

Starejši prihajajo do bolj preudarnih in racionalnih rešitev, ki nakazujejo večji občutek za prostor in kontekst v katerem živijo. To še posebej velja za enoznačna in nedvoumna vprašanja.

Pozornost vzbuja dejstvo, da učenci najbolj prepoznavajo klasične "eko" problematike, ki so nedvoumno opredeljene in obstajajo v kurikularnih vsebinah. Na podlagi tega lahko sklepamo, da se pri takšnih vprašanjih odzovejo naučeno, privzgojeno, načelno, medtem ko v drugih okoliščinah (vprašanja, kjer namenoma nismo igrali "na prvo žogo") ne pokažejo sposobnosti prenosa vrednostnega sistema na konkretno situacijo. Tako je zaskrbljujoče, da učenci slabše prepoznavajo vsakdanje elemente prostora in jih redkeje povezujejo s kakovostjo bivanja.

Mlajši otroci so bolj odprti za naj sodobnejše, "trendovske" rešitve kot starejši, celo najstniki. Pri vseh je najbolj sprejemljiva kompromisna rešitev sodobne klasike, največji odpor pa imajo do tradicionalne arhitekture (glej sliki 3, 4). Najbolj všeč sta jim bili hiši 1 in 3; izbira hiše št. 1 s starostjo narašča. Najmanj všeč sta jim bili hiši 2 in 3; otroci iz 1. triade so zelo redko izbrali hišo št. 1 kot tisto, ki jim je najmanj všeč, starejši pa so jo izbirali pogosteje.

Zanimivo je tudi, da je 'tortasta' hiša sodobne prakse bolj zaželeno od tradicionalne arhitekture, kljub temu pa že lahko zasledimo določeno distanco generacije do aktualnega pojava. Isto velja za 'kockaste' arhitekturne rešitve.

Posebej zaskrbljujoča ostaja stopnja osveščenosti učencev z vidika kulture dimenzije trajnostnega razvoja (odnos do kulturne dediščine, neformalnih oblik kulturne dediščine, nakupovalnih centrov) in nesposobnost prenosa deklarativnih in formalno opredeljenih vsebin kulturne trajnosti v konkretno vsakdanje.

Pričakovali smo večji porast in preskoke v razumevanju določenih vsebin trajnostnega razvoja glede na prisotnost le-teh v učnih načrtih posameznih stopenj. Vendar rezultati raziskave tega ne kažejo. Ta ugotovitev postavlja na eni strani pod vprašaj učinkovitost učnih načrtov, po drugi strani pa je



Odgovor	OŠ 1-3	OŠ 4-6	OŠ 7-9	SŠ	Skupaj
1	28,80%	27,40%	27,70%	35,60%	31,30%
2	23,70%	25,10%	24,90%	20,40%	22,80%
3	34,10%	34,80%	33,60%	32,70%	33,50%
4	13,40%	12,70%	13,80%	11,30%	12,50%
Skupaj	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Slika 3: Odgovori na vprašanje šolarju (dijaku): "Katera hiša ti je najbolj všeč? Zakaj?", "Katera ti je najmanj všeč? Zakaj?" [ilustriral: Tomaž Novljan].

Odgovor	OŠ 1-3	OŠ 4-6	OŠ 7-9	SŠ	Skupaj
1	8,50%	6,60%	5,90%	8,20%	7,50%
2	39,60%	29,90%	31,40%	31,40%	32,90%
3	30,00%	32,30%	32,70%	32,20%	31,90%
4	22,00%	31,10%	29,90%	28,20%	27,70%
Skupaj	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Slika 4: Odgovori na vprašanje šolarju (dijaku): "Katera hiša ti je najmanj všeč? Zakaj?"

neizrazitost preskokov razumljiva, saj pomemben dejavnik kompleksnejšega pogleda na stvarnost in dojemanja problemov predstavlja starostna zrelost učencev.

Maruška Šubic Kovač

ZAGOTOVLJENA ZASEBNA LASTNINA TER TEHTANJE JAVNEGA IN ZASEBNEGA INTERESA ZA TRAJNOSTNI PROSTORSKI RAZVOJ

Paradigma trajnostnega razvoja in ustavno zagotovljena zasebna lastnina prinašata pri ugotavljanju javne koristi v proces prostorskega načrtovanja v Sloveniji povsem nova razmerja. Trajnostni prostorski razvoj se na področju prostorskega načrtovanja zagotavlja z usklajevanjem razvojnih potreb z varstvenimi zahtevami v prostoru tako, da se ob upoštevanju obstoječih kakovosti naravnih, grajenih in drugače ustvarjenih sestavin prostora ter prepoznavnosti krajine, dosega racionalna raba prostora za posamezne dejavnosti. Zasebno lastnino se v procesu prostorskega načrtovanja zagotavlja tudi s skrbnim tehtanjem javnega in zasebnega interesa, pri čemer zasebni interes ne sme škodovati javnemu.

Danes ne moremo trditi, da je spoštovanje zasebne lastnine postalo že del družbene zavesti državljanov. Iz preteklega obdobja izhajajo inercija miselnosti, ki ne udejanja ustavno zagotovljene lastnine, ne v vsakdanjem življenju ne na področju prostorskega načrtovanja. Zagotovljena zasebna lastnina namreč pomeni hkrati tudi dolžnost vsakega posameznega državljanja, da spoštuje zasebno lastnino vseh drugih državljanov. Spoštovanje ustavno zagotovljene zasebne lastnine je tudi del našega vsakdanjega življenja, zato gre za življenjsko potrebo po tem znanju. Ozaveščenost o tem spodbuja oblikovanje bontona, spodobnega in tolerantnega odnosa do sočloveka in njegovega premoženja.

Vprašanje "Kam na parcelo bi postavili hišo?" (slika 5) sprašuje po seznanjenosti z javnim interesom in upoštevanju tega pri umeščanju stanovanjske hiše znotraj gradbene parcele. V tej zvezi predpostavljamo, da je izbira 2 optimalna (obstaja na primer možnost zgoščevanja in širitve ceste), izbira 1 manj (obstaja na primer samo možnost širitve ceste), najmanj zelena pa je postavitve stanovanjske hiše v kot parcele.

Rezultati kažejo, da so se anketiranci v največjem deležu odločali za postavitve stanovanjske hiše na sredino gradbene parcele, to je za najmanj zeleno rešitev. Postavitve na sredino (1) sicer s



Odgovor	OŠ 1-3	OŠ 4-6	OŠ 7-9	SŠ	Skupaj
1	44,70%	40,70%	45,30%	36,60%	40,80%
2	19,40%	22,30%	37,20%	55,50%	38,90%
3	36,00%	37,10%	17,50%	7,80%	20,30%
Skupaj	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Slika 5: Odgovori na vprašanje šolarju oz. dijaku: "Kam na parcelo bi postavil hišo?" [ilustriral: Tomaž Novljan].

starostjo upada, postavitev bliže cesti (2) pa s starostjo izrazito narašča. Učenci prve triade so se bolj odločali za postavitev hiše v sredino ali na skrajni rob parcele, srednješolci pa za optimalno rešitev.

Ugotavljamo, da bi bilo seznanjanje mladine - bodoče zainteresirane javnosti - z vsebino javnega in zasebnega interesa, z njuno morebitno konfliktnostjo in z načini odločanja v zvezi s trajnostnim prostorskim razvojem nujno vključiti v vse ravni izobraževanja.

Andreja Istenič Starčič:

USPOSOBLJENOST UČITELJEV ZA POUČEVANJE O TRAJNOSTNEM RAZVOJU V GRAJENEM OKOLJU

Stopnja usposobljenosti vzgojiteljev in učiteljev za posredovanje znanja s področja grajenega okolja v povezavi s trajnostnim razvojem je ocenjena na podlagi analize anketnega vprašalnika za učitelje, izvedene na šolah, kjer so bili anketirani tudi učenci oz. dijaki. Raziskava med slovenskimi učitelji je bila usmerjena na poučevanje na področju poučevanja o grajenem okolju v povezavi s trajnostnim razvojem. Posebna skrb je bila namenjena analizi interakcije učitelja v lokalnem in širšem okolju, s kurikulumom ter njegovi interpretaciji vsebin in metodične zasnove, ki se odraža pri vzpostavljanju učnega okolja. Skladno s procesno produktivnim modelom poučevanja [Brophy in Good, 1986] so bile analizirane metode in strategije poučevanja in učenja ki so se uveljavile pri pouku za trajnostni razvoj. Dejavniki, ki vplivajo na odločitve učitelja za poučevanje [Schultz, 1965] s posebnim ozirom na grajeno okolje in kulturo bivanja, so bili obravnavani z vidika učiteljevih kompetenc in pristopov k poučevanju. Učitelj je soočen z novimi nalogami, ki so pogojene z družbeno kulturnimi, ekonomskimi in političnimi spremembami [Zelena knjiga ..., 2001], med katerimi je vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj.

Pri odprtih vprašanjih o pojmovanju grajenega okolja in kulture bivanja v povezavi s trajnostnim razvojem so učitelji uspešno (skozi različne pojme) opredelili kulturni aspekt trajnostnega razvoja, vsaj v podobni meri, kot ga opredeljujejo tudi učni načrti. Vendar pa iz rezultatov ankete učencev sklepamo, da poučevanje o kulturnih aspektih trajnostnega razvoja ni ustrezno. Učiteljevo odločanje je vezano na cilje, učne vsebine, učne metode in izobraževalno tehnologijo ter vire [Schultz, 1965]. Uspešno razvijanje vizualne sposobnosti učitelji pogojujejo, podobno kot raziskovalci, z ustreznimi pogoji izvedbe in z razvitostjo lastnih kompetenc. Na področju razvijanja ključnih konceptov in vrednot trajnostne orientacije grajenega okolja pa se pojmovanja učiteljev in strokovnjakov ne prekrivajo v celoti. Učitelji so podajali predvsem specifičnih tematike, ki so opredeljene v učnih načrtih in priporočilih za izvedbo le-teh. Učitelji pogosteje posegajo po vizualnih pripomočkih konceptne narave kot po izkustvenih - človekovim izkušnjam bližjih - predstavitev. Viri, ki jih pri poučevanju uporabljajo, rangirani od najpogosteje navajanega do najmanj navajanega so: karte mesta, načrti, aerofoto posnetki, fotografija z realistično oddaljenostjo in kotom objektiva, izkustveni modeli prostora, perspektivna risba.

Zbrani so podatki o kompetencah učiteljev za poučevanje na

področju trajnostnega razvoja in kulture bivanja, izhajajoč iz začetnega izobraževanja učiteljev, profesionalnega usposabljanja ter lastne angažiranosti in sodelovanja na ravni šole in v strokovnih skupnostih. Učitelji so poudarili pomanjkanje predmetno-specifičnih kompetenc na področju grajenega okolja in kulture bivanja v povezavi s trajnostnim razvojem. Splošne kompetence na tem področju, menijo učitelji, da izhajajo iz njihovega lastnega interesa in so vezane na kulturno okolje iz katerega izhajajo. Razvijanje kompetenc in usposobljenost je pogojena z učiteljevim interesom in iniciativnostjo. Učitelji so navedli, da se predvsem samoizobražujejo na tem področju ob uporabi različnih virov (literatura, internet, sejmi). Menijo, da organizirani programi strokovnega izobraževanja in usposabljanja za omenjene vsebine niso na voljo. Poudarili so vlogo sodelovanja pri pripravi na letni ravni v okviru lastne izobraževalne organizacije, vlogo posebnih dogodkov (naravoslovni, tehnični dnevi in drugo), ter partnerstvo v lokalnem okolju.

Na izvedbeni ravni so bila vprašanja učiteljem osredinjena na anketo, ki so jo reševali učenci in dijaki o obravnavanih vsebinah z vidika kontekstov obravnave in doseganja ciljev. Zbrani so bili podatke o vsebinah in problemih na področju stanovanjske gradnje, oblikovanja in arhitekturnih elementov, odprtega javnega prostora, zgoščanja grajenega tkiva, oskrbe, kulturne dediščine, zelenja v grajenem okolju, prometa in energije. Za vsako izmed naštetih vsebin so učitelji navedli teme v naslednjih kontekstih: ekonomika družinskega življenja in okolja, umetnost in oblikovanje, potrošniška etika, kultura bivanja v javnih prostorih in šolskem okolju ter zgodovina in kulturna dediščina lokalnega okolja šole. Vsebine z obravnavanega področja so učitelji podajali tudi k navedenim ciljem: razvijanje vizualne usposobljenosti, razvijanje ključnih konceptov in vrednot trajnostne orientacije grajenega okolja, razvijanje trajnostnih stališč in ravnanja v grajenem okolju ter razumevanja vpliva vrednot in stališč na ravnanje, razvijanje kompetenc za povezovanje znanja različnih predmetnih področij, razvijanje kompetenc za uporabo znanja v vsakdanjem življenju pri reševanju problemov, razvijanje vrednot večkulturnosti ter različnosti in sobivanja ter skupnega dogovarjanja.

Priporočila za izboljšanje usposobljenosti učiteljev vključujejo vpeljavo novih pristopov k profesionalnemu razvoju učitelja, ki temelji na povezovanju začetnega izobraževanja učiteljev z nadaljnjim profesionalnim razvojem, vpetost profesionalnega učenja v delovno okolje, partnersko povezovanje in vzpostavljanje profesionalnih skupnosti.

Tadeja Zupančič

USMERITVE ZA RAZVOJ VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA O GRAJENEM OKOLJU OZ. ARHITEKTURNEM PROSTORU

V obstoječem sistemu osnovnega in srednjega izobraževanja v Sloveniji so podani pogoji za medgeneracijski dialog na več ravneh: na kurikularni ravni (med generacijami učiteljev in učencev/dijakov), v okviru sodelovanja v neposrednem okolju šole (s starši, s sooblikovanjem arhitekturnega prostora), in v partnerstvu šole v širšem okolju z veliko pestrostjo socialnih