravnega okolja in z njim tudi človeštva. In v tem je tudi vizionarska vrednost okoljske vzgoje, ki bi morala postopno postati vezivno tkivo vseh učnih predmetov in mladim zagotoviti osnovno razgledanost, pozitivna stališča do trajnostnih rešitev problemov pa tudi odgovorno držo v njihovem sedanjem in prihodnjem delovanju.

#### Literatura

- Bebeau, M.J., Rest, J.R., Narvaez, D. (1999). Beyond the Promise: A Perspective on Research in Moral Education. *Educational Researcher*, Vol. 28, N. 4, 18-26
- Breiting, S., Mayer, M., Morgensen (2006). *Kriteriji kakovosti za šole, ki vzgajajo in izobražujejo za trajnostni razvoj*. Priloga 1. Okoljska vzgoja v šoli, št. 1

- Gobbo, Ž. in sodel. (2010). *TUDI JAZ: Pri(po)ročnik za soočanje z globalnimi izzivi*. Ljubljana: Humanitas
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralisation. In: Lickons, T., Ed. *Moral Development and Behavior*. London: Holt, Rinehart & Winston, pp. 2-15
- Kregar, H., Silan, D. (2011). Primer simulacije razprave »Tajkuni in naravovarstveniki«. V: Marentič Požarnik, B. in sodel. *Okoljska vzgoja. Posodobitve pouka v gimnazijski praksi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 55-56
- Marentič Požarnik in sodel. (1993). *Okolje in šolske iniciative. Zgodba nekega projekta*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Marentič Požarnik, B. (1998). Okoljske vrednote in šola. *Vzgoja in izobraževanje*, let. 29, št. 1, str. 18-24
- Marentič Požarnik, B. (2007). Okoljska vzgoja kot vzgoja za trajnostni razvoj. V: Žakelj, A. idr. (ur.), *Kurikul kot proces in razvoj: zbornik prispevkov posveta*, Postojna, 17.-19.1.2007. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B. in sodel. (2011). *Okoljska vzgoja. Posodobitve pouka v gimnazijski praksi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Marentič Požarnik, B., Silan, D., Furlan, M. (2012). Vzgoja za trajnostno prihodnost – uveljavljanje metod za razvijanje bioetičnega občutenja, razmisleka in ravnanja. V: Furlan, N., Škof, L. (ur.), *Iluzija ločenosti. Ekološka etika medsebojne soodvisnosti*. Koper: ZRC
- Mogensen F., Mayer M., eds. (2005). *ECO-schools: trends and divergences*. Vienna: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture.
- Oblak, I. (2011). Primer izvedbe vaje »kje stojim«. V: Marentič Požarnik, B. in sodel. *Okoljska vzgoja. Posodobitve pouka v gimnazijski praksi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 51-54
- Strategije vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj UNECE (2006). *Okoljska vzgoja v šoli*, št. 1, str. 10-13
- Šorgo, A., Marentič Požarnik, B., Plut, D., Krnel, D., Vovk, M., Pavšer, N. (2002). *Okoljska vzgoja. Učbenik za izbirni predmet v 7., 8. in 9. razredu devetletne osnovne šole*. Učbenik za okoljsko vzgojo kot medpredmetno področje v osnovni šoli. Maribor: Obzorja [http://www.zrsvn.si/sl/informacija.asp?id\\_meta\\_type=64&id\\_informacija=700](http://www.zrsvn.si/sl/informacija.asp?id_meta_type=64&id_informacija=700)