



ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO



KONCEPTUALIZACIJA VITR

z umestitvijo tematike
podnebnih sprememb

Konceptualizacija VITR z umestitvijo tematike podnebnih sprememb

Avtorji: Darja Piciga, Gregor Torkar, Luka Omladič, Mojca Ilc Klun, Mojca Dolinar, Aleš Ojsteršek, Ema Perme, Andreja Ahčin, Petra Korošec, Domen Uršič, Ivana Belasić, Nevenka Bogataj, Lea Avguštin, Saša Kregar, Alenka Gabrovec

Urednice: Saša Kregar, Lea Avguštin in Alenka Gabrovec

Jezikovni pregled: Valentin Logar

Izdal in založil: Zavod RS za šolstvo

Predstavnik: dr. Vinko Logaj

Urednica založbe: Damijana Pleša

Spletna izdaja

Ljubljana, 2023

Publikacija je dosegljiva na: www.zrss.si/pdf/Konceptualizacija_VITR.pdf

Izdajo financira Ministrstvo za okolje, podnebje in energijo s sredstvi Sklada za podnebne spremembe v okviru projekta Podnebni cilji in vsebine v vzgoji in izobraževanju.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA OKOLJE, PODNEBJE IN ENERGIJO



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE



Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 171981059

ISBN 978-961-03-0820-1 (PDF)



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

PREDGOVOR

Projekt/ukrep Podnebni cilji in vsebine v vzgoji in izobraževanju je bil oblikovan z namenom sistematičnega vključevanja podnebnih ciljev in vsebin v predšolsko vzgojo, osnovno in srednješolsko izobraževanje, višješolsko strokovno izobraževanje in izobraževanje odraslih v okviru ukrepa podnebni cilji in vsebine v vzgoji in izobraževanju iz Programa porabe sredstev Sklada za podnebne spremembe v obdobju 2022–2023 (Uradni list RS, št. 49/22).

Sodelujoči partnerji v projektu so bili Ministrstvo za okolje, podnebje in energijo RS (prej Ministrstvo za okolje in prostor RS), Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (prej Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport RS), Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, Andragoški center Republike Slovenije in Center šolskih in obšolskih dejavnosti.

Na ravni vseh partnerjev je nastal dokument Konceptualizacija VITR z umestitvijo tematike podnebnih sprememb, ki opredeli koncept vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR), zgodovinsko oriše razvoj trajnostnega razvoja ter VITR in opredeli programska izhodišča oziroma ključne elemente in področja, ki jih naj VIZ-i upoštevajo pri načrtovanju aktivnosti na tem področju. Vključuje tudi merila za demonstracijske VIZ-e oziroma demonstracijske prakse na področju trajnostnega razvoja.



VSEBINA

1 UVOD	5
1.1 Namen konceptualizacije področja vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR)	7
1.2 Koncept trajnostnega razvoja	8
1.3 Pomen VITR	15
1.4 VITR kot del ciljev trajnostnega razvoja	16
1.5 Pomen VITR za odzivanje na podnebne spremembe	17
1.6 VITR v Sloveniji	19
2 ZGODOVINSKI PREGLED POMEMBNEJŠIH DOGODKOV IN DOKUMENTOV NA PODROČJU VITR	21
2.1 Pomembnejši mednarodni dogodki in dokumenti	22
2.2 Pomembnejši dokumenti v Sloveniji	32
3 SKUPNA PROGRAMSKA IZHODIŠČA CELOSTNEGA PROGRAMA OZAVEŠČANJA TER VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA O PODNEBNIH SPREMEMBAH V KONTEKSTU VITR	33
3.1 Učna okolja, ki podpirajo celostni pristop	35
3.1.1 Učno okolje za vzgojo in izobraževanje o podnebnih spremembah v kontekstu VITR	37
3.1.2 Vodenje za VITR	40
3.2 Razvijanje kompetenc in opolnomočenje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju	42
3.3 Opolnomočenje in mobilizacija učečih se	45
3.4 Tematska področja VITR s poudarkom na podnebnih ciljih in vsebinah	47
3.5 Sodelovanje z lokalnim okoljem	51
4 MERILA ZA DEMONSTRACIJSKE PRAKSE IN DEMONSTRACIJSKE VIZ-e	52
5 VIRI IN LITERATURA	56

Priloga h Konceptualizaciji VITR: Piciga, D. Soočanje z okoljskimi in podnebnimi izzivi na trajnosten način, za zeleni prehod, se nahaja na povezavi https://www.zrss.si/pdf/Priloga_Konceptualizacija_VITR.pdf

1 UVOD

Za doseganje trajnostne prihodnosti je nujno, da v sistemu vzgoje in izobraževanja razmislimo, kaj se učimo in kako, katero znanje, spretnosti, stališča in vrednote potrebujemo ter kakšne zglede dajemo, da bodo učeči se lahko sprejemali odgovorne odločitve v smeri trajnostnega razvoja in delovali na lokalni, regionalni, nacionalni in globalni ravni kot odgovorni državljani.



Za doseganje trajnostne prihodnosti je nujno, da v sistemu vzgoje in izobraževanja razmislimo, kaj se učimo in kako, katero znanje, spretnosti, stališča in vrednote potrebujemo ter kakšne zglede dajemo, da bodo učeči se lahko sprejemali odgovorne odločitve v smeri trajnostnega razvoja in delovali na lokalni, regionalni, nacionalni in globalni ravni kot odgovorni državljani.

Čedalje bolj ogrožajoče podnebne spremembe ter druge okoljske krize nas soočajo s številnimi izzivi, ki zahtevajo preobrazbo delovanja in vedenja posameznika ter družbe. [Medvladni odbor za podnebne spremembe](#) (IPCC) opozarja, da so potrebne »hitre in daljnosežne spremembe brez primere v vseh vidikih družbe«, če želimo zaustaviti učinke globalnega segrevanja do 1,5 °C ter preprečiti porast temperature na 2 °C. To pomeni, da se je treba lotiti ne le okoljskih izzivov, temveč tudi kompleksne kombinacije družbenih in gospodarskih vprašanj, kot sta npr. neenakost in netrajnostna gospodarska rast, ki se prepletajo z vzroki in posledicami teh problemov (UNESCO, 2022). **Prav zato je treba vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj (v nadaljevanju VITR), ki celostno obravnava te izzive, opazneje vključiti v vse politike, ki naslavlajo podnebne spremembe (predvsem 13. cilj trajnostnega razvoja v nadaljevanju CTR 13) (UNESCO, 2022).**

Za razumevanje sistemske in kompleksne narave podnebnih izzivov in soočanje z njimi je potrebno sistemsko znanje in razmišljanje o povezavah med okoljskimi, gospodarskimi in družbenimi procesi in trendi ter ob tem razvijati tudi spretnosti in odnose (stališča, vrednote), ki bodo posamezniku in družbi omogočili potrebno preobrazbo in odgovorno delovanje.

1.1 Namen konceptualizacije področja vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR)

Konceptualizacija področja VITR je namenjena vsem, ki se z vzgojo in izobraževanjem srečujejo v vlogi strokovnih delavcev, ter vsem, ki pripravljajo in izvajajo izobraževalne programe s področja trajnostnega razvoja. Namenjena je sistematičnemu in sistemskemu umeščanju VITR v formalne, neformalne in priložnostne programe izobraževanja, s poudarkom na pomenu razvoja znanja, veščin, stališč in vedenj.

Predstavlja eno od podlag za pripravo celostnega programa ozaveščanja vzgoje in izobraževanja o podnebnih spremembah v kontekstu VITR, ki vzgojno-izobraževalne zavode (v nadaljevanju VIZ) usmerja pri svojem delovanju ter načrtovanju in izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela ter vzpostavljanju učnega okolja na področju VITR s poudarkom na podnebnih spremembah. Konceptualizacija VITR lahko predstavlja izhodišče za posodobitev nacionalnih smernic VITR.

Konceptualizacija VITR postavlja v ospredje podnebne spremembe, ki zahtevajo takojšnje ukrepanje ter premik v smeri delovanja za trajnostno prihodnost, trajnostni in zeleni prehod, ki jih bomo zmogli le opolnomočeni z ustreznimi kompetencami.

1.2 Koncept trajnostnega razvoja

Z namenom doseči čim hitrejšo gospodarsko rast in blaginjo, smo ljudje Zemljo in njene naravne vire čezmerno izčrpavali. Vse do zadnjih desetletij 20. stoletja smo naivno verjeli, da bomo lahko z gospodarsko rastjo in tehnološkimi inovacijami uspešno reševali vse izzive sodobnega sveta (lakota, revščina, onesnaženost okolja, dostopnost do pitne vode ...). Izkazalo se je, da smo s svojim delovanjem spremenili ekosisteme do te mere, da je danes ogroženo naše lastno preživetje. Današnje podnebne spremembe in okoljske krize so odraz našega netrajnostnega delovanja in krepijo zavedanje o pomenu in nujnosti premika k trajnostnemu pristopu in politiki.

Leta 1980 so začeli v strokovnih krogih uporabljati izraz **trajnostni razvoj**, s čimer so poimenovali okolju prilagojen gospodarski razvoj oziroma razvoj, ki upošteva omejitve okolja. Svetovna komisija za okolje in razvoj pri Organizaciji Združenih narodov je leta 1987 v svojem končnem poročilu podala najbolj citirano, a obenem najbolj ohlapno definicijo trajnostnega razvoja. Tega je opredelila kot

“ obliko razvoja ali napredka, ki zadovoljuje potrebe sedanjih generacij, ne da bi ogrozil možnosti prihodnjih generacij, da bodo tudi te zadovoljevale svoje potrebe.

(World commission on environment and development, 1987)

Leta 1995 je Munro definiral trajnostni razvoj kot **razvoj, ki temelji na izboljšanju kakovosti življenja človeka znotraj nosilnih zmogljivosti oskrbnih ekosistemov.**

Trajnostni razvoj je koncept, ki se je pojavil v luči vse večjega zavedanja človeka o čezmernem izčrpanju ekosistemov, kar se npr. kaže v zmanjševanju biotske raznovrstnosti, izgubljanju ekosistemskih storitev in dramatičnem spreminjanju podnebja. Okoljski in trajnostni izzivi, s katerimi se soočamo, so kompleksni in jih je mogoče reševati le celostno, s hkratnim upoštevanjem okoljskih, gospodarskih in družbenih vidikov trajnostnega razvoja.

Trajnostni razvoj je stalen proces družbenih sprememb, ki omogoča kakovostno življenje sedanjih generacij in ohranjanje enakih življenjskih možnosti za prihodnje generacije ter dosego družbene blaginje in gospodarskega razvoja, združljivih z okoljskimi možnostmi (Torkar, 2010).

Sprva se je pojem trajnostnega razvoja nanašal le na zaščito in varovanje naravnega okolja, kmalu pa se je razširilo zavedanje o pomenu področij družbenega in gospodarskega razvoja. Danes izpostavljamo **tri razsežnosti trajnostnega razvoja:**

1. **Okoljska razsežnost:** vključuje dve obsežni področji, varstvo okolja in ohranjanje narave, npr. varovanje naravnih virov in okolja, skrb za ohranjanje biotske in abiotske raznovrstnosti, blaženje podnebnih sprememb in prilagajanje nanje, upoštevanje planetarnih omejitev ...
2. **Gospodarska razsežnost:** se nanaša predvsem na nujnost spremembe netrajnostnih gospodarskih modelov, npr. trajnostni gospodarski razvoj, odrast, celosten pristop k trajnostnemu razvoju, ki se aplicira na ekonomijo, npr. integralna ekonomija in ekonomija blaginje, socialna ekonomija, trajnostna raba energije, trajnostna mobilnost, trajnostna gradnja oz. gradbeništvo, trajnostni turizem, nizkoogljično krožno gospodarstvo, ekološko kmetijstvo, zeleno gospodarstvo ...
3. **Družbena razsežnost:** npr. socialna pravičnost in vključujoč ter pravičen prehod, skupnostno delovanje in gospodarjenje, medgeneracijska pravičnost, enake pravice in možnosti za vse, trajnostno potrošništvo, trajnostni življenjski slog ...

V slovenskem prostoru se poleg termina trajnostni razvoj srečujemo tudi z drugimi termini, ki opredeljujejo enaka ali podobna področja delovanja. Trajnostnost¹ in trajnostni razvoj se pogosto uporabljata kot sopomenki, čeprav se idejno razlikujeta. **Trajnostnost bi lahko najbolje opisali kot dolgoročen cilj, npr. doseganje bolj trajnostnega sveta, medtem ko se trajnostni razvoj nanaša na številne procese in poti, ki jih uporabimo za spodbujanje razvoja ali doseganje napredka na trajnostne načine (Bianchi idr., 2023).** V dokumentih in literaturi je zaslediti tudi druge izraze (npr. sonaravni ali vzdržni razvoj), a vendarle je vsem skupno prizadevanje za dobrobit planeta in človeka. Primere takih prizadevanj (trajnostnih praks) najdemo tako v zgodovini kot sedanjosti Slovenije (prim. Bogataj, 2013; Piciga idr., 2016).

Vzgoja in izobraževanje sta prepoznana kot ključna dejavnika za doseganje vseh ciljev trajnostnega razvoja, ki jih opredeljuje razvojni akcijski program **Spremenimo svet: Agenda za trajnostni razvoj do leta 2030** (v nadaljevanju Agenda 2030), ki so jo na Vrhu Organizacije Združenih narodov (OZN) leta 2015 sprejeli svetovni voditelji 193 držav članic, med njimi tudi Slovenije.

V okviru njenih ciljev si države prizadevajo za odpravo revščine, zmanjševanje neenakosti, zagotovitev napredka ter varstva okolja za zdajšnje in prihodnje generacije. Agenda 2030 uravnoteženo povezuje 17

¹ Trajnost in trajnostnost – Slovenski ustreznik za ang. sustainability je trajnostnost. Samostalnik je tvorjen iz pridevnika trajnostni (ang. sustainable), ki označuje lastnost nečesa, kar se obnavlja in vzdržuje skozi čas. Samostalnik trajnost, ki pomeni 'značilnost česa glede na to, koliko časa lahko obstaja, je uporabno' (SSKJ2) pa je tvorjen iz pridevnika trajen, v SSKJ2 razložen kot 'ki je, obstaja, se pojavlja neomejeno dolgo obdobje'. Trajnostnost torej označuje lastnost nečesa, kar je trajnostno (mnenje terminološke sekcije SAZU, 2022).

ciljev treh vidikov trajnostnega razvoja (okoljskega, gospodarskega in družbenega): 1. odprava revščine, 2. odprava lakote, 3. zdravje in dobro počutje, 4. kakovostno izobraževanje, 5. enakost spolov, 6. čista voda in sanitarna ureditev, 7. cenovno dostopna in čista energija, 8. dostojno delo in gospodarska rast, 9. industrija, inovacije in infrastruktura, 10. zmanjšanje neenakosti, 11. trajnostna mesta in skupnosti, 12. odgovorna poraba in potrošnja, 13. podnebni ukrepi, 14. življenje v vodi, 15. življenje na kopnem, 16. mir, pravičnost in močne institucije, 17. partnerstvo za doseganje ciljev.



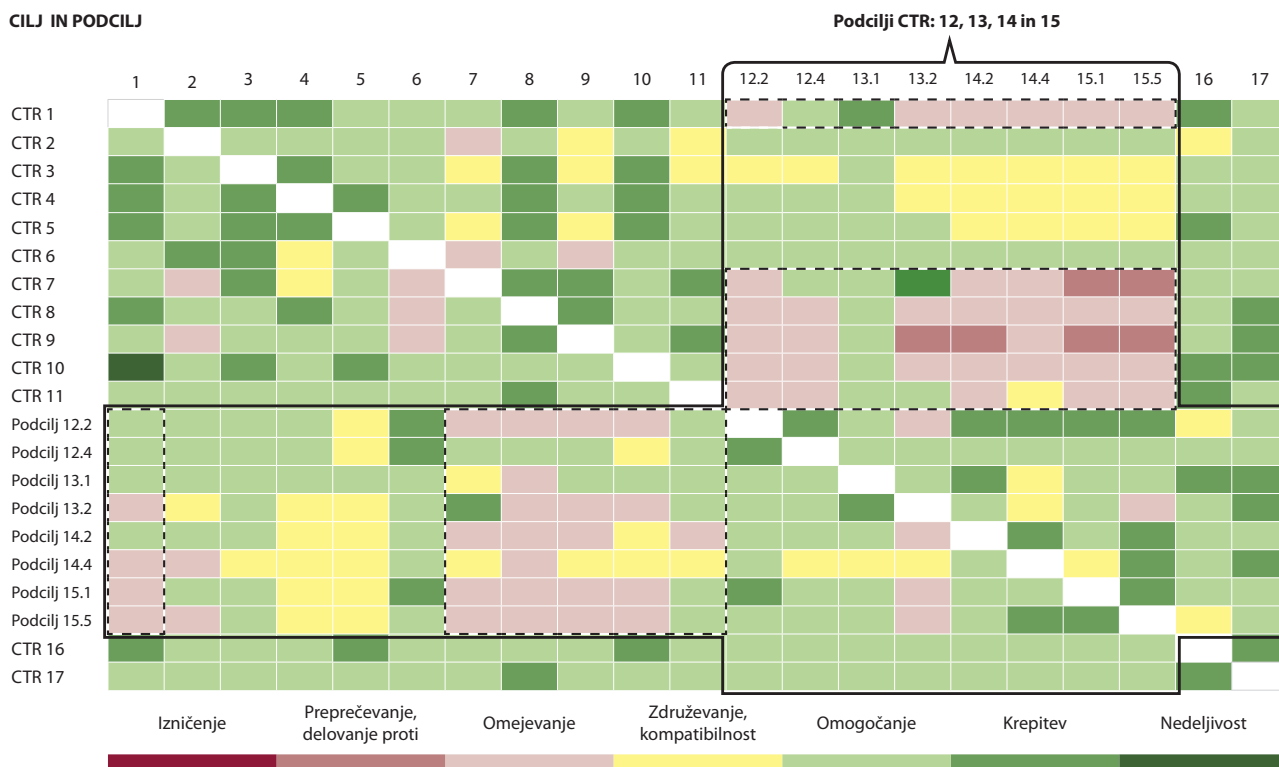
Slika 1: Cilji trajnostnega razvoja.

Vir: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, 2019.

Kljub načelnemu zavzemanju za trajnostni razvoj danes ugotavljamo, da odnosi med cilji, še posebej to velja za cilje CTR 12–15, ki so ključni za varstvo okolja in podnebne ukrepe, ter več drugimi cilji (zlasti CTR 1 in 7–11) potencialno vključujejo kompromise na račun okoljskih ciljev. Poročilo The European environment – state and outlook 2020: Knowledge for transition to a sustainable Europe (tudi SOER 2020) obravnava v povezavi z Agendo 2030 zapletene odnose med družbenimi in gospodarskimi cilji na eni strani in okoljskimi cilji na drugi (European Environment Agency, 2019b).

V Preglednici 1 so prikazane interakcije med CTR-ji, iz katerih lahko razberemo, da obstajajo številne sinergije, odnosi med okoljskimi ter gospodarskimi in družbenimi cilji pa vključujejo kompromise.

Preglednica 1: Interakcije med cilji trajnostnega razvoja Agende 2030.



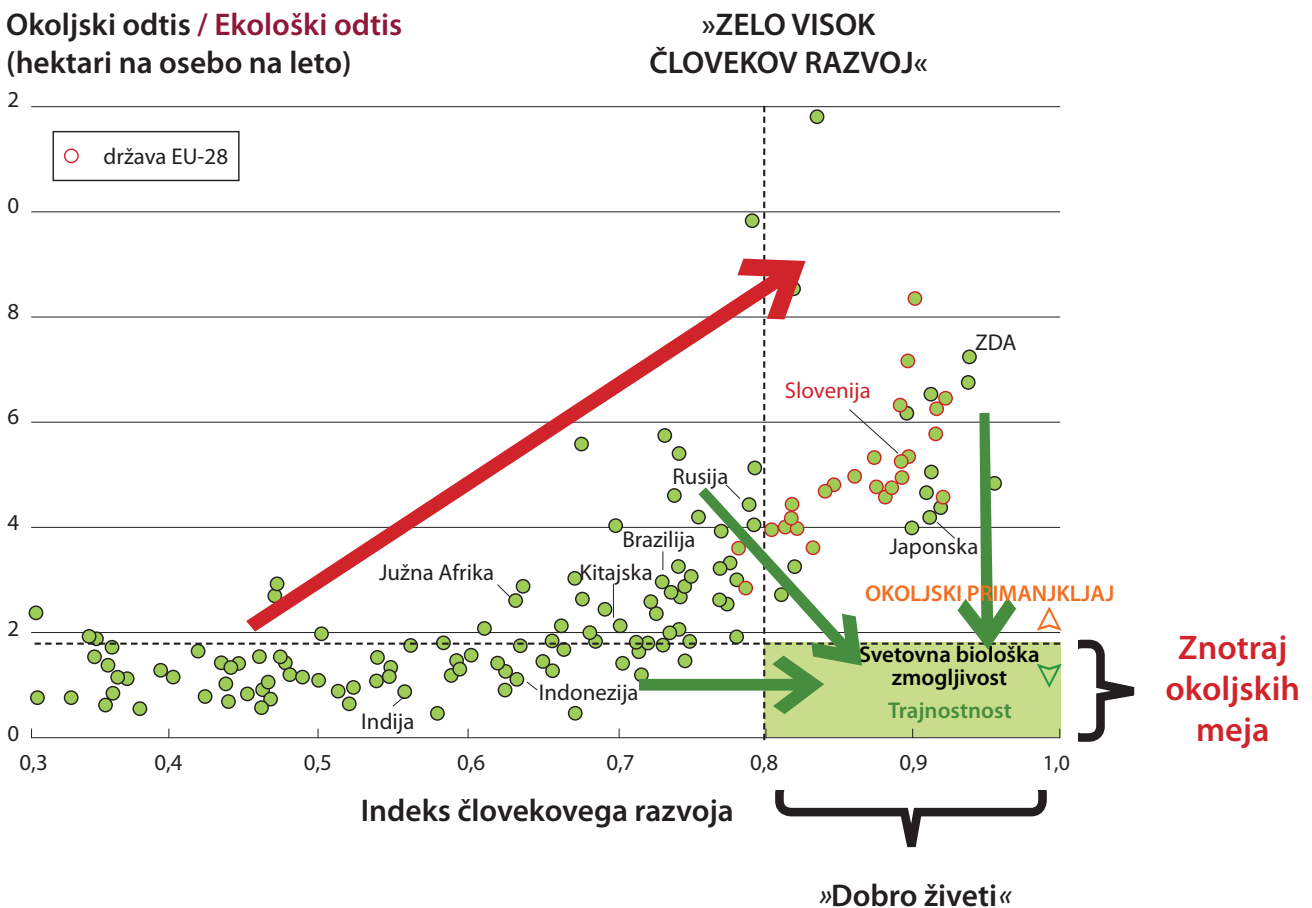
Vir: European Environment Agency, 2019b.

Glavni razlog je v tem, da večji prihodek (CTR 1), boljši dostop do energije (CTR 7), višja gospodarska rast (CTR 8) ter industrijske in infrastrukturne investicije (CTR 9) težijo k povečanju skupne porabe in črpanju naravnih virov (European Environment Agency, 2019). Na ta globalni izziv opozarjajo tako Evropska agencija za okolje kot druge okoljske organizacije in strokovnjaki, med njimi Globalno omrežje za ekološki odtis² (*Global Footprint Network – GFN*), ki kazalnik trajnostnosti, t. i. ekološki odtis, izračunava za okoli 200 držav sveta, med njimi tudi za Slovenijo (Cegnar idr., 2022). Prav tako številna poročila in dokumenti (od poročila Rimskega kluba Meje rasti dalje (Meadows idr., 1972)) **opozarjajo, da je sprememba ekonomske paradigme nujna za soočanje z okoljskimi in drugimi izzivi sedanjosti in prihodnosti**. V zadnjih letih pa se predstavljajo rešitve, ki so že na razpolago, in priložnosti takega prehoda za doseganje blaginje (prim. npr. Dixon-Declève idr., 2022).

² Ekološki odtis, ki ga izračunava Globalno omrežje za ekološki odtis (GFN) je sintezni kazalnik okoljske razsežnosti razvoja, izražen v standardizirani enoti biološko produktivne površine, tako imenovanih globalnih hektarjih (gha), ki predstavlja rodovitno površino, potrebno za zadovoljitev človekovih potreb. Sestavljen je iz odtisa kmetijskih pridelkov, pašništva, gozdnih proizvodov, ribištva, odtisa pozidanih površin in ogljičnega odtisa. GFN izračunava ekološki odtis glede na pet glavnih kategorij potrošnje – prehrano, bivanje, osebni prevoz, blago in storitve.

Na splošnejši ravni so zgornji rezultati primerljivi ugotovitvam o problemu prevladujočega razvojnega modela, ko se hkrati s povečevanjem blaginje (predstavljena je z indeksom človekovega razvoja) povečuje tudi ekološki odtis, torej izraba naravnih virov in onesnaževanje okolja.

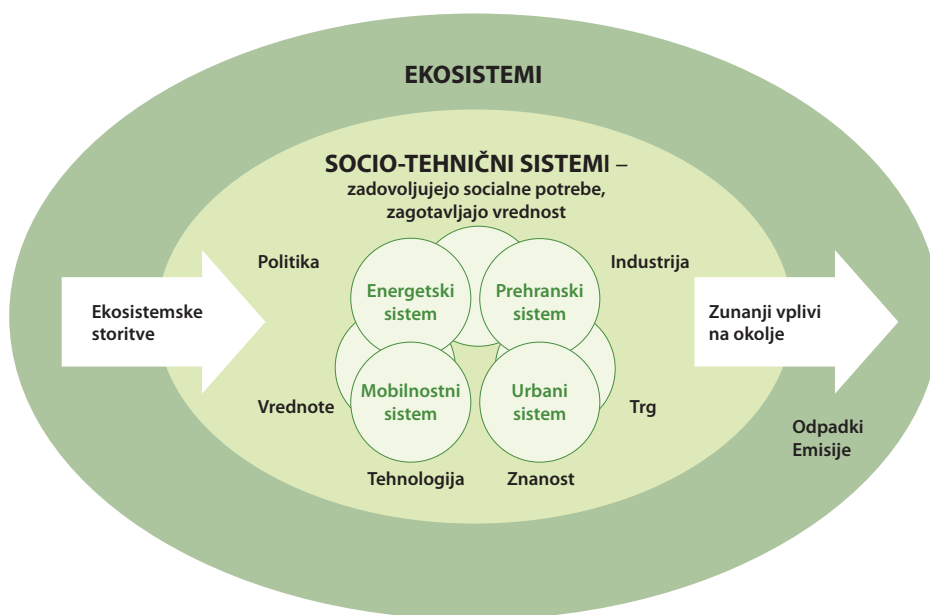
Na Sliki 2 je prevladujoči razvojni model predstavljen s kombinacijo dveh sinteznih kazalnikov: indeksa človekovega razvoja in ekološkega odtisa, značilno za posamezne države. Rdeča puščica prikazuje smer aktualnega razvoja, po katerem višjo razvitost spremlja višji ekološki odtis. Razvoj se torej dogaja brez upoštevanja okoljskih zmožnosti planeta. To smer razvoja kaže rdeča puščica na grafu. Trajnostna razvojna pot razvitih držav z najvišjim ekološkim odtisom (med njimi je večina držav članic EU, tudi Slovenija) je lahko le pospešeno zniževanje ekološkega odtisa v smeri ekosistemske zmogljivosti ob hkratnem zmernem povečevanju blaginje oz. njenem ohranjanju.



Slika 2: Korelacija med ekološkim odtisom in indeksom človekovega razvoja.

Vir: European Environment Agency, 2015; ReNPVO, 2020

Sprememba paradigme vključuje sistemsko spremembo razvojnega modela, in sicer umestitev temeljnih družbenih sistemov v meje ekosistemov (Slika 3), kot predlaga tudi Evropska okoljska agencija. Trajnostni razvoj se torej uresničuje prek gospodarskega, družbenega in okoljskega razvoja, ki ustvarja pogoje in priložnosti za zdajšnje in prihodnje rodove, pri čemer stanje ekosistemov in njihova sposobnost opravljanja ekosistemskih storitev družbi določata možnosti njenega razvoja (ekosistemske storitve so samočistilne in samoregenerativne sposobnosti našega okolja, ki nam med drugim omogočajo čist zrak, od katerega smo odvisni, čisto vodo, ki jo pijemo, čisto prst za pridelavo hrane, vlaknine, les ...).



Slika 3: Ekosistemski model razvoja (umestitev temeljnih družbenih sistemov v okvir ekosistemov).

Vir: Resolucija o Nacionalnem programu varstva okolja za obdobje 2020-2030 (ReNPVO20-30, 2020).

Podnebne spremembe, ki so posledica dosedanjega netrajnostnega razvoja in eden največjih izzivov našega časa, s svojimi posledicami ogrožajo zmožnost vseh držav, da bi si zagotovile trajnostni razvoj. Ogrožajo blaginjo ljudi in zdravje planeta, priložnost, da zagotovimo trajnostno prihodnost za vse, se hitro izteka. Za pospeševanje trajnostnega razvoja je nujno prilagajanje in blažitev podnebnih sprememb, kar pa zahteva mednarodno usklajenost (IPCC, 2023). Zato je v okviru Agende 2030 predvideno sprejetje nujnih ukrepov za boj proti podnebnim spremembam in njihovim posledicam (CTR 13). Ta proces poteka pod okriljem Okvirne konvencije Združenih narodov o spremembi podnebja (UNFCCC).

Prav zaradi obojestranskega vpliva trajnostnega razvoja in podnebnih sprememb ter dejstva, da imamo v slovenskem prostoru uveljavljeno VITR, naslavljammo podnebne spremembe, njihovo blaženje ter prilagajanje v kontekstu VITR.

Na eni strani namreč podnebne spremembe vplivajo na ključne naravne in človekove življenjske pogoje ter s tem tudi na družbeni in gospodarski razvoj, na drugi strani pa prednostne naloge družbe na področju trajnostnega razvoja vplivajo na količino izpustov toplogrednih plinov, ki povzročajo podnebne spremembe (Metz idr., 2007). Priznavanje vzajemnega odnosa med trajnostnim razvojem in podnebnimi spremembami kaže na potrebo po raziskovanju politik, ki skupaj obravnavajo trajnostni razvoj in podnebne spremembe (Metz idr., 2007).

Podnebne politike so lahko učinkovitejše, če so dosledno vključene v širše strategije, namenjene bolj trajnostnemu razvoju na vseh ravneh (mednarodni, evropski, nacionalni, regionalni in lokalni). EU tovrstne politike intenzivno razvija že več let pod skupnim imenom Evropski zeleni dogovor (EZD). [Osmi okoljski akcijski program EU](#), ki je del EZD, na primer določa dolgoročni prednostni cilj naše skupnosti: »da bodo najpozneje do leta 2050 ob upoštevanju omejitev našega planeta ljudje dobro živeli v gospodarstvu blaginje, kjer se nič ne zavrže, kjer je rast obnovljiva, kjer je dosežena podnebna nevtralnost v Evropski uniji ter kjer je raven neenakosti znatno zmanjšana. Zdravo okolje je temelj dobrega počutja vseh ljudi in je okolje, kjer je ohranjena biotska raznovrstnost, ekosistemi uspevajo, narava pa je zavarovana in obnovljena, s čimer se bo povečala odpornost na podnebne spremembe, naravne nesreče, povezane z vremenom in podnebjem, in druga okoljska tveganja. Unija v skladu z medgeneracijsko odgovornostjo narekuje dinamiko za zagotavljanje blaginje obstoječih in prihodnjih generacij po vsem svetu« (UL L 114/22, 2022).

1.3 Pomen VITR

Za premik v smeri trajnostne prihodnosti je treba posebno pozornost nameniti VITR, saj je področje izobraževanja in opolnomočenja učečih se zanje ključno.

V ta namen se mora vzgojno-izobraževalni proces preoblikovati in vse vključene v učni proces opolnomočiti z znanjem, spretnostmi, vrednotami in stališči, ki jim omogočajo sprejemanje odgovornih odločitev ter odgovorno delovanje za okoljsko celovitost, gospodarsko uspešnost in pravično družbo.

VITR je celostni in transformativni proces, ki vključuje učne vsebine, učne dosežke, pedagoške pristope in učno okolje. Je ključni dejavnik pri doseganju vseh ciljev trajnostnega razvoja (UNESCO, 2022). Posamezniku in družbi omogoča soočanje z vse večjimi podnebnimi, drugimi okoljskimi, družbenimi in gospodarskimi izzivi našega planeta. VITR je usmerjena v osebno in družbeno preobrazbo.

Cilj VITR je torej opolnomočiti in usposobiti sedanje in prihodnje generacije za izpolnjevanje njihovih potreb prek celostnega pristopa in povezovanja okoljskega, gospodarskega in družbenega vidika trajnostnega razvoja z namenom prehoda v bolj trajnostno in pravično družbo (Leicht idr., 2018).

1.4 VITR kot del ciljev trajnostnega razvoja

»Naša vizija je spreminjanje življenj z vzgojo in izobraževanjem, ob prepoznavanju pomembne vloge vzgoje in izobraževanja kot glavnega nosilca razvoja in uresničevanja drugih predlaganih ciljev trajnostnega razvoja«.

(Incheonska deklaracija, 2015)

Cilj Agende 2030 je do leta 2030 poskrbeti, da bodo vsi učeči se pridobili znanje in spretnosti, potrebne za spodbujanje trajnostnega razvoja, tudi z izobraževanjem o trajnostnem razvoju in trajnostnem načinu življenja, človekovih pravicah, enakosti spolov, spodbujanju kulture miru in nenasilja, državljanstvu sveta ter spoštovanju kulturne raznolikosti in prispevka kulture k trajnostnemu razvoju (CTR 4.7). K uresničevanju teh ciljev prispeva VITR s poudarkom na:

- povečevanju ozaveščenosti o 17-ih ciljeh Agende 2030 ter širjenju razumevanja posameznih ciljev ter njihovega povezovanja z življenjem posameznika in globalne skupnosti;
- spodbujanju kritičnega razumevanja ciljev trajnostnega razvoja, njihove povezanosti, soodvisnosti in tudi neskladja ter usmerjanja učečih se v uravnoteženo in celostno delovanje;
- spodbujanju ukrepanja v smeri doseganja ciljev s celostnim institucionalnim pristopom (UNESCO, 2022).

Unescov izvedbeni okvir Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: Uresničevanje ciljev trajnostnega razvoja, z namenom povečati prispevek vzgoje in izobraževanja h gradnji pravičnega in bolj trajnostnega sveta (UNESCO, 2022) opozarja, da morajo države članice:

- integrirati VITR v globalne, regionalne, nacionalne in lokalne politike, povezane z izobraževanjem in trajnostnim razvojem;
- spodbujati celostni institucionalni pristop, ki zagotavlja, da se učimo o tem, kar živimo, in živimo, kar se učimo;
- opolnomočiti strokovne delavce z znanji, spretnostmi, vrednotami in stališči, potrebnimi za prehod na trajnostnost;
- prepoznati mlade kot ključne akterje pri soočanju s trajnostnimi izzivi in z njimi povezanimi procesi sprejemanja odločitev;
- ukrepati v obstoječih skupnostih, kjer se dogajajo pomenljive preobrazbe.

1.5 Pomen VITR za odzivanje na podnebne spremembe

Okvirna konvencija Združenih narodov o spremembi podnebja (UNFCCC) je leta 1992 opredelila trenutne podnebne spremembe kot »spremembo podnebja, ki je nastala neposredno ali posredno zaradi človekovih dejavnosti, ki spreminjajo sestavo Zemljinega ozračja, in se poleg naravne spremembe podnebja opaža v primerljivih časovnih obdobjih«. Čezmerne emisije toplogrednih plinov vplivajo na segrevanje ozračja in s tem na spremembe podnebja.

Ban Ki-moon, generalni sekretar Organizacije združenih narodov (2007–2016), je leta 2016 izjavil:

“»Sporazum o podnebnih spremembah in cilji trajnostnega razvoja sta pravzaprav dve plati iste medalje. Oba bosta zahtevala, da zmanjšamo količino fosilnih goriv, zagotovimo dostop do čiste energije ter razvijemo nove modele proizvodnje in potrošnje. To bo ustvarilo izjemne priložnosti za raziskave in naložbe v čisto, obnovljivo energijo in druge inovativne tehnologije.«

Danes lahko dodamo, da so izjemne priložnosti za inovativne trajnostne tehnologije v Evropi dejstvo že več let, še zlasti od sprejetja EZD leta 2019 dalje.

Podnebne spremembe so povezane s številnimi drugimi svetovnimi vprašanji, na primer z neenakostjo in etiko. Odgovornost držav v (gospodarskem) razvoju za podnebne spremembe je manjša, posledice podnebnih sprememb pa jih najbolj ogrožajo.

Etični vidiki so konstitutivni elementi VITR in podnebnih ciljev ter vsebin, saj je trajnostnost eno od etičnih načel, med katerimi so tudi previdnost, načelo »ne škoduj«, enakost in pravičnost, solidarnost ter znanje in integriteta v odločanju. Deloma so že vključeni v zakonodajo EU in Slovenije, npr. Zakon o varstvu okolja, ki načelo trajnostnega razvoja navaja kot temeljno načelo varstva okolja.

Trajnostni razvoj kot etična norma poudarja dolžnost sedanjih generacij, da omogočijo in povečajo pogoje za razvoj in blagostanje prihodnjih generacij. Unescova Deklaracija o odgovornosti sedanjih generacij do prihodnjih generacij pravi:

“»Sedanje generacije so odgovorne, da so potrebe in interesi prihodnjih generacij v celoti zaščiteni.«

(UNESCO, 1997)

Trajnostni razvoj ne obsega le dolžnosti sedanjih človeških generacij do prihodnjih človeških generacij, temveč tudi dolžnost do dobrobiti nečloveških živih bitij, ohranjanja integritete biosfere in ohranjanja geodiverzitete in biodiverzitete (vključujoča definicija, ki opredeljuje moralno dolžnost do nečloveških bitij in biosfere) (Lafferty, 2004). Cilj okoljske etike je razširiti moralno odgovornost onkraj človeka – vse do živali, rastlin, žive in nežive narave, za kar obstaja vrsta različnih teorij in pristopov. Toda noben od njih ni učinkovit, če se pri tem ne vprašamo, kako lahko dejansko začnemo ravnati bolj moralno v navezavi na okolje.

Tudi najhitrejši in najučinkovitejši ukrepi blaženja podnebnih sprememb ne morejo ustaviti čez noč. **Zato so za našo družbo in prihodnje generacije izjemno pomembni ukrepi prilagajanja na podnebne spremembe. Ti niso odvisni od širših družbenih zavez in konsenza, ampak se njihovi učinki kažejo neposredno v okolju, kjer se izvajajo.** Izvajalci prilagoditvenih ukrepov njihove učinke po navadi opazijo zelo hitro, kar dviga motivacijo za ukrepanje. Najboljši pa so seveda tisti ukrepi, ki hkrati naslavljajo blaženje in prilagajanje na podnebne spremembe ter prispevajo tudi k drugim ciljem trajnostnega razvoja.

Po vsem svetu predstavlja VITR temelj za spopadanje s podnebnimi spremembami. Temelji na ideji, da imamo vsi svojo vlogo pri reševanju globalnih izzivov, in spodbuja znanje, spretnosti in vrednote, ki jih potrebujemo za bolj zdravo, pravičnejšo in okoljsko trajnostno družbo (Gibb, 2016).

Naloga vzgojno-izobraževalnega sistema v tem pogledu ni samo posredovanje relevantnih informacij, pač pa tudi spodbujanje razvoja spoznavnih vrtilin, med katerimi so radovednost, nepristranskost, spoznavna poštenost, pa tudi pogum za soočanje z dejstvi, ki nam morda niso všeč (Grušovnik, 2021).

Te vrtiline predvideva tudi Evropski okvir kompetenc za trajnostnost.

1.6 VITR v Sloveniji

V Republiki Sloveniji je bila VITR podrobneje opredeljena že leta 2007 v Smernicah vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do douniverzitetnega izobraževanja, v katerih je zapisano, da ima VITR osrednje mesto v razvoju vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, in poudarjeno, da **VITR ni le dodatek k sedanjemu splošnemu izobraževanju niti ni njen cilj samo varovanje narave, ampak je obsežen, celovit, skladen pedagoški proces, ki vključuje odnos med človekom in naravo ter odnose med ljudmi;** vodi do razumevanja vsestranske zveze med naravnim, gospodarskim, družbenim in političnim sistemom ter soodvisnosti ljudi, ki živijo v različnih delih sveta, ter skuša dejavno in tvorno reševati sedanja in prihodnja okoljska in družbena vprašanja človeštva. Kljub temu da je od sprejetja smernic minilo že več kot 15 let, je VITR v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu le deloma in vsekakor ne enovito implementirana.

Preobrazbena vloga VITR je implicitna in kompleksna, saj naslavlja okoljske, gospodarske in družbene vidike razvoja, ki imajo vsak zase, še posebej pa v medsebojnem odnosu pestro dinamiko in zahtevajo poznavanje novih dosežkov, znanj in metod za boljše razumevanje problemov in možnih rešitev. Okoljska vzgoja ter vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah sta del širšega koncepta VITR.

V [Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v RS \(2011\)](#) je poleg vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj opredeljen tudi pomen državljske in globalne vzgoje ter vzgoje za medkulturnost. Ti koncepti se dopolnjujejo. VITR vključuje tudi opolnomočenje za globalno trajnostno delovanje.

V [Kurikulu za vrtce](#) (1999) se prepletajo cilji različnih področij, ki vsebujejo tako prvine okoljske vzgoje kot tudi VITR. V Kurikulu za vrtce VITR ni eksplicitno izražena, okoljska vzgoja pa je obravnavana medpodročno.

S področja okoljske vzgoje so za osnovno šolo od leta 2004 v veljavi [učni načrti za izbirni predmet okoljska vzgoja, v gimnaziji se izvaja izbirni predmet z imenom študij okolja](#). Strokovni svet RS za splošno izobraževanje je leta 2008 potrdil [kurikul okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj za gimnazije](#).

Za potrebe poklicnega in strokovnega izobraževanja je v istem obdobju vključena poklicna kompetenca varovanje okolja v vse poklicne standarde, ki so podlaga izobraževalnim programom. Prav tako je bil pripravljen koncept vključevanja vseh ključnih kompetenc v izobraževalne programe, vključujoč okoljsko vzgojo. Od šolskega leta 2007/2008 dalje se v vseh biotehniških izobraževalnih programih izvaja obvezni strokovni modul na srednješolski in predmet na višješolski ravni s področja trajnostnega razvoja, vključeno je tudi učenje o podnebnih spremembah (Piciga, 2010). V istem obdobju je na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja nastala bogata ponudba izobraževalnih programov s področja naravovarstva in okoljevarstva na srednji strokovni in višješolski ravni. Tudi izobraževanje odraslih že od leta 2009 dalje razvija izobraževalne programe, učna gradiva in infrastrukturo v podporo VITR.

V skladu z 2. členom [Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja \(ZOFVI\)](#) konceptualizacija VITR sledi ciljem vzgoje in izobraževanja, katerih poudarek je tudi na vzgajanju poleg izobraževanja za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje tudi globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih, do svoje in drugih kultur, do naravnega in družbenega okolja, do prihodnjih generacij.

Vlogo vzgoje in izobraževanja izpostavlja tudi **Strategija razvoja Slovenije 2030**, ki v drugem cilju, ki se nanaša na znanje in spretnosti za kakovostno življenje in delo, opredeljuje med drugim tudi pomen koncepta trajnostnega razvoja, aktivnega državljanstva in etičnosti kot enega od načel vzgoje in izobraževanja.

V **Resoluciji o nacionalnem programu varstva okolja za obdobje 2020–2030** (ReNPVO 2020–2030) je opredeljeno področje ohranjanja narave: »Naravovarstvene dejavnosti in ravnanja v družbi, ki lahko prispevajo k ohranjanju narave, segajo na vsa področja družbenih dejavnosti in zadevajo vse generacije. Ustrezno interdisciplinarno izobražen posameznik je zato ključni dejavnik za doseganje ciljev tega programa. Zato sta pomembna pridobivanje znanja o naravi in ozaveščenost o pomenu njenega ohranjanja v sistemu vzgoje in izobraževanja ter pri neformalnih oblikah izobraževanja.«

Prav tako sta vzgoja in izobraževanje za varstvo okolja opredeljena kot del širšega koncepta VITR, s cilji, da:

- se polno uveljavi načelo trajnostnega razvoja kot eno ključnih načel vzgoje in izobraževanja v Sloveniji,
- se vzgoja in izobraževanje uveljavi kot eden ključnih podpornih sistemov doseganja ciljev trajnostnega razvoja in varstva okolja,
- so mladina in odrasli opolnomočeni za delo in življenje v trajnostni, do okolja odgovorni družbi in za prehod v nizkoogljično krožno gospodarstvo,
- je okoljska pismenost ključna sestavina funkcionalne pismenosti.

Tudi **Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO22–30)** opredeljuje vizijo, cilje in prednostna področja izobraževanja odraslih, v skladu s širšimi razvojnimi cilji države, kamor spadata tudi načelo trajnostnega razvoja in VITR kot podporni sistem za doseganje trajnostnega razvoja.

Za doseganje ciljev trajnostnega razvoja bo treba vzpostaviti sistematičen, strokoven in z ustreznimi viri podprt proces za uveljavitev koncepta vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj s celostnim pristopom na vseh ravneh vzgoje, izobraževanja in usposabljanja v Sloveniji.

2

ZGODOVINSKI PREGLED POMEMBNEJŠIH DOGODKOV IN DOKUMENTOV NA PODROČJU VITR




Ljudje smo del biosfere, s katero smo povezani in od nje odvisni, zato je nujno, da je učenje o ohranjanju narave in varstvu okolja del temeljne izobrazbe človeka.

Z industrijsko revolucijo, ko se je obremenjevanje narave in črpanje naravnih virov silovito pospešilo, se je zavedanje, da s svojo dejavnostjo naravi in okolju škodujemo, okrepilo. To zavedanje je vodilo v oblikovanje bolj strukturirane ekološke in okoljske miselnosti. Od sedemdesetih let 20. stoletja se je postopoma začela oblikovati sistematična umestitev problema okoljske krize v politike, vse bolj pa tudi v načrte vzgoje in izobraževanja. Temeljni mejniki pomembnejših mednarodnih dogodkov in dokumentov s področja VITR so kronološko predstavljeni v nadaljevanju.

Nekateri dokumenti in priporočeni viri s področij okolja in podnebnih sprememb so podrobneje predstavljeni v **Prilogi h Konceptualizaciji VITR: Piciga, D. Soočanje z okoljskimi in podnebnimi izzivi na trajnosten način, za zeleni prehod.**

2.1 Pomembnejši mednarodni dogodki in dokumenti

	DOGODKI	DOKUMENTI
1972	<p>Združeni narodi organizirajo prvo mednarodno konferenco o človekovem okolju.</p> <p>Cilj konference: skupni pogled, ki bo navdihnil in vodil vse ljudi pri zaščiti in izboljšanju človekovega okolja. Kot kritično sredstvo za naslavljanje globalnih okoljskih kriz je bilo izpostavljeno okoljsko izobraževanje.</p>  <p>Vir: SKG Planet, 2022.</p>	<p>Nastala Stockholmska deklaracija je ključni dokument za razvoj mednarodnih okoljskih politik. Izpostavila je grozečo ekološko krizo: »V zgodovini smo dosegli točko, ko moramo po vsem svetu preoblikovati svoje delovanje in bolj preudarno ravnati z okoljskimi posledicami. Zaradi neznanja in brezbržnosti lahko naredimo veliko in nepopravljivo škodo planetu, od katerega sta odvisna naše življenje in blaginja. Nasprotno pa lahko s kakovostnim znanjem in modrejšim ravnanjem sebi in svojim potomcem zagotovimo boljše življenje.«</p> <p>Devetnajsto načelo Stockholmske deklaracije pravi, da je »izobraževanje o okoljskih zadevah bistveno tako za mlajše generacije kot za odrasle, ob upoštevanju prikrajšanih, saj širi osnovo za mnenja, ki temeljijo na obveščeni, in za odgovorno ravnanje posameznikov, podjetij in skupnosti pri zaščiti in izboljšanju okolja v polni človeški razsežnosti« (UNESCO, 2022).</p>

1975

Poziv k vključitvi okolja v izobraževalne programe zasledimo vse od Stockholmske deklaracije in iz tega izhajajoče **Beograjske listine: okvir za okoljsko izobraževanje/The Belgrade Charter: a framework for environmental education** (UNESCO, 1975).

Cilje okoljske vzgoje je opredelila z besedami: »Razviti svetovno prebivalstvo, ki se zaveda in skrbi za okolje in z njim povezane probleme ter ima znanje, spretnosti, stališča, motivacijo in predanost za individualno in kolektivno delo pri reševanju trenutnih problemov in preprečevanju novih.«

1977

Prva medvladna konferenca o okoljski vzgoji in izobraževanju v Tbilisiju (UNESCO, UNEP, USSR)

Deklaracija v Tbilisiju opredeljuje vloge, cilje in značilnosti okoljske vzgoje in izobraževanja ter vrsto ciljev in načel za okoljsko vzgojo in izobraževanje. Med drugim je poudarjena pomembnost okoljske vzgoje in izobraževanja za zaščito in izboljšanje okolja po vsem svetu ter za zanesljiv in uravnotežen razvoj svetovnih skupnosti.

1987



Vir: ICCA Consortium, b.d.

Svetovna komisija Združenih narodov za okolje in razvoj (World Commission on Environment and Development, WCED) je izdala svoje končno poročilo **Naša skupna prihodnost: Poročilo Brundtland-ove** (Our Common Future: Brundtland Report). Poročilo velja za prvo verodostojno, obsežno in širše sprejeto študijo o globalnih vplivih ljudi na okolje. Poleg definicije trajnostnega razvoja je izpostavljen tudi pomen vzgoje in izobraževanja za spreminjanje odnosa ljudi do okolja. Izpostavljen je pomen dostopnosti vzgoje in izobraževanja, izobraževanja deklet in ranljivih družbenih skupin, zdravstvene vzgoje, okoljskega izobraževanja, vseživljenjskega izobraževanja in naravovarstvenega izobraževanja. V poročilu je poudarjeno, da je ljudem treba zagotoviti »vzgojo in izobraževanje, ki jim bosta pomagala, da postanejo bolj sposobni in ustvarjalni, spretni, produktivni in učinkoviti v spopadanju z vsakodnevnimi težavami« (United Nations, 1987).

1988

Oblikovan **Medvladni odbor za podnebne spremembe (IPCC).**

1992

IPCC je izdal znanstveno poročilo, na podlagi katerega je bila leta 1992 oblikovana in sprejeta **Okvirna konvencija ZN o spremembi podnebja (UNFCCC).**

Konvencija določa, da pogodbenice spodbujajo in sodelujejo pri vzgoji in izobraževanju, usposabljanju in ozaveščanju javnosti o podnebnih spremembah ter spodbujajo najširše sodelovanje v tem procesu, vključno z nevladnimi organizacijami. Osredotoča se na šest prednostnih področij, med njimi tudi na vzgojo in izobraževanje, in poudarja:

- obveznost razvoja in izvajanja programov vzgoje in izobraževanja ter programov ozaveščanja javnosti o spremembi podnebja in njenih učinkih na državni in, kjer je to potrebno, na subregionalni in regionalni ravni;
- pripravo in izmenjavo gradiva za vzgojo in izobraževanje ter ozaveščanje javnosti o spremembi podnebja ter njenih učinkih na mednarodni ravni (United National Framework Convention on Climate Change, 1992).

1992


Konferenca ZN o okolju in razvoju (svetovni vrh o okolju v Riu)



Vir: Wikipedia, b. d. a.

Deklaracija v Riu

Na svetovnem vrhu o okolju v Riu se je utrdilo tudi spoznanje o kritični vlogi vzgoje in izobraževanja, usposabljanja in javnega ozaveščanja pri doseganju trajnostnega razvoja – **Agenda 21.**

<p>1992</p> <p>1997</p> <p>2000</p>		<p>Leta 1995 (Berlin) so bile države članice enotne, da UNFCCC ne bo dovolj, ter da je treba sprejeti ambicioznejši sporazum.</p> <p>Oblikovan je bil Kjotski protokol (1997), ki je začel veljati leta 2005.</p> <p>Za izvajanje zavez iz Kjotskega protokola je Evropska komisija leta 2000 sprejela Evropski program o podnebnih spremembah (ECP). </p>
<p>2002</p>	<p>Svetovni vrh o trajnostnem razvoju v Johannesburgu</p>	<p>Resolucija 57/254: UN desetletje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj.</p>
<p>2005</p>	 <p>Vir: Wikipedia, b. d. b.</p>	<p>Desetletje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj za obdobje med 2005 in 2014.</p>
<p>2008</p>		<p>Energetska politika za Evropo: Cilj (t. i. cilj 20-20-20) je bil do leta 2020 zmanjšanje emisij TGP za vsaj 20 odstotkov (glede na leto 1990), doseganje 20 odstotkov obnovljivih virov v končni rabi energije do leta 2020 in izboljšanje energetske učinkovitosti za 20 odstotkov.</p>
<p>2009</p>	<p>Svetovna konferenca UNESCA o vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj v Bonnu</p>	

2012

Konferenca ZN o trajnostnem razvoju (Rio +20)

Tretja mednarodna konferenca o trajnostnem razvoju in nadaljevanje konference v Johannesburgu.

Voditelji so obnovili svojo zavezo k trajnostnem razvoju in trajnostni prihodnosti na vseh nivojih.

The Future We Want:

Poziva k oblikovanju ciljev trajnostnega razvoja (CTR), ki so niz merljivih ciljev za spodbujanje trajnostnega razvoja na svetovni ravni. Cilji trajnostnega razvoja naj bi se nadaljevali tam, kjer so se končali razvojni cilji tisočletja. Poudarjeno je, da je kakovostno izobraževanje bistveni pogoj za doseganje trajnostnega razvoja in tudi drugih CTR. Ravno zaradi tega se daje poudarek na izboljšanju zmogljivosti izobraževalnih sistemov za pripravo ljudi na uresničevanje trajnostnega razvoja, med drugim z izboljšanim usposabljanjem strokovnih delavcev, razvojem učnih načrtov za trajnostni razvoj, razvojem programov usposabljanja, ki učeče se pripravljajo na poklicno pot na področjih, povezanih s trajnostnim razvojem, učinkovitejšo uporabo informacijskih in komunikacijskih tehnologij za izboljšanje učnih rezultatov ter razvijanje kompetenc za trajnostni razvoj. Dokument poziva k okrepljenemu sodelovanju med VIZ-i, lokalno skupnostjo, državno in mednarodno oblastjo. Države članice spodbuja, naj med mladimi spodbujajo ozaveščenost o trajnostnem razvoju, med drugim s spodbujanjem programov neformalnega izobraževanja v skladu s cilji Desetletje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj za obdobje med 2005 in 2014.

2014

Svetovna konferenca UNESCO o vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj v Nagoji

Deklaracija Aichi-Nagoya o vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj potrdi VITR kot ključno sredstvo za vpeljavo trajnostnega razvoja.

2014

UNESCOV Globalni akcijski program (GAP) v ospredje postavlja opolnomočenje učech se za sprejemanje ozaveščenih odločitev in odgovornih dejanj za okoljsko celovitost, ekonomsko sposobnost preživetja in pravično družbo za sedanje in prihodnje generacije, ob spoštovanju kulturne raznolikosti. Gre za vseživljenjsko učenje in je sestavni del kakovostnega izobraževanja. VITR je celostno in transformacijsko izobraževanje, ki obravnava učno vsebino in rezultate, pedagogiko in učno okolje. Svoj namen dosega s transformacijo družbe.

2015

Pariška konferenca o podnebnih spremembah (COP 21)

Svetovni voditelji so se ponovno dogovorili o ambicioznih novih ciljih v boju proti podnebnim spremembam in jih zapisali v **Pariškem sporazumu**, ki predstavlja akcijski načrt za omejitev globalnega segrevanja. Dogovorili so se, da bodo zvišanje povprečne svetovne temperature omejili na precej manj kot 2 °C v primerjavi s predindustrijsko ravno ter si prizadevali, da ne bi preseгла 1,5 °C. Izpostavlja se pomen vzgoje in izobraževanja, usposabljanja, javne ozaveščenosti, vključevanja in dostopa do informacij o podnebnih spremembah.

Pariški sporazum je začel veljati 4. novembra 2016.

2015

Vrh Organizacije združenih narodov v New Yorku.

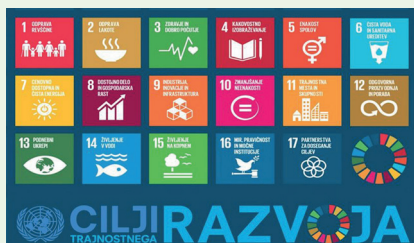
Dogovori o novih svetovnih ciljih trajnostnega razvoja. »V imenu ljudi, ki jim služimo, smo sprejeli zgodovinsko odločitev o celovitem in daljnosežnem naboru univerzalnih in udarnih splošnih in konkretnih ciljev, osredotočenih na ljudi.«

Agenda za trajnostni razvoj do leta 2030 (v nadaljevanju Agenda 2030):

Soglasno jo je sprejelo vseh 193 držav članic OZN. Zavezujoča je za vse narode in spodbuja ukrepe na petih ključnih področjih: ljudje, planet, napredek, mir ter partnerstvo. Njen cilj je zgraditi svet, v katerem vsi ljudje živijo v blaginji ob upoštevanju planetarnih omejitev. Temelji na vladavini prava in človekovih pravicah ter uvaja načelo, da nikogar ne pustimo ob strani.

Agenda 2030 je del globalnega gibanja za izkoreninjenje revščine s 17 splošnimi in 169 konkretnimi medsebojno povezanimi in neločljivimi cilji trajnostnega razvoja (CTR) do leta 2030. VITR je splošno priznana kot sestavni del Agende 2030, saj ima izobraževanje znotraj globalne Agende 2030 tudi svoj lastni cilj 4 z namenom »vsem zagotoviti enako-pravno kakovostno izobraževanje ter spodbujati možnosti vseživljenjskega učenja«.

Aksijski okvir 2030 za vzgojo in izobraževanje ponuja smernice za implementacijo tega ambicioznega cilja in zavez ter ima tako ključno vlogo pri uresničevanju vseh drugih CTR.



Vir: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, 2019.

2016



A C E
ACTION FOR CLIMATE
EMPOWERMENT

Vir: United Nations Climate Change, b. d.

Ukrepi za podnebno opolnomočenje (Action for Climate Empowerment) – ACE je izraz, ki so ga sprejele pogodbenice Okvirne konvencije ZN o spremembi podnebja (UNFCCC), za njen 6. člen.

Krovni cilj ACE je skozi šest elementov oz. prednostnih področij (vzgoja in izobraževanje, usposabljanje, ozaveščanje javnosti, sodelovanje javnosti, dostop javnosti do informacij in mednarodno sodelovanje pri teh vprašanjih) opolnomočiti vse člane družbe, da se vključijo v podnebne ukrepe, pri čemer se sklicuje na 6. člen izvirnega besedila konvencije v Rio.

2019



Vir: To70, 2023.

Evropski zeleni dogovor (EZD) naslavlja vse cilje Agende 2030 in predstavlja zgled za druge države in skupnosti. Cilj EZD je preobraziti EU v sodobno gospodarstvo, ki bo učinkovito izkoriščalo vire in bo konkurenčno, ki v letu 2050 ne bo ustvarjalo neto emisij toplogrednih plinov (TGP), v katerem bo rast ločena od rabe virov in v katerem nihče ne bo prezrt.

2020

Education for sustainable development (ESD)/ Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj (VITR) je Unescov odziv izobraževalnega sektorja na nujne in dramatične izzive, s katerimi se sooča planet. VITR želi doseči osebno in družbeno preobrazbo, ki je potrebna za spremembo smeri. VITR daje učem se vseh starosti znanje, spretnosti, vrednote in pobudo za reševanje medsebojno povezanih globalnih izzivov, vključno s podnebnimi spremembami, izgubo biotske in abiotske raznovrstnosti, netrajnostno rabo virov in neenakostjo. Učeče se vseh starosti opolnomoči za sprejemanje premišljenih odločitev

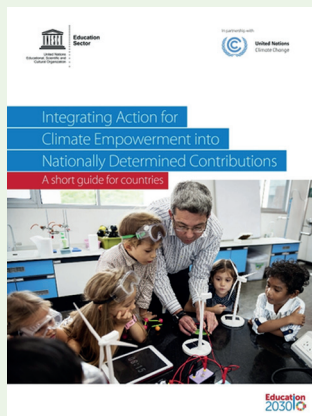
Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: kažipot opredeljuje nujne izzive, s katerimi se sooča naš planet, ter raziskuje nadaljnje korake pri odzivanju nanje s pomočjo vzgoje in izobraževanja z novimi poudarki in prednostnimi nalogami. Predstavlja globalni okvir za implementacijo VITR v obdobju 2020–2030.

Kažipot države članice poziva naj pospešijo delovanje na petih prednostnih področjih delovanja ter s tem poudarijo svojo nadaljnjo ključno vlogo pri doseganju 17 CTR ter nujni preobrazbi tako na ravni posameznikov kot družbe. Kažipot jasno določa, kaj morajo narediti države članice v povezavi z vsakim od prednostnih področij delovanja (razvoj politik, preoblikovanje učnih okolij, krepitev kompetenc strokovnih delavcev, opolnomočenje in mobilizacija mladih, pospeševanje delovanja na lokalni ravni).

ter individualno in skupno ukrepanje za spreminjanje družbe in skrb za planet. VITR je proces vseživljenjskega učenja in sestavni del kakovostnega izobraževanja. Krepi kognitivne, socialno-čustvene in vedenjske razsežnosti učenja ter zajema učne vsebine in rezultate, pedagogiko in samo učno okolje.

2020

UNESCO v sodelovanju z UN Climate Change izda kratek vodnik za države v podporo krepitve aktivnosti na področju ukrepov za podnebno opolnomočenje.



Vir: UNESCO, 2020.

Integrating action for climate empowerment into nationally determined contributions: a short guide for countries

2021

Izhajajoč iz predpostavke, da je izobraževanje bistvenega pomena za pripravo družbe na soočanje s podnebno krizo je UNESCO analiziral 129 kurikularnih dokumentov iz stotih držav

Getting every school climate-ready: how countries are integrating climate change issues in education:

Dokument, ki je nastal na podlagi analiz, v katerem so priporočila državam za vključevanje izzivov podnebnih sprememb v vzgojo in izobraževanje

in ugotavljal prisotnost ključnih pojmov, povezanih s podnebnimi spremembami, kot so npr.: toplogredni plini, globalno segrevanje, podnebne spremembe itd.



Vir: UNESCO, 2021.

z namenom vsakemu VIZ-u omogočiti, da bo pripravljen na soočanje s podnebnimi izzivi. Priporočajo:

- Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah bi morala biti osrednja komponenta vsakega kurikula oz. učnega načrta.
- V učnih načrtih držav, ki so najbolj odgovorne za podnebne spremembe, se je treba bolj osredotočiti na vsebine o podnebnih spremembah.
- Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah bi morala biti vključena po celotni vertikali izobraževanja.
- Strokovne in vodstvene delavce je treba pripraviti na poučevanje o podnebnih spremembah.
- Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah morata biti hkrati osredotočena na "glavo", "srce" in "roke".
- Vzgojo in izobraževanje o podnebnih spremembah je treba vključiti v različne politike in programe.
- Ministrstva s področja izobraževanja in okolja morajo sodelovati pri spodbujanju vzgoje in izobraževanja o podnebnih spremembah.

2022

Priporočilo Sveta EU

Svet EU je 16. junija 2022 sprejel priporočilo, ki državam članicam svetuje naj spodbujajo in podpirajo politike in programe učenja za zeleni prehod in trajnostni razvoj. Kar je ključnega pomena, da bodo učeči se vseh starosti pridobili znanje za bolj trajnostno življenje in spretnosti, potrebne na spreminjajočem se trgu dela, ter da bodo zmožni ukrepati za trajnostno prihodnost.

Priporočilo Sveta EU o učenju za zeleni prehod in trajnostni razvoj:

Državam članicam priporoča, da:

- uvedejo učenje za zeleni prehod in trajnostni razvoj kot eno od prednostnih področij v politikah in programih izobraževanja in usposabljanja;
- zagotovijo priložnosti za učenje v formalnem, neformalnem in priložnostnem okolju;
- podpirajo in krepijo poučevanje in učenje za zeleni prehod in trajnostni razvoj z zagotavljanjem infrastrukture, digitalnih orodij in virov ter gradijo zlasti na novem evropskem kompetenčnem okviru za trajnostni razvoj (Bianchi idr., 2023);
- zagotavljajo na dejstvih temelječe in dostopne informacije o podnebni in okoljski krizi ter krizi biotske raznovrstnosti in njenih dejavnikih;
- pomagajo strokovnim delavcem pri sodelovanju v programih strokovnega razvoja, povezanih s trajnostnim razvojem.

2022

Evropska unija je kot odziv na cilje evropskega zelenega dogovora pripravila referenčni okvir za kompetence na področju trajnosti, ki služi kot katalizator za spodbujanje učenja o okoljski trajnosti v Evropski uniji.



Vir: Bianchi idr., 2023.

GreenComp: evropski okvir kompetenc za trajnost: poročilo skupnega raziskovalnega središča v okviru znanosti za politiko (v nadaljevanju GreenComp):

Učechim se zagotavlja skupno podlago, strokovnim delavcem pa smernice, saj prispeva sporazumno opredelitev, kaj pomeni trajnost kot kompetenca. GreenComp opredeljuje nabor kompetenc, ki jih je treba vključiti v izobraževalne programe, da bi učechim se pomagali razviti znanje, spretnosti in stališča, ki spodbujajo načine razmišljanja, načrtovanja in delovanja z empatijo, odgovornostjo in skrbjo za naš planet in javno zdravje. Namenjen je vsem učechim se, ne glede na njihovo starost in stopnjo izobrazbe ter vsem učnim okoljem – formalnim, neformalnim in priložnostnim.

2.2 Pomembnejši dokumenti v Sloveniji

Krovni dokument Republike Slovenije o podnebnih spremembah, ki je sledil usmeritvam in zavezam Konvencije UNFCCC, je bil **Deklaracija o aktivni vlogi Slovenije pri oblikovanju nove svetovne politike do podnebnih sprememb**, ki jo je državni zbor sprejel leta 2009.

Vlada je sprejela tudi več operativnih programov zmanjševanja emisij toplogrednih plinov in na letni ravni spremljala njihovo izvajanje. Od podpisa Agende 2030 je Slovenija implementirala večino dokumentov Evropske unije, vezanih na trajnostni razvoj, posodablja jih v skladu z razvojem politik na ravni Evropske unije. Za blaženje podnebnih sprememb je bil leta 2020 sprejet **Celoviti nacionalni energetska in podnebni načrt Republike Slovenije** (NEPN), ki se **posodablja**. Leta 2021 je bil oblikovan temeljni akt področij in reform za uspešno okrevanje po pandemiji ter za zeleni in digitalni prehod – **Načrt za okrevanje in odpornost (NOO)**. Del reform in razvojnih področij, ki jih zajema NOO, predstavlja tudi vzgoja in izobraževanje. Slovenija si je v letu 2021 z **Resolucijo o Dolgoročni podnebni strategiji Slovenije do leta 2050 (ReDPS50)** zastavila cilj, da do leta 2050 doseže podnebno nevtralnost, dokument pa vključuje tudi usmeritve za delovanje na vseh ključnih področjih blaženja podnebnih sprememb in prilagajanja nanje in lahko služi kot pomoč pri izboru relevantnih podnebnih vsebin pri načrtovanju VITR. Izobraževanje in usposabljanje na vseh ravneh in za vsa področja, sta ključ do učinkovitega prehoda v podnebno nevtralnost. Tematika podnebnih sprememb je vključena v širši koncept VITR (ReDPS50). Aktivnosti nacionalnih izobraževalnih javnih zavodov, partnerjev v projektu Podnebni cilji in vsebine, so del realizacije podnebne strategije.

Vzgoja in izobraževanje imata tako pomembno vlogo pri preoblikovanju posameznika in družbe ter spodbujanju potrebnih sprememb. VITR lahko gradi na tej preobrazbeni moči, da bi posameznikom omogočili znanje, spretnosti in vrednote, potrebne za uresničevanje predvidenih ciljev in s tem ustvarjanje trajnostne prihodnosti za naslednje generacije.

3

SKUPNA PROGRAMSKA IZHODIŠČA
CELOSTNEGA PROGRAMA
OZAVEŠČANJA TER VZGOJE IN
IZOBRAŽEVANJA O PODNEBNIH
SPREMEMBAH V KONTEKSTU VITR



Vzgojno-izobraževalni zavod ima osrednjo vlogo pri podpori učečih se za razumevanje vzrokov podnebnih sprememb, za spodbujanje učečih se k transformativnemu delovanju, sprejemanju ustreznih odločitev in ukrepov ter razvijanju vrednot in spretnosti, potrebnih za aktivno sodelovanje pri prehodu na bolj trajnostne življenjske sloge.

Za ta namen je potreben celosten institucionalni pristop, ki omogoča, da je z načeli trajnostnega razvoja usklajen VIZ v celoti in tako načini upravljanja in sprejemanja odločitev znotraj zavoda podpirajo učne vsebine ter pedagoške pristope.

Za vzpostavitev celostnega pristopa je treba transformirati ustanovo v celoti in zagotoviti (Leicht idr., 2018):

- stalno posodabljanje učnih vsebin (npr. podnebne spremembe, biotska raznovrstnost, trajnostna raba naravnih virov ipd.);
- učna okolja, ki omogočajo interaktiven in na učečega se osredinjen pouk;
- razvijanje kompetenc strokovnih delavcev in učečih se za opolnomočenje posameznika in družbe v podporo transformativnemu procesu;
- vodenje in organizacijsko kulturo VIZ-a v podporo celostnemu pristopu;
- povezovanje z lokalno skupnostjo ter starši;
- vključevanje učečih se (aktivna participacija).

Celostni program ozaveščanja ter vzgoje in izobraževanja o podnebnih spremembah v kontekstu VITR proces transformacije usmerja na načine, ki so predstavljeni v nadaljevanju.

3.1 Učna okolja, ki podpirajo celostni pristop

V osrčju celostnega pristopa³ je vizija vzgojno-izobraževalnega zavoda. Vprašanja, h katerim nas model celostnega institucionalnega pristopa usmerja, so:

Kaj želimo doseči?

Vizija govori o odgovornosti VIZ-ov do mladih, ki še razvijajo znanja in spretnosti, svoj odnos in vrednote ter do družbe, ki bo zmogla preobrazbo le kolektivno, in seveda tudi do narave. Razmisleki so usmerjeni v izbor ciljev, vsebin, področij in dejavnosti, ki podpirajo skupno vizijo, v razvijanje tistih spretnosti in znanj, ki so relevantni tudi za naravno in družbeno okolje, v katerem se nahaja VIZ.

O čem se bomo učili?

Pri tem je potreben razmislek, katere so tiste teme trajnostnosti, ki so že del učnih načrtov in katalogov znanja posameznih predmetov, in katere tiste, katerim se bomo posvetili medpredmetno ali interdisciplinarno (npr. takšno priložnost v gimnazijskem programu ponuja [interdisciplinarni tematski sklop](#)). Pri tem so pomembni zagotavljanje aktualnosti načrtovanih vsebin ter tudi zagotavljanje participacije učečih se. Celostni pristop opozarja na izjemen pomen vključevanja učečih se, saj jim s tem ponudimo priložnost za sodelovanje, izbiro učnih vsebin ter usmeritev učnih dejavnosti. Pri tem učečega se opolnomočimo pri razvoju kompetenc, ga spodbudimo k zavzemanju za spremembe in ga postavimo v središče delovanja VIZ-a (Evropska komisija, 2022).

Kako se učimo?

Kateri so tisti pristopi, ki podpirajo in spodbujajo pozornost, radovednost, aktivnost, povezovanje? Soočamo se s ključnim vprašanjem, kako mladim omogočiti, da odkrijejo, kakšen je lahko njihov prispevek k trajnostnosti, kakšno učno okolje spodbuja transformativno učenje, ki je potrebno za podporo posameznika na poti preobrazbe, ki je neobhodno potrebna za nadaljnjo transformacijo družbe v smeri trajnostne prihodnosti. UNESCO (Leicht idr., 2018) opozori na tri ključne pedagoške pristope, ki so potrebni za VITR:

1. na učečega se osredinjen pouk,
2. izkustveno učenje,
3. transformativno učenje.

Formativno spremljanje ustvarja učno okolje, ki je podlaga za realizacijo omenjenih pristopov. V procesu poučevanja in učenja poudarja pomen jasnih namenov učenja in kriterijev uspešnosti ter spodbuja vrstniško sodelovanje, vrednotenje ter pridobivanje povratnih informacij, ki so temelj za načrtovanje nadaljnjega učenja.

³ **Celostni pristop** je osrednji mednarodni pristop k razvijanju dobrih praks v šolah in vrtcih s področja trajnostnega razvoja. Model celostnega pristopa, ki mu sledimo v projektu Podnebni cilji in vsebine v vzgoji in izobraževanju, je pripravila skupina strokovnjakov s področja trajnostnega razvoja in ga predstavila na konferenci *Whole school approach na Nizozemskem*. Model je potrdil tudi [usmerjevalni odbor UNECE](#).

Eden izmed pristopov, ki omogoča sistemsko, integrativno in celostno obravnavo trajnostnega razvoja ter naslavljanje globalnih problemov, med njimi tudi podnebnih sprememb, je **transformativno učenje** (UNESCO, 2022).

Pri transformativnem učenju gre za globok strukturni premik v naših osnovnih predpostavkah, mislih, čustvih in dejanjih. Učeči se postane »glavni akter učnega procesa«, ki poteka kot rezultat osebnih izkušenj (Hase in Kenyon, 2000), začne dvomiti o svojih prepričanjih, vrednotah in predpostavkah, na katerih temeljijo njegova dejanja, kar ga vodi in »žene« v nadaljnje učenje (Hase, 2009). Učeči se, ki je vključen v transformativno učenje, ni več samo uporabnik izobraževanja, temveč raziskovalec, ki je globoko vključen v usmerjanje svojega učnega procesa ter tudi spreminjanje sveta.

Pri tem je ključnega pomena, da je zmožen razumeti in spoštovati potrebe, perspektive in dejanja drugih, je odprt za spremembe (tudi samega sebe) ter razume, da je samorefleksija pot do lastnega napredka (Hampson in Rich-Tolsma, 2013).

Kje se učimo?

Celostni pristop poudarja tudi pomen vodenja in upravljanja vzgojno-izobraževalnega prostora. Pri tem imamo v mislih učilnico, celotno poslopje in tudi okolje v okolici VIZ-a (npr. pouk na prostem). Ključno je, da prostor odraža vrednote, za katere se v VIZ-u zavzemamo. Pri tem se je pomembno nenehno spraševati, kako lahko vse zaposlene in vse učeče se vključimo v procese vzgoje in izobraževanja, da bo učno okolje delovalo še bolj trajnostno in pri tem nimamo v mislih samo infrastrukture temveč tudi družbeni vidik, npr. kako naslavljamo vključenost, enakost in raznolikost.

Od koga se učimo in s kom?

Za transformativno delovanje posameznika je pomembno, da izhajamo iz tega, kar že znamo, in se vprašamo, kaj se lahko naučimo drug od drugega ter kaj se lahko naučimo iz naravnega in družbenega okolja. Za profesionalni razvoj in razvijanje kompetenc vseh sodelujočih v vzgojno-izobraževalnem procesu sta izjemno pomembna stalno strokovno usposabljanje in nenehno oblikovanje učeče se skupnosti.

Pomembno je, da okolje vidimo širše in ne samo lokalizirano na ožje območje VIZ-a. Celostni pristop spodbuja povezovanje z lokalnim okoljem, vključevanje staršev ter izgradnjo partnerstev z drugimi deležniki, ki delujejo na področju trajnostnega razvoja.

Vzpostavitev tima VIZ-a s področja VITR, v katerega so vključeni vsi zaposleni, institucionalno in ne le v akcije usmerjeno delovanje, vodenje v podporo trajnostnemu razvoju vodi v spreminjanje kulture delovanja VIZ-a v smeri trajnostne prihodnosti in omogoča smiselno povezovanje vseh zgoraj naštetih vprašanj.

3.1.1 Učno okolje za vzgojo in izobraževanje o podnebnih spremembah v kontekstu VITR

Vzgoja in izobraževanje lahko pomagata razumeti in zmanjšati nedvomne posledice podnebnih sprememb, najprej **z odpravljanjem temeljnih vzrokov**. Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah sta danes pretežno osredotočena na neposredni vzrok podnebnih sprememb, to je na izpuste toplogrednih plinov v atmosfero, in ne na razumevanje pojava kot poziva k razmisleku in ukrepanju proti dejanskim globljim vzrokom za izpuste. Sedanjo pretežno ali izključno osredotočenost na predstavitev neposrednih vzrokov za izpuste in kopičenje ogljika v atmosferi, ki so značilni za družbeni diskurz ter vzgojo in izobraževanje o podnebnih spremembah, moramo torej preusmeriti oziroma razširiti. Prav tako se moramo obrniti od slepe vere v moč novih »zelenkastih« tehnologij, ki ohranjajo netrajnostni gospodarski model in družbene sisteme, ki so utemeljeni na nenasitnem potrošništvu. Tehnološki razvoj se brez kritične presoje prikazuje kot rešitev (tudi okoljskih problemov za naslednje generacije, kar je osrednji izziv gospodarsko razvitim oziroma bogatim državam, ki najbolj ogrožajo ekološko zmogljivost planeta. Pri obravnavi opisanih temeljnih vzrokov je trenutna težnja v vzgoji in izobraževanju, da trajnostne rešitve opredeljujemo predvsem na ravni individualne odgovornosti oziroma vedenju posameznika, namesto da bi vplivali na kolektivne družbene spremembe in sisteme ter na preoblikovanje prevladujočega, netrajnostnega pogleda na svet (Kagawa in Selby, 2010), zato se z iskanjem odzivov ukvarjajo tudi nacionalne izobraževalne institucije v Sloveniji (Bogataj idr., 2022).

Tudi v VIZ-u je poudarjanje kulture varnosti tako na strukturni (stavbe, prometna infrastruktura) kot nestrukturni (načrt za ukrepanje v primeru različnih nesreč) ravni izjemno pomembno. Poročila (ZN, IPCC) ugotavljajo, da se je v zadnjih treh desetletjih več kot podvojilo število naravnih nesreč (nesreče, povezane z vremenom, kot so vročinski valovi in močne padavine), zato morata vzgoja in izobraževanje za podnebne spremembe vključevati tudi oceno tveganj nesreč, povezanih s podnebnimi spremembami, kjer so temeljna tri področja: področje razumevanja in pozornosti na tveganja, področje ublažitve in področje prilagajanja na večja tveganja. Prilagajanje podnebnim spremembam zahteva sistematično načrtno zmanjševanje ranljivosti in povečevanje odpornosti proti zaznam in pričakovanim vplivom podnebnih sprememb. V ta namen tudi priporočila EU nalagajo potrebo po vlaganju v zeleno in trajnostno opremo, vire in infrastrukturo (stavbe, zemljišča in tehnologijo) za učenje, druženje in rekreacijo ter nudenje usposabljanja na tem področju, da bi zagotovili zdrava, vključujoča, ustvarjalna in odporna učna okolja (Cook idr., 2021; Kagawa in Selby, 2010, 2012).

Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah morata potekati **v interdisciplinarnih in transdisciplinarnih okvirih** (UNESCO, 2022). Njuna naloga je omogočiti širše in bolj poglobljeno razumevanje znanstvenih spoznanj z različnih vidikov in njihovo interdisciplinarno obravnavo, ki bo učečim se pomagala sočasno uporabiti okoljsko, kulturno, družbeno, ekonomsko, etično in politično inteligenco za razumevanje vzrokov, posledic in predlaganih poti naprej v smeri večje trajnostnosti (Torkar, 2022; Torkar in Korfiatis, 2022).

Interdisciplinarnost bo lahko omogočila tudi ponovno obuditev in pridobitev ljudskega oziroma avtohtonega znanja in modrosti, ki sta velikokrat tesno povezana z naravno in kulturno dediščino v lokalnem okolju, torej tudi z razumevanjem bivalnega okolja. Ne nazadnje tudi humanistika doprinaša k nujni paradigmatski spremembi za trajnostni razvoj (Škof in Navernik, 2022).

Nujna sta etično ustrezna vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah, ki **upoštevata globalno podnebno pravičnost**. Ta pogosto izostaja v programih vzgoje in izobraževanja o podnebnih spremembah, še

zlasti v gospodarsko razvitejših državah, ki so glavne povzročiteljice podnebnih sprememb. Manjka razumevanje in zavedanje, da je tako imenovani severni del planeta, ki ga predstavljajo t. i. WEIRD-družbe (Western, Educated, Industrialized, Rich, Democratic) (Henrich idr., 2010), v prvi vrsti odgovoren za podnebne spremembe, vendar da so posledice občutnejše in hitrejše v skupnostih na t. i. južnem delu planeta. Zato je prevlada severnega dela planeta v mednarodnih dogovorih o podnebnih spremembah in pogovorih o enakovrednem porazdeljevanju dolgov med večjimi, manjšimi in zanemarljivimi povzročiteljicami podnebnih sprememb nepravilna. **Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah imata ključno vlogo v boju za komuniciranje in razumevanje globalne podnebne pravičnosti.** Ne moremo dovoliti, da bi lokalizem v odzivu na podnebne spremembe zasenčil globalno podnebno pravičnost in odvzel človeka dostojno življenje drugim, ki živijo v gospodarsko manj razvitih regijah. Države t. i. južnega dela planeta so veliko bolj prizadete zaradi naravnih nesreč kot gospodarsko razvite države; tveganje nesreč je večje za ranljive, bolj izpostavljene in slabo pripravljene skupnosti in države (Torkar, 2022). Zato je pomembno sistemsko identificirati tveganja, zmanjšati fizično, ekonomsko in socialno ranljivost na vseh ravneh družbe (Grušovnik, 2021).

Podnebne spremembe bodo vplivale ne samo na naravne, marveč tudi na družbene sisteme. Zaradi dviga morske gladine bodo na primer nekateri deli sveta poplavljeni. Zato bodo prebivalci teh območij prisiljeni k preseljevanju. Prav tako bodo v še večji meri prisiljeni zapustiti svoja domovanja tudi prebivalci območij, kjer bodo spremembe podnebja povzročile vse večje suše in pomanjkanje vode. S tem bo tudi manj pridelkov in hrane. Pričakujemo lahko tudi več posrednih vplivov, tj. sporov in vojn, širjenja bolezni in drugih družbenih in gospodarskih posledic podnebnih sprememb. Zato kot posledico podnebnih sprememb pričakujemo vse več okoljskih ali podnebnih migracij, do katerih v manjši meri prihaja že zdaj (International organisation for migration, 2019).

Vprašanje podnebnih sprememb tako absolutno ni samo okoljsko, temveč tudi družbeno, etično in politično vprašanje. Vzgoja in izobraževanje imata pri tem **komunikacijsko in izobraževalno vlogo.**

Vzgoja in izobraževanje o podnebnih spremembah naj bosta vedno zasnovana kot **celosten proces učenja in poučevanja.** Zaradi njune nujnosti in pomembnosti ne smeta zapasti v primež kurikularne razdrobljenosti, ki je značilna tudi za slovenski šolski sistem. **Vzpostaviti je treba učna okolja in programe, ki spodbujajo fleksibilnost in odprtost pristopov poučevanja in učenja, spodbujajo učenje in delovanje v kontekstu lokalnega in z mislijo na globalno.** Zaradi današnje nujnosti vzgoja in izobraževanje ne smeta biti omejeni le na šolajočo se mladino, ampak morata vključevati vseživljenjsko učenje, ki povezuje lokalne akterje, vključuje participativne demokratične procese in vpliva na spreminjanje praks delovanja v lokalnem okolju. Nujnost tudi zahteva drugačne pedagoške premise in odmik od prevladujočih disciplinarnih, linearnih in mehanicističnih oblik učenja in poučevanja. Potrebne so bolj komplementarne oblike, ki vključujejo tudi umetniško, utelešeno, izkustveno, duhovno in odnosno učenje, še posebej bistveno v nalogi ponovnega povezovanja učečih se z Zemljo, hkrati pa učečim se omogočijo, da odkrijejo svojo identiteto in uresničijo vse potencialne (Kagawa in Selby, 2012; Torkar, 2013).

V procesih vzgoje in izobraževanja o podnebnih spremembah je nujen radikalen **razmislek o posledicah, nevidnosti in negotovosti le-teh.** Podnebne spremembe so namreč že globalno prisotne v prostoru in času, z njihovimi posledicami, kot so npr. pogostejše in intenzivnejše vremenske ujme in katastrofe, se že srečuje praktično celotno človeštvo. Težko pa se je zavedati in predvideti, kaj vse prinašajo in odnašajo že

nakopičeni antropogeni izpusti toplogrednih plinov, pa tudi vpliv, ki ga bomo imele sedanje generacije na življenje ljudi v prihodnosti. Znanstveniki nam jasno sporočajo, da gre za najbolj zagoneten in kompleksen izziv, vendar je to grožnja, ki se lahko zdi abstraktna in neoprijemljiva in je tako primerna, da se lahko na individualni ali kolektivni ravni uporabijo mehanizmi izogibanja in zanikanja. Težave pri predstavljanju zaželenih prihodnosti so povezane s težavami pri razumevanju naše sedanje realnosti in nepripravljenosti za soočenje z njo. **Zato bi vsi skupaj morali zgraditi kulturo učenja in poučevanja, ki je prepojena tudi z negotovostjo in v kateri negotovost izzove transformativno in hkrati previdnostno zavezanost k trajnostnosti. Pred vzgojo in izobraževanjem je velik izziv in vse manj časa** (Hamilton, 2011; Kagawa in Selby, 2012).

Poudarja se predvsem različne **interaktivne in interdisciplinarne oblike in metode poučevanja in učenja**, ki naj se izvajajo tako v razredu kot zunaj njega. Vloga učitelja je predvsem nadgradnja učnega procesa z uporabo različnih oblik **interaktivnega učenja** (poudarek na viharjenju možganov, delu v parih ali manjših skupinah, skupinskih diskusijah o tematiki tveganj nesreč in drugih temah, povezanih s podnebnimi spremembami, npr. igra vlog, kjer učeči se z različnih vidikov ocenijo vpliv pojavov in procesov, povezanih s podnebnimi spremembami), **učenja z raziskovanjem** (študije primera, poizvedovanje na svetovnem spletu, projektno delo, npr. načrtovanje in izvedba akcijskega projekta, povezanega z ukrepanjem na področju podnebnih sprememb, analiza različnih scenarijev podnebnih sprememb, analiza, kako podnebne spremembe povečajo tveganje za naravne nesreče v lokalni skupnosti), **izkustvenega učenja** (tudi nadomestnega/simbolnega učenja, kot so namizne igre, simulacije, filmi o vzrokih in posledicah podnebnih sprememb), **učenja na prostem** (obiski in ekskurzije v lokalnem okolju, ki so namenjene spoznavanju vzrokov in posledic podnebnih sprememb, tveganj za nesreče, infrastrukture za preobrazbo skupnosti ...) in **akcijskega učenja**, ki je namenjeno opogumljanju mladih za sprejemanje in aktivno delovanje (ulični teater, organizacija javnih zborovanj, vizualno umetniško izražanje in drugi projekti, namenjeni informiranju, razumevanju in delovanju, npr. priprava spletne strani ali bloga za predstavitev skupinskega delovanja na področju podnebnih sprememb) (Torkar, 2013; Torkar in Korfiatis, 2022; UNESCO, 2017; Wals, 2011).

Opisano poudarja tudi pomen afektivne ravni učenja – delitve občutkov, čustev in senzibilnosti, kajti zagonetni okoljski problemi, kot so podnebne spremembe, ki vključujejo tudi tveganja različnih nesreč, izzivajo v učečem se močna čustva, ki jih moramo znati naslavljanje v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Slovenski vzgojno-izobraževalni sistem v kurikulu in učnih načrtih predmetov podaja didaktično-metodična priporočila, ki so skladna z večino opisanih predlaganih metod in oblik interaktivnega učenja, vendar pa zaradi večinsko disciplinarnega (predmetnega) izobraževanja o podnebnih spremembah žal ne pridejo dovolj do izraza. Zato je ključno v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu bolj sistematično razvijati interdisciplinarnost – tako pri vzgoji in izobraževanju o podnebnih spremembah kot tudi pri drugih zagonetnih, kompleksnejših družbeno pomembnih temah (Torkar in Korfiatis, 2022). Potrebne so bolj kompleментарne oblike, ki vključujejo tudi umetniško, utelešeno, izkustveno, duhovno in odnosno učenje, še posebej bistveno v nalogi ponovnega povezovanja učencev s planetarnim, hkrati pa jim moramo omogočiti, da odkrijejo svojo identiteto in uresničujejo svoje potenciale (Torkar, 2022).

3.1.2 Vodenje za VITR

Načrtovanje vseh vidikov trajnostnega delovanja in trajnostnega razvoja se začne s skupnim oblikovanjem poslanstva in vizije zavoda.

Da bi postali družba, ki se zna spoprijeti s spremembami, negotovostmi in izzivi, želimo ustvariti razmere ter vzpostaviti sistemski način trajnostnega razvoja. (Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko, 2017).

Eden od ključnih načinov za doseganje trajnostnega razvoja je, da tudi vodstva VIZ-ov sprejmejo izzive trajnostnosti kot priložnost in temu primerno preoblikujejo svoje prakse. Tovrstna praksa temeljito spreminja zahteve vodij, ustvarja novo vrsto vodenja, imenovano trajnostno vodenje (Iqbal in Piwowar-Sulej, 2021). Trajnostno vodenje nas spodbuja, da vidimo, kaj se v organizaciji dogaja, in da lahko predvidimo posledice, ki izhajajo iz organizacijskih sprememb (Šimanskiene idr., 2016). Upošteva in spodbuja povezanost med organizacijami, družbo in okoljem ter temelji na dolgoročni perspektivi (Iqbal in Piwowar-Sulej, 2021).

VIZ-i potrebujejo vodje, ki se odzivajo na okoljska, gospodarska in družbena vprašanja in pri načrtovanju upoštevajo sedem značilnosti trajnostnega vodenja:

1. učenje za trajnostni razvoj je treba spodbujati, ga vzdrževati in v kombinaciji s trajnostnim vodenjem dosegati nenehno izboljševanje ter napredek;
2. usmeritev v prihodnje dosežke, ki jih zagotavlja trajnostno vodenje in so lahko vidni šele po določenem času;
3. stil vodenja je tak, da vodja v vseh vidikih deluje trajnostno;
4. upoštevanje vidikov socialne pravičnosti, na katere se osredotoča trajnostno vodstvo;
5. zavedanje dejstva, da trajnostno vodenje med drugim bogati tudi finančne vire;
6. spodbujanje posameznikove želje in sposobnosti za narediti nekaj, kar je povezano z vodstvom trajnostnosti, in
7. graditi v prihodnost usmerjeno okolje, ki temelji na trajnostnem vodstvu (Hargreaves in Fink, 2012).

Trajnostno vodenje je bistvenega pomena za določanje smeri razvoja za večjo uspešnost organizacije. Trajnostnost se osredotoča na ustvarjanje politik, ki podpirajo pobudo, zagotavljajo denarna sredstva in vzpostavijo načrte za podporo ter gradijo zmogljivosti, ki razvijajo vire v celotni organizaciji, ki je bistvena sestavina trajnostnega vodenja (Hargreaves in Fink, 2012).

Ker se dejavnosti v VIZ-u načrtujejo praviloma le za eno šolsko leto in se pogosto ob tem menjajo nosilci dejavnosti, se posledično spreminjajo tudi vsebine in področja delovanja, kar ni v korist razvijanja poglobljenega spoznavanja in razumevanja ter oblikovanja rutine trajnostnega ravnanja. Teichert in sodelavci (2018) izpostavljajo, da je z vidika vodenja v ospredju postopnost pri vključevanju sprememb na vseh nivojih, saj se le tako lahko vgradijo v vsakdanje prakse kot potrebne rutine.

Opolnomočenje vodstev VIZ-ov na področju VITR predvideva, da cilje in vsebine trajnostnega razvoja zavodi vključijo v svoje vizije, izdelajo strateške načrte za njihovo vključevanje v pedagoško delo, razširjeni program in dodatne občolske dejavnosti.

V letnem načrtu VIZ-i opredelijo letne (vmesne, kratkoročne) cilje zavoda. Strokovni delavci v letnih pripravah načrtujejo vsebine, cilje in dejavnosti, znotraj katerih bodo uresničevali trajnostne vsebine in cilje.

Naloga ravnatelja je, da usmerja in motivira vse zaposlene za trajnostna ravnanja in odzivanja. VITR naj ravnatelj s soglasjem sodelavcev vključi v vizijo razvoja VIZ-a, v razvojni načrt (kot dolgoročni cilj), v letni delovni načrt (konkretizacija dolgoročnih ciljev), v načrt stalnega strokovnega izobraževanja, delo strokovnih aktivov, v (samo) evalvacijo dela VIZ-a.

Predvsem pa mora skrbeti, da so učeči se aktivno vključeni v vse dejavnosti trajnostnega razvoja, da doživljajo pozitivne posledice svojih dejavnosti in da uvidevajo, da lahko vplivajo na dogajanje v svojem okolju in širše. Zato morajo biti njihovi prispevki opaženi, cenjeni, nagrajeni in pohvaljeni. Ravnatelj je pobudnik vključevanja in sodelovanja z lokalno skupnostjo, starši in različnimi institucijami v okolju. Spremlja vnašanje trajnostnih vsebin in ciljev v vsakdanjevzgojno-izobraževalno delo, podpira povezovanje zaposlenih v delovne skupine na domačem VIZ-u ali z drugimi VIZ-i, srednjimi šolami, fakultetami, zavodi, društvi, podjetji ... Spodbuja in ustvarja pogoje za sodelovanje zaposlenih organizira strokovne diskusije zaposlenih in podpira dodatne projektne dejavnosti v VIZ-u. Ustvarja pogoje za razvijanje učeče se skupnosti, kritično refleksijo in usmerja zaposlene k iskanju in preizkušanju inovativnih pedagoških postopkov ter delitvi teh. Spremlja uresničevanje nalog in organizira potrebne vire ali podporne dejavnosti za izvedbo nalog v letnem delovnem načrtu. Skrbi za sprotno in letno evalvacijo doseženih zastavljenih ciljev ter skupaj z zaposlenimi načrtuje nadaljnji razvoj trajnostne naravnosti v VIZ-u in širši družbi.

Intenzivnost ukvarjanja s trajnostnimi temami je odvisna od zavedanja vodstev VIZ-ov ter zaposlenih o pomenu trajnostnosti, od spodbud iz okolja in finančnih zmožnosti VIZ-ov. Večina dejavnosti s področja trajnostnega razvoja v VIZ-ih se nanaša na prepoznavanje in ukrepanje na področju **okoljskih vplivov**, manj dejavnosti pa se nanaša na področje **družbenih** in še manj na področje **gospodarskih izzivov trajnostnosti**. **Vnašanje vsebin trajnostnega razvoja v vzgojno-izobraževalno delo in spreminjanje odnosa do aktualnih izzivov je lahko uspešno le, če obstaja v družbi najširše soglasje, na izvedbeni ravni pa sodelujejo vsi. In ravnatelj kot vodja VIZ-a ima tu nedvomno odgovorno vlogo in nalogo.**

Navedena spoznanja in usmeritve so relevantni tudi za vodenje za podnebno opolnomočenje VIZ-a, pri tem so v ospredju podnebni cilji, vsebine in ukrepi.

3.2 Razvijanje kompetenc in opolnomočenje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju

Strokovni delavci imajo ključno vlogo pri podpori učečih se pri prehodu k trajnostnemu načinu življenja. Da bi učeče se lahko usmerjali in opolnomočili, morajo biti tudi sami opremljeni z znanjem, spretnostmi, vrednotami in stališči, ki jim omogočajo prehod v trajnostno prihodnost.

Ukrepi, ki jih predlaga kažipot, so: vključevanje razvijanja kompetenc VITR v izobraževanje učiteljev od terciarnega izobraževanja dalje, spodbujanje vzajemnega učenja med strokovnimi delavci, prepoznavanje dobre prakse in nudenje motivacije ter pohvala tistih strokovnih delavcev, ki VITR uspešno vključujejo v svoje poučevanje (UNESCO, 2022).

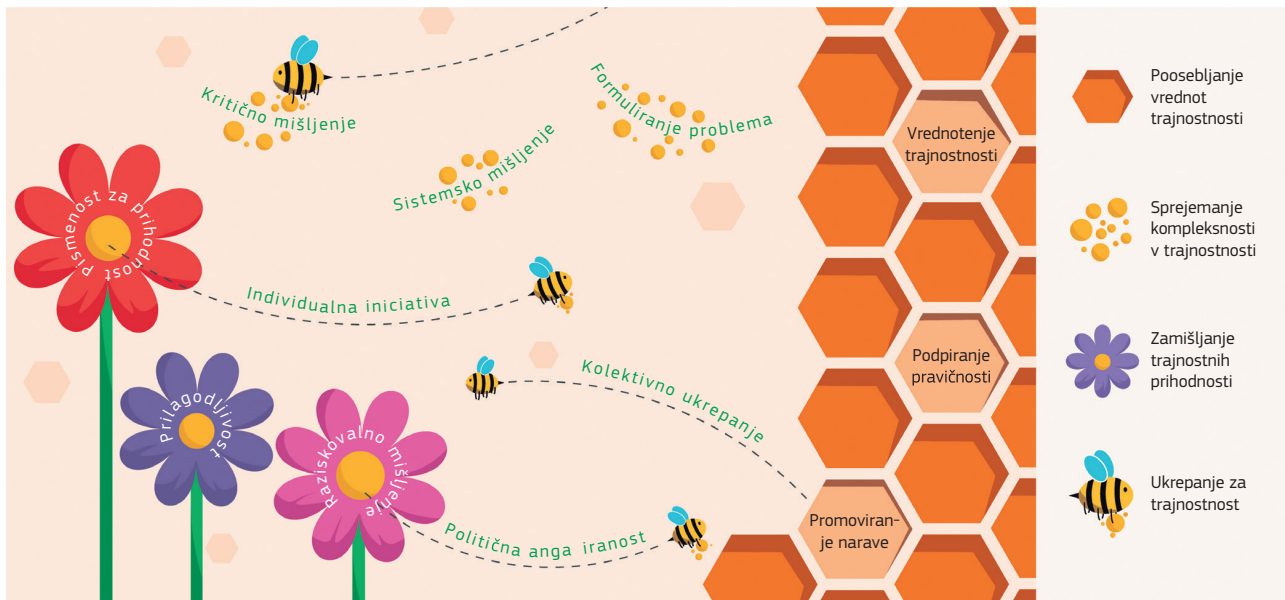
Strokovni delavci prevzemajo odgovornost, da je izobraževanje odziv na dogajanje in potrebe družbe. Navsezadnje je osnovna vizija VITR svet, kjer ima vsakdo možnost izkoristiti izobraževanje in se naučiti vrednot, vedenj in življenjskega sloga, potrebnih za trajnostno prihodnost in za pozitivno družbeno preobrazbo (Cabezudo, 2008). **Trajnostnega razvoja se ni mogoče učiti, moramo ga živeti.** Zato je pomembno, da strokovni delavci razumejo pomen tako kognitivnega vidika učenja kot tudi socialno-emocionalnega in vedenjskega. Tako bo učenje za trajnostni razvoj mnogo bolj transformativno kot informativno.

Evropska komisija je razvila okvir GreenComp kot referenčni okvir kompetenc za trajnostnost na ravni Evropske unije. Nudi skupni temelj učečim se ter vodilo strokovnim delavcem. Kompetenca za trajnostnost učeče se opolnomoči, da posebej vrednote za trajnostnost in sprejemajo kompleksne sisteme z namenom ustreznega ukrepanja ali zahtevanja ukrepov, s katerimi bi obnovili in ohranili zdravje ekosistema, povečali pravičnost ter tako ustvarili vizije trajnostnih prihodnosti (Bianchi idr., 2023).

Referenčni okvir (Bianchi idr., 2023) kompetenco za trajnostnost razdeli na štiri kompetenčna področja, ki vsebujejo pripadajoče kompetence:

- 1 posebej vrednot trajnostnega razvoja (vrednotenje trajnostnosti, podpiranje pravičnosti in promoviranje narave);
- 2 sprejemanje kompleksnosti v trajnostnosti (sistemske ter kritično mišljenje in formuliranje problema);
- 3 zamišljanje trajnostnih prihodnosti (prihodnostna pismenost, prilagodljivost in raziskovalno mišljenje);
- 4 ukrepanje za trajnostnost (politična angažiranost, kolektivno ukrepanje in individualna iniciativa).

Vsaka kompetenca ima svoje značilnosti, vendar lahko le z njihovim povezovanjem spodbujamo trajnostni način mišljenja tako, da strokovni delavci učečim se **pomagajo razviti znanje, spretnosti in odnose, ki jim omogočajo razmišljanje, načrtovanje in delovanje z empatijo, odgovornostjo in skrbjo za naš planet.**



Slika 4: Kompetenčna področja in kompetence GreenComp.

Vir: Bianchi idr., 2023.

Čeprav kompetence opredelijo zmožnost ali pripravljenost za ukrepanje pri reševanju kompleksnih izzivov, **pa ni nujno, da bo posameznik v določeni situaciji ravnal na trajnosten način.** Zato posamezniki za preoblikovanje sposobnosti v resnična trajnostna dejanja potrebujejo **ustrezne vrednote in motivacijske dejavnike.** V skladu s tem pristopom je trajnostna naravnost odvisna od **medsebojnega delovanja znanja in spretnosti, vrednot in motivacijskih dejavnikov ter priložnosti (Leicht idr., 2018).**



Slika 5: Trajnostno delovanje.

Vir: Prirejeno po Leicht idr., 2018.

Vključevanje trajnostnosti v vse politike, programe in procese izobraževanja in usposabljanja je bistvenega pomena za pridobivanje kompetenc, potrebnih za zeleni prehod in ukrepanje na področju podnebnih sprememb. Ukrepanje je potrebno na vertikalni ravni, od ravni posameznika do institucionalne in systemske ravni, pa tudi na horizontalni ravni, kar pomeni, da morajo vsi deležniki v izobraževanju in usposabljanju sodelovati v sinergiji, da bi zagotovili, da bo trajnostnost trdno zasidrana v celotni učni izkušnji učech se ([UL C, COM/2022/11 final](#)).

Razvoj kompetenc za trajnostnost je ključnega pomena za odzivanje učech se na podnebne spremembe. Opredelitev ter razumevanje podnebnih sprememb, ozaveščanje njihovih učinkov ter povezovanje z ekstremnimi pojavi, razumevanje in soočanje z izzivi, ki jih prinašajo, povezovanje z drugimi globalnimi problemi, zamišljanje in oblikovanje rešitev ter njihovo udejanjanje zahteva postopno in povezano razvijanje vseh štirih kompetenčnih področij. Okvir GreenComp že vključuje številne praktične primere s področja podnebnih sprememb in odzivanja nanje za posamezne kompetence, potrebno pa je še sistematično povezovanje teh kompetenc z učnimi cilji in vsebinami tega področja (prim. Piciga, 2023).

3.3 Opolnomočenje in mobilizacija učečih se

Prav mladi postajajo danes vse glasnejši in aktivnejši ter zahtevajo odločne spremembe, še zlasti ko gre za področje podnebnih sprememb (UNESCO, 2022). Mladi morajo biti opremljeni s pravimi metodami in orodji za soočanje z izzivi, ki jih prinašajo netrajnostne prakse razvoja. Za soočanje z izzivi je treba pri mladih spodbujati ustvarjalnost in inovativnost ter jim omogočiti, da aktivno sodelujejo pri iskanju rešitev. Učenje za zeleni prehod in trajnostni razvoj s pomočjo okvira kompetenc za trajnostnost podpira učeče se vseh starosti za bolj trajnostno življenje.

VIZ-i imajo ogromen potencial, da jim postanejo vzor in pokažejo pot do trajnostnosti. S celostnim pristopom k učenju so učeči se spodbujeni k oblikovanju lastnega znanja in razumevanja z aktivnim sodelovanjem.

Strategija EU za mlade za obdobje 2019–2027 se osredotoča na tri glavna področja ukrepanja, ki jih povzemajo tri besede: angažiranje, povezovanje in opolnomočenje. Med dialogom v obdobju 2017–2018, v katerem so sodelovali mladi iz vse Evrope, je bilo oblikovanih 11 evropskih ciljev mladih, med njimi tudi cilj trajnostna zelena Evropa: ustvariti družbo, v kateri so vsi mladi okoljsko aktivni, izobraženi in sposobni ustvarjati spremembe v svojem vsakdanjem življenju, ter cilj prostor in participacija za vse: okrepiti demokratično participacijo in avtonomijo mladih ter zagotoviti namenske prostore za mlade na vseh področjih družbe.

Svet Evropske unije v priporočilih o učenju za zeleni prehod in trajnostni razvoj iz leta 2022 državam članicam navaja, da so se sistemi izobraževanja in usposabljanja ter institucije za izobraževanje in usposabljanje dolžni odzvati na vse močnejši glas mladih o podnebni krizi in krizi biotske raznovrstnosti ter mlade vključiti v oblikovanje rešitev, povezanih z učenjem za okoljsko trajnostnost (UL C 243).

Mladinski svet Slovenije, kot predstavnik in zagovornik mladih, s svojimi aktivnostmi spodbuja sodelovanje mladih pri oblikovanju politik, ki pomembno vplivajo na njihovo življenje in delo. S tem MSS prispeva k oblikovanju mladim prijaznega okolja, v katerem se ti lahko razvijajo v avtonomne, odgovorne, solidarne in aktivne posameznike ter člane družbe.

Mladi predstavljajo pomembno skupino, saj bo razvoj njihovih vzorcev vedenja močno vplival na pot trajnostnosti.

Prav zato sta opolnomočenje in mobilizacija mladih osrednji del implementacije VITR (UNESCO, 2022). Z ustreznimi pedagoškimi pristopi ter celostnim pristopom k VITR jim zagotovimo glas ter dajemo priložnost pri idejni zasnovi, načrtovanju ter izvajanju številnih dejavnosti, tako v okviru formalnega kot tudi neformal-

nega izobraževanja. S spodbujanjem systemskega razmišljanja bodo mladi razumeli, da smo le eden izmed elementov večjega sistema in naš vpliv na okolje nima le lokalnega učinka, temveč tudi globalni.

Sistematično organizirane vzgojno-izobraževalne dejavnosti naj bodo usmerjene v opolnomočenje mladih (npr. delavnice komunikacijskih veščin, projektno in raziskovalno delo, projektni dnevi, timsko delo, medpredmetno povezovanje, interdisciplinarni pristop) ter prenos dobrih praks (npr. vključevanje v mednarodni prostor, sodelovanje z (lokalnimi) podjetji ipd.).

3.4 Tematska področja VITR s poudarkom na podnebnih ciljih in vsebinah

Pomemben cilj VITR je omogočiti pogoje za preobrazbo posameznika in skupnosti, za kar je ključno razvijanje kompetenc trajnostnosti in s tem pridobivanje novih znanj, razvijanje spretnosti, vrednot in odnosov. Kot priložnost za delo z učečimi se ponujajo različna tematska področja, ki niso izbrana povsem naključno. Njihova izbira je povezana s starostjo in izkušnjami učečih se, izzivi lokalnega okolja, aktualno lokalno ali globalno problematiko. Tematska področja trajnostnega razvoja oziroma področja delovanja globalno opredeljuje 17 ciljev trajnostnega razvoja (CTR) Agende 2030, pri čemer je treba upoštevati, da so področja povezana ter soodvisna, njihovo razumevanje in udejanjanje pa je odvisno od številnih dejavnikov.



Slika 6: Cilji trajnostnega razvoja Agende 2030.

Vir: Bianchi idr., 2023.

Podnebne spremembe so eno izmed tematskih področij, katerih posledice občutimo vsi ljudje in vplivajo na vse ekosisteme. Pri tem se moramo zavedati, da posledice podnebnih sprememb posebej prizadenejo revnejše prebivalce in regije planeta. Gre za vprašanje, ki zahteva usklajene rešitve tako na državni kot mednarodni ravni. Agenda 2030 v 13. CTR poziva k »izboljšavam vzgoje in izobraževanja, ozaveščanja ter človeške in institucionalne zmogljivosti za blažitev podnebnih sprememb, prilagajanje, omejevanje posledic in zgodnje opozarjanje nanje«.

Priročnik za učitelje [Education for Sustainable Development Goals, Learning Objectives](#) (UNESCO, 2017) navaja za vsak CTR Agende 2030 specifične kognitivne, čustveno-socialne in vedenjske učne cilje. Njihovo upoštevanje je pomembno za razumevanje in doseganje vseh CTR, ki jih je treba v procesu vzgoje in izobraževanja obravnavati povezano s podnebnimi spremembami in njihovimi posledicami ter blaženjem le-teh in prilagajanjem nanje.

K blaženju podnebnih sprememb in prilagajanju nanje prispevajo poleg CTR 13 še posebej **CTR 7, CTR 11, CTR 12, CTR 13 in CTR 14** (CTR 7 – cenovno dostopna in čista energija, 11 – trajnostna mesta in skupnosti, 12 – odgovorna poraba in proizvodnja, CTR 13 Življenje v vodi in CTR 14 Življenje na kopnem) in **nekateri podcilji v drugih CTR** (podrobneje o tem v Piciga, 2023).

Učni cilji, navedeni pod CTR 13, omogočajo učečemu se razumevanje tematskega področja podnebnih sprememb in prispevajo k njegovemu doseganju:

1. Kognitivni učni cilji

Učeči se:

- razume kompleksno zgradbo podnebnega sistema in prepletenost ter učinke procesov podnebnega sistema;
- razume učinek tople grede kot naravni pojav, ki ga povzroča izolacijski sloj toplogrednih plinov (TGP);
- razume aktualne podnebne spremembe kot antropogeni pojav, ki je posledica povečanih emisij TGP;
- pozna, katere človeške dejavnosti na globalni, nacionalni, lokalni in individualni ravni najbolj prispevajo k podnebnim spremembam;
- pozna glavne okoljske, družbene, kulturne in gospodarske posledice podnebnih sprememb na lokalni, nacionalni in globalni ravni in razume, kako lahko postanejo spodbujevalni, krepitveni dejavniki podnebnih sprememb;
- pozna strategije preprečevanja in blaženja podnebnih sprememb ter prilagajanja nanje na različnih ravneh (od globalne do individualne) in za različne kontekste ter njihove povezave z odzivi v primeru naravnih nesreč in zmanjševanjem tveganja za nastanek naravnih nesreč;
- kritično presoja informacije v zvezi s podnebnimi spremembami.

2. Socialno-čustveni učni cilji

Učeči se:

- razloži ekosistemsko dinamiko ter okoljske, gospodarske, družbene in etične posledice podnebnih sprememb;
- spodbuja sebe in druge k varovanju podnebja;
- sodeluje z drugimi in tvorno razvija skupno dogovorjene strategije za spopadanje s podnebnimi spremembami;
- razume osebni vpliv na podnebje našega planeta, od lokalne do globalne perspektive;
- prepozna, da je varovanje globalnega podnebja bistvena naloga vsakogar in da moramo v luči tega spoznanja ponovno ovrednotiti svoj pogled na svet in naše vsakdanje vedenje.

3. Vedenjski učni cilji

Učeči se:

- presoja, ali so njegove aktivnosti prijazne do podnebja, ter jih v primeru, da niso, tudi spremeni;
- deluje v prid tistih, ki jim grozijo podnebne spremembe;
- predvidi, oceni in ovrednoti vpliv osebnih, lokalnih in nacionalnih odločitev ali aktivnosti na ostale ljudi in svetovne regije;
- podpira družbene in gospodarske aktivnosti, ki so prijazne do podnebja;
- se zavzema za (ukrepe) javne politike, ki varujejo podnebje.

Zgoraj omenjeni priročnik predlaga **učne teme**, prek katerih lahko VIZ-i naslavlja podnebno problematiko:

- toplogredni plini in njihovo emitiranje;
- problem čezmernih emisij toplogrednih plinov v povezavi z energetiko, kmetijstvom in industrijo;
- nevarnosti in naravne nesreče (npr. suša, poplave, vremenski ekstremi, dvigovanje morske gladine), povezane s podnebnimi spremembami ter njihov neenakomeren družbeni in gospodarski vpliv v gospodinjstvih, skupnostih in državah ter med posameznimi državami;
- odzivanje in zmanjševanje tveganj nesreč s strategijami, preprečevanja, blaženja in prilagajanja na podnebne spremembe;
- problematika podnebnih migracij;
- strategije preprečevanja, blaženja in prilagajanja ter njihove povezave z odzivanjem na naravne nesreče in zmanjševanjem tveganja naravnih nesreč;
- poznavanje lokalnih, nacionalnih (slovenskih) in globalnih institucij, ki naslavlja problematiko podnebnih sprememb, ter njihovih političnih strategij;

- zamišljanje trajnostnih prihodnosti in predvidevanje prihodnjih scenarijev (vključno z alternativnimi razlagami globalnega dviga temperature);
- vpliv podnebnih sprememb na ekosisteme in biotsko raznovrstnost;
- etika in podnebne spremembe.

3.5 Sodelovanje z lokalnim okoljem

Spodbujanje sodelovanja VIZ-ov z lokalno skupnostjo je pomembno. Smiselne preobrazbe in transformativno delovanje za trajnostni razvoj se bodo najverjetneje odvijali ravno na lokalni ravni skupnosti. S povezovanjem te in VIZ-a lahko zagotovimo, da se najnovejša znanja in prakse o trajnostnem razvoju uporabijo za napredek programov lokalnih skupnosti (UNESCO, 2022). Celostni šolski (institucionalni) pristop k VITR predvideva učinkovito povezovanje z lokalno skupnostjo ter vključevanje njenih deležnikov (lokalni javni organi, občinska oblast, mestni svet, urad za šolstvo, tvorci politik na nacionalni in regionalni ravni, nevladne organizacije, zasebna podjetja, lokalni mediji, formalni in neformalni deležniki s področja vzgoje in izobraževanja, vsi ljudje v lokalni skupnosti ...) v različne dejavnosti. Pri tem je treba še posebej poudariti, da kot pomemben deležnik nastopajo starši učečih se (Bianchi idr., 2023).

Vpetost VIZ-a v lokalno skupnost in tudi širše okolje (partnerstva, prijateljsko spremljanje, posodabljanje programov ipd.) naj temelji na prioritetah lokalnih okolij ter razvojnih izzivov s poudarkom na odzivanju na podnebne spremembe. Vsak deležnik mora za uspeh povezovanja VIZ-a in lokalne skupnosti udeležiti svoj delež nalog za spodbujanje trajnostnega razvoja (UNESCO, 2022).

Z usklajevanjem z vsemi deležniki lokalne skupnosti lahko lokalni javni organi razvijejo akcijske načrte za celotno preobrazbo skupnosti v smeri pobud za VITR. Prav tako naj lokalni javni organi z nevladnimi organizacijami, zasebnimi podjetji ter lokalnimi mediji ozaveščajo o CTR. To vključuje tudi neformalno učenje v vsakdanjem življenju, zagotavljanje infrastrukture za varno uporabo javnega prevoza in redne informacije o trajnostnem razvoju v lokalnih medijih. Formalni in neformalni ponudniki storitev VIZ-u v lokalni skupnosti pa poskrbijo, da njihovi programi zasledujejo uresničevanje CTR (UNESCO, 2022).

Tvorci politik na nacionalni ravni so tisti, ki spodbujajo in podpirajo prizadevanja lokalnih skupnosti sledenju pobud VITR za 2030. Vsi ljudje v lokalni skupnosti naj bi aktivno sodelovali pri ključnih trajnostnih izzivih, razvijali spretnosti za primerjavo različnih scenarijev za prihodnost svoje skupnosti, sprejeli vrednote in stališča, ki podpirajo trajnejšo prihodnost, se vključevali v postopke javnega odločanja ter delovali kot odgovorni člani skupnosti (UNESCO, 2022).

Priložnosti za izobraževanje za trajnostni razvoj ne ponujata le družbeno okolje in lokalna skupnost VIZ-a, ampak tudi fizična pokrajina ter interakcija s prostorom in krajem, kjer se VIZ nahaja. Okolje vzbuja čutne izkušnje – ugodje ali odpor, možnosti ali omejitve. Opazovanje in občutenje teh izkušenj lahko vodi k večji povezanosti in s tem morda k pripravljenosti, da se razvije skrb za okolico (*Whole school approach to Sustainable Development*, b. d.).

Z navedenimi izhodišči celostnega programa usmerjamo transformacijo v smeri VITR, s poudarkom na podnebnih ciljih in vsebinah, pri čemer je treba poudariti, da vsa področja vplivov niso zajeta (npr. umeščanje TR v kurikularne dokumente).

4

MERILA ZA DEMONSTRACIJSKE PRAKSE IN DEMONSTRACIJSKE VIZ-e



Merila so namenjena vzpostavljanju trajnostnega in vključujočega učnega okolja in usmerjajo VIZ-e k preoblikovanju za spodbujanje celostnega pristopa k vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj, s poudarkom na odzivanju na podnebne spremembe in spodbujanju zelenega prehoda (prehoda v nizko ogljično trajnostno krožno gospodarstvo).

Demonstracijski VIZ-i in demonstracijske prakse so tisti, ki udejanjajo načela trajnostnega razvoja in vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR), s poudarkom na podnebnih ciljih in zelenem prehodu. Trajnostne prakse izkazujejo:

- I. s svojim življenjem in delovanjem;
- II. s stalnim izobraževanjem za trajnostni razvoj (VITR) in profesionalnim razvojem;
- III. s sooblikovanjem učnega okolja, v katerem delujejo;
- IV. z aktivnim delovanjem v ožjem in širšem družbenem okolju, kot so lokalne skupnosti, regije, nacionalni, evropski in širši okviri.

Učenci se so v demonstracijskih VIZ-ih deležni celostne VITR in v okviru tega do izobraževanja o podnebnih spremembah, varstvu okolja in ohranjanju narave, biotski raznovrstnosti, pri čemer se ustrezno upoštevajo okoljski, gospodarski, družbeni in kulturni vidiki.

Na razvoj trajnostne družbe demonstracijski VIZ-i gledajo kot na stalen proces učenja, raziskovanja vprašanj in dilem, kjer se ustrezni odgovori in rešitve lahko spreminjajo. VITR razumejo kot vseživljenjski proces, ki obsega formalno, neformalno in priložnostno izobraževanje.

VITR podpira obširno preobrazbo in vključuje spremembe na ravni delovanja posameznikov v povezavi z reorganizacijo družbenih struktur (UNESCO, 2022). Zato je nujno, da se kriteriji na izvedbeni ravni smiselno prilagodijo glede na posameznega deležnika oz. specifičnost ravni VIZ-a (regijske značilnosti, naravne danosti – območje nature 2000, TNP-ja, kulturno dediščino, zgodovino, čezmejno sodelovanje, medgeneracijsko sodelovanje in prisotnost institucij, ki delujejo na področju neformalnega in priložnostnega izobraževanja) ...

Današnji čas ne spodbuja samo preobrazbe posameznika in družbe za doseganje ciljev trajnostnega razvoja, temveč je za soočanje z globalnimi izzivi potrebna tudi digitalna preobrazba.

Pri vzpostavljanju demonstracijskih VIZ-ov oz. praks so zlasti pomembna naslednja področja ukrepov:

Vodenje VIZ-a

- Oblikovanje vizije VIZ-a v skladu z načeli VITR.
- Trajnostna politika organizacije (vzdržna organizacija dela (količina delovnih nalog ipd.), varnost, zdravje in dobro počutje pri delu, ravnovesje delo/prosti čas ipd., mobilnost kadra.

- Spodbujanje celostnega pristopa k VITR, ki vključuje poučevanje in učenje, načrtovanje in upravljanje, aktivno sodelovanje vseh deležnikov, tudi družin, upravljanje fizičnega prostora, sodelovanja z lokalnimi partnerji in širšimi skupnostmi.
- Oblikovanje tima in imenovanje koordinatorja področja VITR.
- Umeščanje dejavnosti in vsebin za vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj v različne dokumente VIZ-ov (npr. letni delovni načrt, vzgojni načrt, šolska pravila, razvojni načrt itd.).
- Trajnostno naročanje in raba blaga ter storitev, ki temelji na načelih krožnega gospodarstva (zmanjšanje ekološkega odtisa, vključevanje lokalne preskrbe v dobavne verige – spodbujanje samooskrbe, učinkovita in varčna raba energentov ter obnovljivih virov energije, trajnostna mobilnost, trajnostna potrošnja, zeleno javno naročanje, trajnostno pisarniško delovanje, trajnostno ravnanje z odpadki, trajnostna raba vode ipd.).
- Spodbujanje in omogočanje preoblikovanja učnih okolij, strokovnega razvoja vseh zaposlenih, krepitev kompetenc, mobilizacije učečih se in sodelovanja z lokalnim okoljem ter izvajanje redne samoevalvacijske prakse.
- Organizacija dogodkov in aktivnosti zunaj institucije na trajnosten način (trajnostni, zeleni, nizkoogljični dogodki).

Preoblikovanje vzgojno-izobraževalnega okolja za zeleni prehod

- Prepoznavanje lastnosti naravnega, družbenega, gospodarskega in kulturnega okolja VIZ-a.
- Načrtovanje pedagoških pristopov, ki temeljijo na sodelovanju in izkušnjah ter vključevanju vseh učečih se kot je npr. formativno spremljanje, za spodbujanje systemskega in interdisciplinarnega pristopa, transformativnega učenja in razvijanja kompetenc za trajnostnost.
- Sistematična krepitev sinergijskih odnosov med poučevanjem in učenjem ter vzgojo, v podporo zelenemu prehodu.
- Spodbujanje in krepitev sodelovanja in povezovanja strokovnih delavcev znotraj in med VIZ-i in sektorji.
- Povezovanje formalnega, neformalnega in priložnostnega učenja.
- Učenje v različnih okoljih, ki spodbujajo razvijanje znanj, spretnosti in odnosov, kreativnost, radovednost in čudenje ter omogočajo razvoj kompetenc s področja trajnostnosti.
- Spodbujanje poučevanja in učenja na prostem.
- Zagotavljanje priložnosti za medsebojno učenje.
- Načrtovanje in spodbujanje rednih usposabljanj s področja VITR za vodstvene in strokovne delavce ter druge zaposlene in njihove ciljne skupine.
- Vzpostavljane trajnostne arhitekture (npr. obnovljivi viri energije, hranilniki električne energije, podnebno odporna infrastruktura, energetske prenovljene stavbe, kolesarnice itd.).
- Ozelenjevanje učnega okolja.
- Razvijanje digitalnih kompetenc v podporo učenju za zeleni prehod in trajnostni razvoj.

Opolnomočenje in mobilizacija učečih se

- Načrtovanje dejavnosti, ki spodbujajo okoljsko pismenost in dvigujejo okoljsko kulturo učečih se.
- Vzpostavitev timov učečih se za soustvarjanje šolske trajnostne politike.
- Omogočanje in spodbujanje aktivne participacije učečih se v vzgojno-izobraževalnih dejavnostih s področja trajnostnega razvoja in vključevanje mladih in drugih učečih se v oblikovanje rešitev problemov, povezanih z zelenim prehodom in trajnostnim razvojem, v lokalnem, širšem in tudi globalnem okolju.
- Odzivanje na pobude in zaskrbljenost mladih in drugih učečih se glede podnebne in okoljske krize (t. i. podnebna oziroma okoljska anksioznost).
- Načrtno razvijanje družbene odgovornosti, ozaveščanje pomena medgeneracijske in podnebne pravičnosti.

Pospešeno delovanje na lokalni, regijski, nacionalni in globalni ravni.

- Vpetost VIZ-ov v lokalno in nacionalno, tudi globalno skupnost.
- Posredovanje znanja in dobrih praks lokalni in širši javnosti.
- Odzivanje na pobude lokalne in širše skupnosti, povezane s okoljsko in podnebno problematiko.
- Soustvarjanje lokalne, nacionalne in globalne politike in na področju trajnostnega razvoja.
- Spodbujanje povezovanja v mednarodne in nacionalne projekte, ki obogatijo tako lokalno skupnost kot VIZ-e.

5

VIRI IN
LITERATURA



- Action for climate empowerment: guidelines for accelerating solutions through education, training and public awareness.* (2016). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246435>
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011.* (2011). Zavod RS za šolstvo. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/>.
- Bianchi, G., Pisiotis, U., in Cabrera, M. (2023). *GreenComp: evropski okvir kompetenc za trajnostnost: poročilo Skupnega raziskovalnega središča v okviru znanosti za politiko*: prevod. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/greencomp.pdf>
- Bogataj, N. (ur.). (2013). *Znamenja trajnosti*. Andragoški center Slovenije. https://arhiv.acs.si/publikacije/Znamenja_trajnosti_ACS_mini_za_objavo_na_www.pdf
- Bogataj, N., Kregar, S., Uršič, D., in Belasić, I. (ur.). (2022). *Izzivi zelenega prehoda v izobraževanju – primer projekta Podnebni cilji v vzgoji in izobraževanju*. Institute for the Development of Social Responsibility (IRDO). <https://irido.si/irido2022/referati/day2-2022-paper-bogataj-ok.pdf>
- Cabezudo, A., Cicala, F., de Bivar Black, M. L., in Carvalho da Silva, M. (2008). *Global Education Guidelines: Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>
- Cegnar, T., Bolte, T., Bernard Vukadin, B., Ulamec, P., Karo Bešter, P., Koleša Dobravec, T., Kovač, N., Mežan, U., Prisljan, U., Dolinar, M., Mekinda Majaron, T., Dobnikar - Tehovnik, M., Kožar, M., Verbič, J., Guček, M., Poljanec, A., Pisek, R., Nève Repe, A., Blaznik, U., ... Sočan, M. (2022). *Poročilo o okolju v Republiki Sloveniji 2022*. Ministrstvo za okolje in prostor, Agencija Republike Slovenije za okolje. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MOP/Dokumenti/porocilo_o_okolju_2022.pdf
- Communication from the Commission to the European Council and the European Parliament - an energy policy for Europe {SEC(2007) 12}. (10. 1. 2007). *Uradni list Evropske komisije*, COM/2007/0001 final, 10. 1. 2007, Dokument 52007DC0001. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0001:FIN:EN:PDF>
- Cook, I., Johnston, R., in Selby, K. (2021). Climate change and cultural heritage: A landscape vulnerability framework. *The Journal of Island and Coastal Archaeology*, 16(2-4), str. 553–571. https://www.researchgate.net/publication/331247292_Climate_Change_and_Cultural_Heritage_A_Landscape_Vulnerability_Framework
- Deklaracija o aktivni vlogi Slovenije pri oblikovanju nove svetovne politike do podnebnih sprememb (DeONSPPS). (2009). *Uradni list RS*, št. 95/09. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=DEKL28>
- Dixson-Declève, S., Gaffney, O., Ghosh, J., Randers, J., Rockström, J., in Stoknes, P. E. (2022). *Earth for All: A survival guide to humanity*. A report to the Club of Rome. New Society Publishers. https://www.researchgate.net/publication/369144092_Earth_for_All

- Education 2030, Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4* (2016). UNESCO. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf
- Education for Sustainable Development Goals: learning objectives* (2017). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- European Environment Agency. (2019a). *EMEP/EEA air pollutant emission inventory guidebook 2019: Technical guidance to prepare national emission inventories*. Publications Office of the European Union. <https://www.eea.europa.eu/publications/emep-eea-guidebook-2019>
- European Environment Agency. (2019b). *The European environment – state and outlook 2020: Knowledge for transition to a sustainable Europe*. Publications Office of the European Union. <https://www.eea.europa.eu/soer/2020>
- Evropska komisija. (2019). *Evropski zeleni dogovor*. https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/european-green-deal_sl
- Evropska komisija. (b. d. a). https://commission.europa.eu/index_sl
- Evropska komisija. (b. d. b). *Starategija EU za mlade*. https://youth.europa.eu/strategy_sl
- Evropska komisija. (2022). *A Whole School Approach to Learning for Environmental Sustainability: Input Paper: Expert briefing paper in support of the first meeting of the EU Working Group Schools: Learning for Sustainability*. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-02/input-paper-whole-school-approach-sustainability.pdf>
- Gibb, N. (2016). *Getting climate-ready: a guide for schools on climate action*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246740>.
- Grušovnik, T. (2021). *Osnove okoljske etike*. Pedagoški inštitut; Urad za UNESCO. http://www.danfilozofije.net/wp-content/uploads/2021/11/SDF2021_OSNOVE-OKOLJSKE-ETIKE_e-knjizica.pdf
- Hamilton, C. (2011). *Requiem for a Species: why we resist the truth about climate change*. Routledge.
- Hampson, G. P., in Rich-Tolsma, M. (2013). *Transformative learning for climate change engagement: Regenerating perspectives, principles, and practice*. V *Proceedings of the Transformation In A Changing Climate conference, Oslo, June 2013*. https://www.academia.edu/4008886/Transformative_learning_for_climate_change_engagement_Regenerating_perspectives_principles_and_practice?email_work_card=title

- Hargreaves, A., in Fink, D. (2012). *Sustainable leadership*. Yossey-Bass, John Wiley & Sons.
- Hase, S. (2009). Heutagogy and e-learning in the workplace: Some challenges and opportunities. *Impact: Journal of Applied Research in Workplace E-learning*, 1(1), str. 43–52. https://www.researchgate.net/publication/254664047_Heutagogy_and_e-learning_in_the_workplace_Some_challenges_and_opportunities
- Hase, S., in Kenyon, C. (2000). From andragogy to heutagogy. *UltiBase Articles*. https://www.researchgate.net/publication/301339522_From_andragogy_to_heutagogy
- Henrich, J., Heine, S. J., in Norenzayan, A. (2010). The weirdest people in the world?. *The Behavioral and brain sciences*, 33(2-3), 61–135. <https://doi.org/10.1017/S0140525X0999152X>
- International Organization for Migration. (2019). *IOM's engagement in migration environment and climate change*. https://publications.iom.int/system/files/pdf/mecc_infosheet_2018_1.pdf
- IPCC. (2023). *Climate Change 2023: Synthesis Report. Summary for Policymakers: A Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. doi: 10.59327/IPCC/AR6-9789291691647.001
- IPCC. (b. d. a). <https://www.ipcc.ch/>
- IPCC. (b. d. b) *About the IPCC*. <https://www.ipcc.ch/about/>
- Iqbal, Q., in Piwovar-Sulej, K. (2021). Sustainable leadership in higher education institutions: Social innovation as a mechanism. *International Journal of Sustainability in Higher Education* 23: 1–20. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJSHE-04-2021-0162/full/html>
- Kagawa, F., in Selby, D. (ur.). (2010). *Education and climate change: Living and learning in interesting times*, Volum 30. Routledge. https://www.researchgate.net/publication/270924375_Education_and_Climate_Change_Living_and_Learning_in_Interesting_Times_Edited_by_F_Kagawa_D_Selby_Eds_2010_Publisher_Routledge_London_ISBN10_0415805856_hbk_ISBN10_0203866398_ebk_pp_259
- Kagawa, F., in Selby, D. (2012). Ready for the storm: Education for disaster risk reduction and climate change adaptation and mitigation1. *Journal of Education for Sustainable Development*, 6(2), str. 207–217. https://www.researchgate.net/publication/258158034_Ready_for_the_Storm_Education_for_Disaster_Risk_Reduction_and_Climate_Change_Adaptation_and_Mitigation1
- Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>

- Lafferty, W. M. (2004). Governance for Sustainable Development: lessons and implications. V W. M. Lafferty (ur.). *Governance for sustainable development : the challenge of adapting form to function*. Edward Elgar.
- Leicht, A., Heiss, J., in Won, J. B. (ur.). (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*. UN ESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445>
- Marentič-Požarnik, B., Milekšič, V., Plut, D., Šorgo, A., Pavšer, N., in Pukl, V. (2004). *Učni načrt, Izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja, Okoljska vzgoja*. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/1-letni/Okoljska_vzgoja_izbirni.pdf
- Meadows, D., Meadows, D., Randers, J., in Behrens, W.W. (1972). *Limits to Growth*. Universe Books. <http://www.donellameadows.org/wp-content/userfiles/Limits-to-Growth-digital-scan-version.pdf>
- Metz B., Davidson O. R., Bosch P. R., in Dave R., Meyer L. A. (ur.). (2007). *Contribution of Working Group III to the Fourth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge University Press. https://archive.ipcc.ch/publications_and_data/ar4/wg3/en/contents.html
- Ministrstvo za okolje, podnebje in energijo Republike Slovenije. (b.d.). *Posodobitev NEPN*. <https://www.energetika-portal.si/dokumenti/strateski-razvojni-dokumenti/nacionalni-energetski-in-podnebni-na-crt-2024/posodobitev-nepn/>
- Munro, D. A. (1995). Sustainability: Rhetoric or Reality?. V T. C. Trzyna (ur.). *A Sustainable World*. Center for the Environment and Public Policy.
- Piciga, D. (2010). *Podnebne spremembe: kaj se dogaja, kaj lahko pričakujemo, kako se lahko odzovemo?: gradivo za 1. letnik. Biotehniška šola*. https://ucilnice.arnes.si/pluginfile.php/1360477/mod_resource/content/1/PODNEBNE_SPREMEMBE_-_Darja_Piciga.pdf
- Piciga, D., Schieffer, A., in Lessem, R. (ur.). (2016). *Integral green Slovenia: towards a social, knowledge and value based economy and society at the heart of Europe*. Routledge.
- Piciga, D. (2023). Learning objectives and competencies for climate education = Učni cilji in kompetence za podnebno izobraževanje. *Empowering society, environment and economy for sustainability: 18th IRDO International Conference Innovative Sustainable and Socially Responsible Society 2023 & 3rd IRDO & Citizens' Initiative for an Integral Green Slovenia National Conference, 8-9 June 2023, Maribor, Slovenia, European Union: online*. Institute for the Development of Social Responsibility (IRDO). <https://www.irdo.si/irdo2023/papers/day2-02-piciga-keynote-paper-ok.pdf>
- Priporočilo Sveta o učenju za okoljsko trajnostnost {SWD(2022) 3 final}. (14. 1. 2022). *Uradni list Evropske unije*, COM/2022/11 final, Dokument 52022DC0011. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52022DC0011&from=EN>

- Priporočilo Sveta z dne 16. junija 2022 o učenju za zeleni prehod in trajnostni razvoj 2022/C 243/01. (27. 6. 2022). *Uradni list Evropske unije* 243, Dokument 32022H0627(01). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H0627(01))
- Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO22-30). (2022). *Uradni list RS*, št. 49/22. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO138>
- Resolucija o Nacionalnem programu varstva okolja za obdobje 2020–2030 (ReNPVO20-30). (2020). *Uradni list RS*, št. 31/20 in 44/22 – ZVO-2. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ODLO1985>
- Resolucija o Dolgoročni podnebni strategiji Slovenije do leta 2050 (ReDPS50). (2021). *Uradni list RS*, št. 119/21 in 44/22 – ZVO-2. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO131>
- Sklep (EU) 2022/591 Evropskega parlamenta in Sveta z dne 6. aprila 2022 o splošnem okoljskem akcijskem programu Unije do leta 2030. (12. 4. 2022). *Uradni list Evropske unije*, L 114/22. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022D0591>
- Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do douniverzitetnega izobraževanja. (2007). Ministrstvo za šolstvo in šport. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/SRI/nacionalne_smernice_VITR_2007.pdf
- Spremenimo svet: agenda za trajnostni razvoj do leta 2030 = *Transforming our world: the agenda for sustainable development*. (2015). Center za evropsko prihodnost = Centre for European Perspective. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZZ/Dokumenti/multilateral/razvojno-sodelovanje/publikacije/Agenda_za_trajnostni_razvoj_2030.pdf
- Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko. (2021). *Načrt za okrevanje in odpornost: junij 2021*. https://www.eu-skladi.si/sl/dokumenti/rrf/01_si-rrp_23-7-2021.pdf
- Strategija razvoja Slovenije 2030*. (2017). Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko. https://www.gov.si/assets/vladne-sluzbe/SVRK/Strategija-razvoja-Slovenije-2030/Strategija_razvoja_Slovenije_2030.pdf
- Šimanskiene, L., Župerkiene, E., in Paužuoliene, J. (2016). Sustainable Leadership in Lithuanian Organisations. *V New Challenges of Economic and Business Development – 2016: Society, Innovations and Collaborative economy: International Scientific Conference, May 12–14, 2016, Riga, University of Latvia: conference proceedings* (str. 653–667). <https://dspace.lu.lv/dspace/handle/7/31838>
- Škof, L., in Navernik, I. (ur.). (2022). *Eko, zeleno, modro, trajnostno v humanistiki*. Alma Mater Europaea, Fakulteta za humanistični študij - Institutum Studiorum Humanitatis; Društvo Gibanje za trajnostni razvoj Slovenije – TRS; Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

- Teichert, V., Held, B., Foltin, O., in Diefenbacher, H. (2018). *Warum redet niemand über Geld? Vorschläge zur Finanzierung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen*. Forschungsstätte der Evangelischen Studiengemeinschaft. https://www.greenpeace.de/publikationen/2018-studie-bne-schule-zusammenfassung_0.pdf
- Torkar, G. (2010). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: slike in predmeti: komplet za aktivno učenje in poučevanje, teoretični del = Education for sustainable development: images and objects: toolkit for active learning and teaching, theoretical part. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, 4(1), 33–42.
- Torkar, G. (2013). Live what you teach & teach what you live: Student views on the acceptability of teachers' value-related statements about sustainability and climate change. *CEPS Journal*, 3(1), str. 45–58. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-AOWMRLN0/64464b01-343e-4a4e-b866-d27729156ed9/PDF>
- Torkar, G. (2022). Ali imamo še čas dvomiti v podnebne spremembe? Kakšna je vloga vzgoje in izobraževanja? *Naravoslovna Solnica*, 27(1), 4–10. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/7473>
- Torkar, G., in Korfiatis, K. (2022). Pre-service Teachers' Conceptual Schemata and System Reasoning About the Carbon Cycle and Climate Change: An Exploratory Study of a Learning Framework for Understanding Complex Systems. V O. B. Z. Assaraf, M.-Ch. P.J. Knippels (ur.), *Fostering Understanding of Complex Systems in Biology Education* (str. 151–169). Springer.
- UNECE. (2022a). *Seventeenth meeting of the UNECE Steering Committee on Education for Sustainable Development*. <https://unece.org/environmental-policy/events/seventeenth-meeting-unece-steering-committee-education-sustainable-0>
- UNECE. (2022b). *Whole School Approach*. https://unece.org/sites/default/files/2022-06/REPORT~1_0.PDF
- UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development, 10-12 November 2014, Aichi-Nagoya, Japan: draft programme*. (2014). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230613>
- UNESCO roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. (2014). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514>
- UNESCO. (1972). *United Nations Conference on the Human Environment* (Stockholm Conference). <https://sustainabledevelopment.un.org/milestones/humanenvironment>.
- UNESCO. (22. 10. 1975). *The Belgrade Charter: a framework for environmental education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000017772>
- UNESCO. (12. 11. 1997). *Declaration on the Responsibilities of the Present Generations Towards Future Generations*. <https://en.unesco.org/about-us/legal-affairs/declaration-responsibilities-present-generations-towards-future-generations>

- UNESCO. (2005). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014): international implementation scheme*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654?posInSet=5&queryId=2a236a96-6072-4207-9e35-4d42d3e5cab3>
- UNESCO. (2009). *Bonn Declaration*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188799?posInSet=8&queryId=N-EXPLORE-baca468f-a83d-4ab3-8841-11d0a94a6114>
- UNESCO. (2014). *Aichi-Nagoya Declaration on Education for Sustainable Development*. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5859Aichi-Nagoya_Declaration_EN.pdf
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: learning objectives*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- UNESCO. (2020a). *Education for sustainable development: a roadmap*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>
- UNESCO. (2020b). *Integrating action for climate empowerment into nationally determined contributions: a short guide for countries*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373762>
- UNESCO. (2021). *Getting every school climate-ready: how countries are integrating climate change issues in education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379591?posInSet=1&queryId=7197d10f-d03f-4b3e-a643-3294f4423d7d>
- UNESCO. (b. d.). *Education for sustainable development*. <https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development>
- UNESCO, UNEP in UNEP. (1977). *Tbilisi Declaration: Intergovernmental Conference on Environmental Education*. <https://www.gdrc.org/uem/ee/Tbilisi-Declaration.pdf>
- UNFCCC. (1992). *United Nations Framework Convention on Climate Change*. <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/conveng.pdf>
- UNFCCC. (1997). *Kyoto protocol reference manual*. https://unfccc.int/resource/docs/publications/08_unfccc_kp_ref_manual.pdf
- UNFCCC. (2015). *Paris Agreement*. https://unfccc.int/sites/default/files/english_paris_agreement.pdf
- UNFCCC. (b. d. a). *COP 21*. <https://unfccc.int/event/cop-21>
- UNFCCC. (b. d. b). *History of the Convention*. <https://unfccc.int/process/the-convention/history-of-the-convention#Climate-Change-in-context>

UNFCCC. (b. d. c). *Kyoto Protocol - Targets for the first commitment period*. <https://unfccc.int/process-and-meetings/the-kyoto-protocol/what-is-the-kyoto-protocol/kyoto-protocol-targets-for-the-first-commitment-period>

UNFCCC. (b. d. č). *The Rio Conventions*. <https://unfccc.int/process-and-meetings/the-rio-conventions>

UNFCCC. (b. d. d). *What is the United Nations Framework Convention on Climate Change?*. <https://unfccc.int/process-and-meetings/what-is-the-united-nations-framework-convention-on-climate-change>

United Nations. (1987). *Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development*. https://www.are.admin.ch/dam/are/en/dokumente/nachhaltige_entwicklung/dokumente/bericht/our_common_futurebrundtlandreport1987.pdf.download.pdf/our_common_futurebrundtlandreport1987.pdf

United Nations. (1992). *Agenda 21*. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf?_gl=1*3v85ew*_ga*Mjg5NjI1NjQzLjE2ODg1NTU4NDM.*_ga_TK9BQL5X7Z*MTY4OTIzMTYxNi4zLjEuMTY4OTIzMTYzNi4wLjAuMA

United Nations. (1993). *Report of the United Nations Conference on Environment and Development: Rio de Janeiro, 3-14. 6, 1992. Volume I, Resolutions Adopted by the Conference*. [https://undocs.org/en/A/CONF.151/26/Rev.1\(vol.I\)](https://undocs.org/en/A/CONF.151/26/Rev.1(vol.I))

United Nations. (20. 12. 2002). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development: A/RES/57/254: Resolution adopted by the General Assembly [on the report of the Second Committee (A/57/532/Add.1)]*. <http://www.un-documents.net/a57r254.htm>

United Nations. (18. 9. 2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development: A/70/L.1*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/N15/285/73/PDF/N1528573.pdf?OpenElement>

United Nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development: A/RES/70/1*. <https://sdgs.un.org/sites/default/files/publications/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

United Nations. (14. 10. 2016). *Climate Change Accord, Sustainable Development Goals Two Sides of Same Coin, Secretary-General Tells University of Maryland Event*. <https://press.un.org/en/2016/sgsm18211.doc.htm>

United Nations. (b. d. a). *United Nations Summit on Sustainable Development, 25-27 September 2015, New York* <https://www.un.org/en/conferences/environment/newyork2015>

- United Nations. (b. d. b). *World Summit on Sustainable Development, 26 August-4 September 2002, Johannesburg*. <https://www.un.org/en/conferences/environment/johannesburg2002>
- United Nations Conference on Sustainable Development, Rio+20. (b. d.). <https://sustainabledevelopment.un.org/rio20.html>
- Vlada Republike Slovenije. (2020). *Celoviti nacionalni energetska in podnebni načrt Republike Slovenije*. http://www.energetika-portal.si/fileadmin/dokumenti/publikacije/nepn/dokumenti/nepn_5.0_final_feb-2020.pdf
- Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: kažipot. (2022). UNESCO; Slovenska nacionalna komisija za UN ESCO. https://www.zrss.si/pdf/VITR_za_2030.pdf
- Wals, A. E. J. (2011). Learning Our Way to Sustainability. *Journal of Education for Sustainable Development*, 5, str.177-186. <http://dx.doi.org/10.1177/097340821100500208>
- World commission on environment and development. (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our common future*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>
- Whole school approach to Sustainable Development. (b. d.). <https://wholeschoolapproach.lerenvoormorgen.org/en/>
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). (2007). *Uradni list RS*, št. 16/07, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22 – ZZNŠPP, 141/22, 158/22 – ZDoh-2AA in 71/23. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>
- Zakon o ratifikaciji Okvirne konvencije Združenih narodov o spremembi podnebja. (1995). *Uradni list RS*, št. 13/95. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO687>
- Zupan, A., Marentič-Požarnik, B., Vovk, A., in Orel, M. (2008). *Kurikul, Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: kroskurikularno tematsko področje*. Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2014/programi/media/pdf/ucni_nacrti/K_OKOLJ_VZGOJA_gimn.pdf
- Zupan, A., Marentič-Požarnik, B., Orel, M., Silan, D., in Vovk, A. (2012). *Učni načrt, Gimnazija, strokovna gimnazija, Izbirni predmet, Študij okolja*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport; Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2020/programi/media/pdf/un_gimnazija/2012/un_ip_studij_okolja.pdf

Viri slik:

- Bianchi, G., Pisiotis, U. in Cabrera, M. (2023). GreenComp: evropski okvir kompetenc za trajnostnost: poročilo Skupnega raziskovalnega središča v okviru znanosti za politiko: prevod. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/greencomp.pdf>
- European Environment Agency. (2015). Correlation of ecological footprint (2008) and the human development index (2012). <https://www.eea.europa.eu/soer/data-and-maps/figures/correlation-of-ecological-footprint-2008>
- European Environment Agency. (2019b). The European environment – state and outlook 2020: Knowledge for transition to a sustainable Europe. Publications Office of the European Union. <https://www.eea.europa.eu/soer/2020>
- Leicht, A., Heiss, J., Won, J. B. (ur.). (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445>
- ICCA Consortium. (b. d.). The Brundtland Report: "Our Common Future". <https://www.iccaconsortium.org/1987/12/31/the-brundtland-report-our-common-future/>
- Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije. (1. 10. 2019). Kongres Zveze bibliotekarskih društev Slovenije in Agenda 2030. <https://www.gov.si/novice/2019-10-01-kongres-zveze-bibliotekarskih-drustev-slovenije-in-agenda-2030/>
- Resolucija o Nacionalnem programu varstva okolja za obdobje 2020–2030 (ReNPVO20–30). (2020). Uradni list RS, št. 31/20 in 44/22 – ZVO-2. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ODLO1985>
- SGK Planet. (30. 5. 2022). Stockholm Declaration. Proclaims and Principles. <https://sgkplanet.com/en/stockholm-declaration-proclaims-and-principles/>
- To 70. (22. 8. 2023). The European Green Deal, what does it mean for aviation? <https://to70.com/the-european-green-deal-what-does-it-mean-for-aviation/>
- UNESCO. (2020). Integrating action for climate empowerment into nationally determined contributions: a short guide for countries. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373762>
- UNESCO. (2021). Getting every school climate-ready: how countries are integrating climate change issues in education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379591?posInSet=1&queryId=7197d10f-d03f-4b3e-a643-3294f4423d7d>