

Uvod u ciljeve, sadržaje i metode obrazovanja za zaštitu prirode*

Gerhard de Haan
Freie Universität Berlin, Berlin

Sažetak

U članku autor polazi od razlikovanja između tradicionalnog obrazovanja za zaštitu prirode i modernog odgoja za okoliš. Obrazovanje za zaštitu prirode usmjerava se na odnos čovjeka kao pojedinca prema životnim oblicima u prirodi i prema krajoliku. Odgoj za okoliš naglašava društvene i političke strane, kako regionalne tako i globalne, ekološke problematike.

Usporedbom međusobnih prednosti obaju polazišta proizlazi sljedeći didaktički model: cilj je preispitati vladajuće norme i vrijednosne predodžbe i zajedno s ekološki pravednim normama i vrijednosnim predodžbama približiti nam ih. Širi cilj je osposobljavanje za sudjelovanje u političkom životu u kontekstu ekoloških pitanja. Sadržaj je razjašnjavanje prirodnog, izgrađenog i socijalnog okoliša u kontekstu ekološki suštinskih opasnosti. Kao metode nude se smisljena i racionalna objašnjenja s lokalnim i središnjim posredovanjem globalnih ekoloških problema. Usmjerenje bi trebalo biti na analizi kompleksnih međupovezanosti.

Ključne riječi: etika, obrazovanje za okolinu/okoliš, odgoj za okolinu/okoliš, odgoj za zaštitu prirode, okolina/okoliš, slika prirode, svijest o okolini/ekološka svijest

1. PUT OD ZAŠTITE PRIRODE DO ODGOJA ZA OKOLIŠ

Želimo li predstaviti ciljeve, sadržaje i metode obrazovanja za zaštitu prirode, tada nam se to s današnjeg gledišta pedagogije može učiniti kao zastarjela tematika, kojom ćemo se u najboljem slučaju baviti iz povijesnih, ali nipošto iz aktualnih pobuda. Naime, od sredine sedamdesetih godina u Saveznoj Republici Njemačkoj jedva da se i govori o odgoju za zaštitu prirode. Od sedamdesetih godina govori se o odgoju za okoliš kao neopohodnom sastavnom dijelu učenja i podučavanja (Bolscho, 1986).

Što je bio povod da se tijekom sedamdesetih godina prijeđe s odgoja za zaštitu prirode, koji ima tako veliku tradiciju, na odgoj za okoliš? Odgoj za okoliš zamijenio je obrazovanje za zaštitu prirode otkad uočavamo globalne ekološke probleme u njihovom međusobnom odnosu. Od sedamdesetih godina nadalje stručnjaci za obrazovanje i pedagozi smatraju globalnu eksploziju pučanstva, potrošnju konačnih resursa, trovanje i uništavanje okoliša (World Population Conference, 1966) središnjim temama za nastavu i odgoj. Otada se gotovo više i ne govori o obrazovanju za zaštitu prirode.

Odgoj za okoliš, međutim, nije si zacrtao potpuno nove ciljeve ili potpuno nove metode i sadržaje učenja i podučavanja. Štoviše, podosta toga preuzeo je od svojih prethodnika, posebno što se tiče znatno starijih razmišljanja i koncepcija o zaštiti prirode (Trepl, 1987).

To nas navodi na pitanje o tome koji su to elementi odgoja za zaštitu prirode ušli u novi, suvremeni odgoj za okoliš? Osim utvrđivanja onoga što je preuzeto, postavlja

* Rad je prezentiran na savjetovanju »Edukacija u zaštiti prirode«, Zagreb, 2-4. prosinca 1992.

se pitanje što to odgoj za okoliš — kao suvremeni baštinik obrazovanja za zaštitu prirode — nije preuzeo, dakle, što je izostavljeno. To je nadasve zanimljivo pitanje, jer uspoređujući odgoj za okoliš s obrazovanjem za zaštitu prirode otkrivamo gdje oni imaju svoja težišta, što bi u obrazovanju za zaštitu prirode trebalo osuvremeniti i gdje je odgoju za okoliš promaknulo da nešto nauči iz tradicije obrazovanja za zaštitu prirode.

U nastavku ćemo usporediti suvremeni odgoj za okoliš i klasično obrazovanje za zaštitu prirode. Tom usporedbom moći ćemo pokazati, s jedne strane, gdje moraju biti težišta suvremenog odgoja i obrazovanja želi li reagirati na današnju ekološku problematiku i, s druge strane, u čemu klasično obrazovanje za zaštitu prirode nudi težišta i gledišta koja bi valjalo sačuvati i izgraditi jer mogu korisno proširiti i poboljšati odgoj za okoliš. Postupak koji smo odabrali nije provediv bez sučeljavanja i zaoštrenih formulacija.

2. USPOREDBA: ODGOJ ZA OKOLIŠ I OBRAZOVANJE ZA ZAŠTITU PRIRODE

Prvi korak neka bude oris odgoja za okoliš i obrazovanja za zaštitu prirode u nekoliko rečenica, a zatim diferencijacija u četiri različita aspekta.

U odgoju za okoliš predmet učenja i podučavanja jesu *dalekosežne i složene veze*. Granice industrijskoga rasta, potrošnja energije, potrošnja neobnovljivih resursa, troškovi visokog životnog standarda po okoliš, opće granice opteretivosti režima prirode, tehnike koje manje opterećuju prirodu, problemi prekomjerne urbanizacije i prometa, sve to pripada sadržaju programa današnjeg odgoja za okoliš. Općenito govoreći, odgoj za okoliš bavi se sadržajima egzaktnih istraživanja prirode i društva koji se tiču egzistencijalnih uvjeta, zdravstvenog stanja, izgleda za budućnost te razvojnih mogućnosti čovjeka i režima prirode (de Haan, 1985; 1987).

Klasično obrazovanje za zaštitu prirode tematizira svaku *pojedinu prirodnu pojavu zasebno*. Polazi od živih bića u krajoliku i od čovjekovog utjecaja na taj konkretni komad zemlje. Bavi se zatim regionalnim, lokalnim osobitostima prirodnih pojava kao i uzajamnim odnosom između prirode i kulture na određenom mjestu. Pritom je u prvom planu upoznavanje i razumijevanje prirode u njenim čulno zamjetljivim pojavama. Obrazovanost za zaštitu prirode znači da poznamo krajolik koji nas okružuje, da ga znamo opisati, da imamo želju da taj krajolik s njegovim obilježjem u ljudima, građevinama, flori i fauni iz razumljivih i poznatih razloga očuvamo i njegujemo, da se, dakle, angažirano za nj zalažemo. Nastavimo li usporedbu između odgoja za okoliš i obrazovanja za zaštitu prirode u naznačenom smislu, tada možemo konceptijski postaviti *četiri cilja s odgovarajućim sadržajima i metodama* (Bolscho, 1980; Eulefeld, 1981; de Haan, 1989; Mertens, 1989).

Na ta četiri aspekta navelo me bavljenje zadacima suvremenog odgoja za okoliš. Radi razlikovanja, ali i dopune i proširenja, nakon svakog pojedinog aspekta navest ću i odgovarajuće razmišljanje iz obrazovanja za zaštitu prirode.

3. CILJEVI, SADRŽAJI I METODE

I. *Odgoj za okoliš služi promišljanju prirodnog, od čovjeka korištenog i socijalnog okoliša s obzirom na ekološku problematiku.*

Riječ »okoliš« u odgoju za okoliš obično asocira na nešto negativno. Naš »okoliš« je za nas postao problem. Ako nas, međutim, okoliš uglavnom asocira na negativne dojmo-

ve, onda to pokazuje tijesnu povezanost pojma okoliša s pitanjem temelja ljudskog života: *Okoliš*, to je svijet, sveden na naše *civilizacijske probleme*. U tom smislu uz riječ »okoliš« pretežno vezujemo gradski, tehnički, industrijski svijet s njegovim zagađenjem i inim negativnim obilježjima. U našem govoru o »okolišu« odnos čovjek–priroda tako se olako suzuje na aktualne i javne probleme okoliša koje pojedinci smatraju značajnima.

Takvo stanje odražava se i u *temama odgoja za okoliš*. Kako u školi tako i u andragogiji najčešće obrađene teme jesu »voda« i »kućni otpad«. Ispituje se stupanj zagađenosti vode uslijed industrije, nepročišćenih otpadnih voda iz gradova i pojedinačnih kućanstava. Govori se o mogućnostima smanjenja zagađenja npr. stanicama za pročišćavanje vode, te, prije svega, preventivnim mjerama u kućanstvima. Zajedno s tim šire se informacije o posljedicama prekomjerne upotrebe svakodnevnih sredstava za čišćenje, o zbrinjavanju tvari opasnih za podzemnu vodu poput motornih ulja, razređivača, ostataka iz limenki s bojom i sl.

Ovo posljednje već predstavlja preklapanje teme »voda« s temom »otpad«. Tu se kritizira sve veće gomilanje smeća i otpadnih tvari opasnih za zdravlje. Prezentiraju se mogućnosti sprečavanja nastanka smeća, apelira se na odricanje od ambalaže prilikom kupovanja. Raspravlja se o različitim mogućnostima recikliranja, u što spada sakupljanje starog papira i korištenje kontejnera za skupljanje starog stakla i kuhinjskih otpadaka. Nadalje se obrađuje tzv. posebni otpad. Đaci trebaju naučiti da se baterije iz kazetofona ne bacaju u kućno smeće, nego da se odvojeno sakupljaju i obrađuju.

Klasično obrazovanje za zaštitu prirode takvo sagledavanje problema nije poznavalo niti ga sada poznaje. Termin »priroda« u zaštiti prirode prije svega se odnosi na promatranje prirode izvan čovjeka. Shodno tome, zaštita prirode ima na umu ne–gradski svijet negdje vani, životinje i biljke u krajoliku. Misli se na terene po kojima se čovjek ne kreće stalno, koji postoje za sebe, koji su jedinstveni i s kojima povezujemo ugodne asocijacije. Obrazovanje za zaštitu prirode je tako povezano s poznavanjem vrsta životinja i biljaka. Poznata su nam njihova staništa i uvjeti života, njihovi životni prostori, a trudimo se oko njihova opstanka.

U *odgoju za okoliš* bavljenje temama poput »voda«, »otpad«, »nuklearna energija« ili »promet« *metodološki* se, po mogućnosti, započinje uspostavljanjem relacije s neposrednom životnom situacijom đaka, studenata odnosno polaznika tečaja. Polazi se od pretpostavke da će pojedinac biti osobito pogođen i zainteresiran na osnovi *svakodnevnih iskustava*. A svakodnevna iskustva danas su u većini slučajeva iskustva iz medija. Za oštećenja okoliša u pravilu doznajemo tek iz dnevnog tiska, s televizije i radija. Rijetko i sami živimo uz vidno zagađenu rijeku. Štetne tvari iz loše zbrinutog otpada jednako se ne vide kao ni ozonska rupa. Ovo ukazuje na činjenicu da se tematiziraju i globalni problemi, problemi zemalja u razvoju i oni koji zahtijevaju višu razinu apstrakcije (npr. sukob između ekonomije i ekologije).

Pritom se ne smije previdjeti da uslijed znanstvenog napretka u ekolojskim istraživanjima, globalnosti tema i dominacije medija na svim područjima života, primarna iskustva učenika proizlaze iz medija, modela i didaktičnih shema. Nastava je tako, kao prvo, u velikoj mjeri kognitivno obilježena i, kao drugo, prenosi se gotovo isključivo putem vida i sluha. Tjelesni kontakt s fenomenima prirode – osobito njen opip, ali i miris – nisu nužno predmet tog oblika »susreta s prirodom«.

Obrazovanje za zaštitu prirode temeljilo se upravo na cjelovitom čulnom opažanju. Središnji dio takvog pristupa prirodi neposredni je doživljaj prirode u šumi, na polju, uz potok i u brdima. Međutim, osim promatranja flore i faune u krajobrazu, među

klasične metode obrazovanja za zaštitu prirode spada i rad u školskom vrtu, rad u laboratoriju u prirodi, pomaganje u žetvi, kod šumskih radova, kod izgradnje planinarskih i poučnih staza te planinarskih kuća.

Odgaj za okoliš preuzeo je nekoliko elemenata iz takvog metodičkog pristupa obrazovanja za zaštitu prirode: to se prije svega odnosi na stvaranje školskih vrtova i promatranje prirode prilikom ekskurzija. Ipak se intenzitet kojim je obrazovanje za zaštitu prirode tražilo neposredno pristupanje prirodi i djelatnost u njoj dosad ne ponavlja u odgoju za okoliš.

No, pojačani naglasak na ovoj osjetilno–aktivnoj metodi mogao bi poslužiti funkciji kompenzacije, koju ona dosad nema, kompenzacije onih spoznaja o problemima okoliša i stanjima prirode koji dnevno dopiru do nas u brzom, površnom, spektakularističkom prijenosu informacija u masovnim medijima.

II. *Odgaj za okoliš pospješuje sposobnost razmišljanja u složenim sklopovima i donošenja složenih strategija za rješavanje problema.*

Suvremena ekologija metodološki je usmjerena na način razmišljanja koji identificira i analizira sisteme (Vester, 1978; 1984). Po takvom shvaćanju tek uvažavanje isprepletenosti prirodnih pojava, isprepletenosti ekonomije i ekologije, potrošnje i pomanjkanja resursa dopušta uvid u složene sklopove i uzajamna djelovanja u prirodi i u odnosima između čovjeka i okoliša. Stoga i pogledi u temeljne sistemske strukture postaju predmetom nastave ili tečaja. To npr. vrijedi za bavljenje pitanjem kruženja tvari, procesa ravnoteže i strujanja energije, za recipročnu ovisnost potpuno heterogenih oblika života, reperkusije i dugoročno djelovanje jedinstvenih promjena, regionalnu emisiju štetnih tvari i njezine globalne posljedice. Zbog toga je u odgoju za okoliš često riječ o »biosferi i ekosferi«, o »ekosistemu« i »istraživanju ekosistema«. Svi ti pojmovi razvijeni su ili barem formulirani tek u našem stoljeću. Oni su jednako suvremeni kao i pozitivistički, a to znači: sve što se iznađe u okviru istraživanja ekosustava temelji se na općim zakonitostima koje raščlanjuju prirodu i važe neovisno o konkretnoj situaciji. Istraživanje ekosustava samo izbacuje brojke, podatke i činjenice o sklopovima u ekosferi. Ono nam ne kaže što da činimo s tim brojkama, podacima i činjenicama.

Prirodopis, nasuprot tome, nadovezuje se na tisućljetnu tradiciju shvaćanja prirode koje oduvijek sadržava čovjekovo pitanje za svrhovitost te vrednovanje prirodnih pojava (Dürr i Zimmerli, 1989; Schwemmer, 1987; Wormbs, 1978). U tom smislu ciljevi obrazovanja za zaštitu prirode bili su i ostaju drugačije usmjereni.

Čini se da do danas temelj u angažmanu za zaštitu prirode predstavlja pojam »slike prirode« (*Naturbild, Naturgemälde*) prikazan u djelu »Kosmos« Alexandera von Humboldta 1845. godine. Pojam slike prirode podrazumijeva karakterističan, kompleksno percipiran pejzažni sklop kakav su – po shvaćanju Humboldta i brojnih njegovih suvremenika – najbolje znali uhvatiti pejzažisti.

Kako steći sliku prirode? Priroda se predočava fiziognomski, prema vanjskim cjelovitim dojmovima prevladavajuće površinske strukture krajolika, pa i vegetacije i faune, naselja i građevina. To znači: način kako mi percipiramo i osjećamo prirodu i kulturni krajolik ne može se izraziti jednostavnim, svakodnevnim jezikom ili analitičkim jezikom egzaktnih, analitičkih prirodnih znanosti. Za to su nam potrebna prevodilačka nastojanja umjetničke naravi ili čuvstvenog uživljanja u okolinu. Želimo li pogledom obuhvatiti *totalitet prirode*, onda je riskantno razbijati cjelovito doživljen užitak prirode na sitne djeliće; veličanstvenost pejzažnog dojma može se,

naime, sačuvati samo onda ako se te tako dojmive prirodne pojave u svojoj cjelovitosti istodobno spajaju u jednu jedinstvenu sliku u svijesti pomoću čitavog mnoštva ideja i osjećaja potaknutih tim dojmom.

»Slike prirode« mogu se sastaviti na didaktički strog način: možemo izaći u krajolik i započeti opisom totalnog dojma, tj. cjelovite slike, recimo da opisujemo neku pustopoljinu ljeti ili ugljenokop zimi. Nakon toga mogu slijediti monografski opisi, koji ističu i karakteristične biljke i životinje. Izoštreno, možemo reći: u okviru odgoja za zaštitu prirode susret s prirodom dolazi najbolje do izražaja ako zajedno djeluju a) ljudski osjećaj, b) čuvstveni zor, c) umna aktivnost. *Obrazovanje za zaštitu prirode u smislu orijentacije pomoću slika prirode predstavlja tako cjelovit odnos prema lokalnim datostima, određen pripovjedačkim oblicima.*

Ovakva orijentacija na »sliku krajolika« sa svim njegovim posebnostima strana je odgoju za okoliš, ukoliko se strogo drži svoje znanstvene discipline – »istraživanje ekosustava«. U analizi ekoloških sustavnih veza ne istražuje se, naime, ono što je lokalna posebnost, već se u posebnosti traži ono općenito, dakle analiziraju se temeljna, opća načela. Ovdje nam se čini jednako smislenom nadopuna ili proširenje odgoja za okoliš kao i uvažavanje suvremenog, sistemsko–teorijskog globalnog načina razmišljanja u obrazovanju za zaštitu prirode.

III. Odgoj za okoliš treba pridonijeti osposobljavanju pojedinca za participaciju u političkom životu.

U temama okoliša u školskim knjigama uz čisto biološke i fizikalne teme sada su već zastupljene i mnoge socijalne i političke. Tako predmeti od 10. do 13. razreda* obuhvaćaju zaštitu okoliša, s jedne strane, u okviru klasičnih ekoloških tema poput: »kruženje tvari«, »hranidbeni lanci«, »stanja ravnoteže u prirodi« itd. S druge strane, predmet nastave su i teme poput: »zagađenje zraka uslijed industrijskih ispušnih plinova« ili »bolest uslijed buke«. Ovakve teme, pa i obrada »opasnosti za vodu«, »naseljavanje industrije i planiranje prometa«, »smog i automobilski ispušni plinovi« ukazuju na to da odgoj za okoliš gotovo nije zamisliv bez socijalne i političke dimenzije. Tematiziraju se – u pravilu pomoću konkretnih i aktualnih primjera – konfliktne situacije u društvu. To se u nastavi sociologije proširuje na općenite teme koje npr. glase: »ekonomski rast i zaštita okoliša«, »troškovi zaštite okoliša«, »granice rasta«, »načelo prouzročitelja«, »javni zadaci u zaštiti okoliša«, »stranke o zaštiti okoliša«, »inicijative građana«, »ekološko pravo« itd.

Iza obrade svih tih tema stoji cilj osposobljavanja građanina da aktivno sudjeluje u tvorbi političkog mnijenja glede oblikovanja i opterećivanja okoliša. Za tako visok zahtjev za participacijom u procesima političkog odlučivanja mora se pripremiti teren u odgoju djece i mladeži za okoliš. Osim osposobljavanja za participaciju, jezgru odgoja za okoliš u obrazovanju odraslih te u udruženjima i inicijativama čini i prakticiranje te participacije. Lokalne inicijative i udruženja aktivni su posebno na komunalnom području. Međutim, nadregionalne organizacije poput Saveza za okoliš i zaštitu prirode »BUND« (Bund für Umwelt und Naturschutz) i Njemačke akcije za okoliš »DUA« (Deutsche Umweltaktion) posvećuju se – uz podršku u kampanjama u tisku i efektnim nastupima u medijima – i problemima nacionalog i globalnog značenja.

* U Njemačkoj matura dolazi na kraju 13. razreda (nap. prev.).

Djeca, mladi i odrasli u okviru političkog odgoja za okoliš moraju, naravno, naučiti i to da vlastiti interesi i potrebe mogu i dospjeti u sukob s interesima i potrebama drugih ljudi, udruženja i nositelja odluka. Tada smo primorani da u granicama demokratski mogućih promjena iznađemo koji se vlastiti interesi mogu provesti. Mladi i odrasli pritom brzo i intenzivno spoznaju da se ono što se nekom pojedincu čini značajnim (npr. čistoća zraka ili kakvog potoka) nekom drugom ne čini tako značajno (jer je ovaj zaposlen u nekom malom poduzeću koje nema zadovoljavajuće uređaje za pročišćavanje i svoje otpadne vode ispušta u taj potok).

Na ovom mjestu nailazimo na jasan nedostatak u klasičnom obrazovanju za zaštitu prirode. Ono je, naime, u matici svoje tradicije ili bilo slijepo za političku dimenziju odnosa čovjek–priroda ili pak konzervativno, nacionalistički usmjereno i, često, izrabljivani plijen desničarskih radikalnih interesa. Obrazovanje za zaštitu prirode često se oslanjalo isključivo na doživljaj prirode, na osjećaj i ugođaj. Za svoju orijentaciju nije dosljedno koristilo aktivnost uma, koja je neophodna usprkos svim osjećajima, a već ju je Alexander von Humboldt zahtijevao. Upravo zbog nedostatka racionalnosti i razuma bilo je moguće da se obrazovanje za zaštitu prirode podredi nekim drugim ciljevima. To je npr. bio slučaj krajem prošlog stoljeća, kada su zaštita prirode i nacionalizam uspostavili tijesnu povezanost. Najjasnije se to, međutim, pokazalo u doba nacizma, kada je iz prirodocentričnih ideja o lokalnim biološkim životnim zajednicama i životnim prostorima oblikovana ideologija krvi /životna zajednica/ i tla /životni prostor/ (Trommer, 1990).

Ipak treba vidjeti i to da su i organizacije za zaštitu prirode, u svezi sa sve većom pozornošću spram posljedica industrijalizacije, prometa i potrošnje, promijenile svoje ponašanje i usmjerenje. Dramatičnost uništavanja okoliša pomogla je prerastanje udruženja u inicijative građana za zaštitu prirode. One u demokratski ustrojenoj državi nude priliku da se građanin uključi u odlučivanje o korištenju krajolika, imisijama štetnih tvari, planiranju prometa i izgradnje, primjeni tehnologije itd. Istodobno omogućavaju da se mladima – ali i odraslima koji se još nisu uključili – pokaže način sudjelovanja u konkretnim odlukama i djelovanju na području okoliša. Uči se kako male grupe i inicijative mogu razvijati rješenja za pitanja okoliša koja se mogu unijeti u političku raspravu općina, gradova i zemalja.

IV. *Odgoj za okoliš želi osvijestiti postojeće norme, orijentacije i vrijednosne kriterije, te upoznati nas s nacrtima za budućnost, s normama i vrijednosnim kriterijima koji su snošljivi za okoliš.*

Ne svi, ali mnogi koji se angažiraju u odgoju za okoliš smatraju da puko poznavanje složenih međusobnih odnosa između prirode, čovjeka i društva nije dostatno. Razvidno je da se jednostavno uslijed poznavanja ekoloških povezanosti, ugroženosti životnih temelja još ne postiže izmijenjeno ponašanje ili barem izmijenjenu svijest. U biologiji i geografiji, u kemiji i fizici problemi okoliša mogu se doduše analizirati, mogu se analizirati ekonomske relacije i upoznati politički uvjeti za prometnu politiku snošljivu za okoliš, ali time se još ne mijenja ponašanje ljudi (Braun, 1983; Bolscho i Eulefeld, 1989).

Samo poznavanje problema okoliša ne dovodi do prevladavanja tih kriza. Stoga je vrlo rašireno shvaćanje da se to znanje koristi u najboljem slučaju za kratkoročno uklanjanje fenomena krize okoliša – npr. zabranom određenih CFC–plinova koji uništavaju ozonski sloj. Nasuprot tome zahtijeva se sučeljavanje s društvom u kojem smo se rodili. U tom kontekstu očekuje se od pojedinca da promisli svoje želje i potrebe,

očekivanja od budućnosti i vladajuću sliku prirode, kako bi stekao uvid u ekološku etiku očuvanja prirode, dugoročnog osiguranja životnih temelja čovječanstva i postigao promjenu u oblicima življenja.

Opća spoznaja da često postoje mentalne prepreke koje sprečavaju drugačiji stav prema okolišu te da učenici ne apsorbiraju odgoj za okoliš u obliku pukog posredovanja znanja rezultirala je time da etička pitanja stalno dobivaju na značaju (Altner, 1989; Stoeckle, 1986).

Nastava vjeronauka tako problematizira pitanje individualnih potreba i potrošačkih navika. Suprotnost između siromašnih i bogatih zemalja postaje pitanje vlastita morala. Predmetom razmišljanja postaje i zaštita životinja te samosvojno pravo prirode. Nastava njemačkog jezika obraća pozornost kako na prozu tako i na liriku koja osuđuje uništavanje prirode od strane čovjeka. Na području umjetnosti krajolik i ugroženi opstanak postaju dio recepcije umjetnosti i vlastitog bavljenja umjetnošću. U glazbi djeca i mladi pokušavaju sami podariti glazbeni izraz svojim osjećajima glede zagađenja okoliša, dnevnog opterećenja bukom itd. Od ekološko-etičkih razmatranja očekuje se da će – povrh znanja i svijesti o okolišu – konačno promijeniti i ekološko ponašanje pojedinaca.

Za razliku od toga, u okviru obrazovanja za zaštitu prirode u Njemačkoj, vjerojatno i u čitavom europskom prostoru, djelovala je i djeluje etika koja ispočetka teži za tim da se između privređujućeg čovjeka i prirode stvori odnos međusobne snošljivosti. Naravno, ta se etika oduvijek zauzimala prije za stranu očuvanja prirode negoli industrijskog napretka. Etika zaštite prirode ima jasan karakter očuvanja, a u najboljem je slučaju usmjerena ka blagim promjenama. Nerijetko je obilježena i nostalgijom, što dolazi do izražaja u ponavljanju želje za »renaturacijom«. Tamo gdje je okončana eksploatacija krajolika rudarstvom, gdje se slamaju industrije i poljoprivredna korištenja, često se čuje zahtjev za ponovnom uspostavom predindustrijskoga stanja.

Ovdje ne želimo nagadati o tome kakva je pozadina potrebe da se u doba brzih mijena očuvaju pejzažni i kulturni oblici ili revitaliziraju prošle forme. Međutim, obrazovanje za zaštitu prirode oduvijek je bilo nadmoćno odgoju za okoliš u sljedećem: etika obrazovanja za zaštitu prirode uvijek je bila vezana za životni svijet pojedinca. Nasuprot tome, ekološka etika odgoja za okoliš uvijek je apstraktna, jer se radi o općoj etici. Stoga se gotovo i ne dotiče pojedinca.

4. ZAKLJUČAK

Ouhvatimo li i suvremeni odgoj za okoliš i klasično obrazovanje za zaštitu prirode, tada nam se glede odgoja i obrazovanja na temu prirode i njene ugroženosti nalažu sljedeći zadaci:

1. *Odgoj za okoliš i obrazovanje za zaštitu prirode moraju služiti kako čulnom i cjelovitom tako i racionalnom i analitičkom bavljenju s prirodom. Pritom treba prije svega posvetiti pažnju – od čovjeka intenzivno korištenom kao i socijalnom – okolišu s gledišta ekološki problematičnih stanja.*

2. *Odgoj za okoliš i obrazovanje za zaštitu prirode pospješuju sposobnost sagledavanja lokalne prirode u složenim sklopovima pomoću osjetilnog zora i umne djelatnosti kao i pronalaženja složenih strategija za rješavanje ekoloških problema.*

3. *Odgoj za okoliš i obrazovanje za zaštitu prirode trebaju pridonijeti osposobljavanju individue za participaciju u političkom životu. Cilj je naučiti je kako male skupine i*

inicijative mogu izraditi rješenja za ekološka pitanja koja se mogu unijeti u političku diskusiju općine, grada ili pokrajine.

4. *Odgoj za okoliš i obrazovanje za zaštitu prirode žele osvijestiti individualne norme i vrijednosti i upoznati nas s normama, orijentacijama i vrijednostima snošljivim za okoliš.* Tako tematizirana etika u svojim specifičnim pojavnostima trebala bi biti uklopljena u zbilju svakog pojedinca.

LITERATURA:

- Altner, G. /ur./ (1989). *Ökologische Theologie, Perspektiven zur Orientierung*. Stuttgart.
- Bolscho, D. i Eulefeld, G. (1989). *Empirische Forschungen zur Umwelterziehung*. Kiel.
- Bolscho, D. i sur. (1986). *Schulische Umwelterziehung in der Bundesrepublik Deutschland*. Köln.
- Bolscho, D. i sur. (1980). *Umwelterziehung. Neue Aufgaben für die Schule*. München i dr.
- Braun, A. (1983). *Umwelterziehung zwischen Anspruch und Wirklichkeit*. Frankfurt a. M.
- de Haan, G. (1985). *Natur und Bildung. Perspektiven einer Pädagogik der Zukunft*. Weinheim/Basel.
- de Haan, G. (1989). *Ökologie-Handbuch Grundschule*. Weinheim/Basel.
- de Haan, G. (1987). Postindustrielle Gesellschaft – Das Ende der Umwelterziehung und ihrer Theorie. *Ökopäd* 7, H. 4.
- Dürr, H. P. i Zimmerli, W. C. /ur./ (1989). *Geist und Natur, Über den Widerspruch zwischen naturwissenschaftlicher Erkenntnis und philosophischer Welterfahrung*. Bern i dr.
- Ehrlich, P. R. i Ehrlich, A. H. (1972). *Bevölkerungswachstum und Umweltkrise*. Frankfurt a. M..
- Enzensberger, H. M. (1973). Zur Kritik der politischen Ökologie. *Kursbuch* 33. Berlin.
- Eulefeld, G. i sur. (1981). *Ökologie und Umwelterziehung. Ein didaktisches Konzept*. Stuttgart i dr.
- Humboldt, A. v. (1845). *Kosmos*. Stuttgart/Tübingen.
- Mertens, G. (1989). *Umwelterziehung. Eine Grundlegung ihrer Ziele*. Paderborn i dr.
- Schwemer, O. /ur./ (1978). *Über Natur*. Frankfurt a. M.
- Stoeckle, D. (1986). *Wörterbuch der ökologischen Ethik*. Freiburg i. Br.
- Trepl, L. (1987). *Geschichte der Ökologie*. Frankfurt a. M.
- Trommer, G. (1990). *Natur im Kopf. Die Geschichte ökologisch bedeutsamer Naturvorstellungen in deutschen Bildungskonzepten*. Weinheim.
- Uexküll, J. v. (1940). *Bedeutungslehre*. Leipzig.
- Vester, F. (1984). *Neuland des Denkens*. München.
- Vester, F. (1978). *Unsere Welt, ein vernetztes System*. Stuttgart.
- World Population Conference 1965* Vol. I–III. (1966). New York.
- Worms, B. (1978). *Über den Umgang mit der Natur. Landschaft zwischen Illusion und Ideal*. Frankfurt a. M.

INTRODUCTION TO GOALS, SUBJECTS AND METHODS OF THE PROTECTION OF NATURE EDUCATION

Gerhard de Haan
Freie Universität Berlin, Berlin

Summary

The author starts from the fact that there is the difference between the traditional education in protection of nature and modern environmental education. The education for the protection of nature is being directed to the relationship of the man with the life forms in nature and with the countryside. Environmental education is emphasizing the social and political aspects, as well as regional and global ones, of the environmental problems.

Comparison of the advantages of both viewpoints brings out the following didactic model: the goal is to examine own norms and value concepts and in combination with the environmentally justifiable norms and value concepts bring them closer to us; expanded goal covers the process of qualifying the persons who are to participate in political life and deal with the environmental questions. The matter is explaining the natural, artificial and social environment in the context of essential ecological dangers. The methods are offering the reasonable and rational explanations of the local and global mediation in the ecological problems. The movement should be the analysis of complex interrelations.

Key words: concept of nature, consciousness of environment, environment, environmental education, ethics, nature protection education

EINFÜHRUNG IN DIE ZIELE, INHALTE UND METHODEN DER NATURSCHUTZBILDUNG

Gerhard de Haan
Freie Universität Berlin, Berlin

Zusammenfassung

Ausgangspunkt ist die Differenz zwischen der traditionellen Naturschutzbildung und der modernen Umwelterziehung. Die Naturschutzbildung konzentriert sich auf das Verhältnis des einzelnen Menschen zu den Lebensformen in der Natur und Landschaft. Die Umwelterziehung betont die gesellschaftliche und politische Seite der regionalen wie globalen ökologischen Problematiken.

Vereinigt man die Vorteile der beiden Ansätze miteinander, so ergibt sich folgendes didaktisches Modell: Ziel ist es, die eigenen Normen und Wertvorstellungen zu hinterhinterfragen und mit umweltgerechten Normen und Wertvorstellungen bekanntzumachen. Ziel ist es ferner, zur Beteiligung am politischen Leben im Hinblick auf Ökologische Fragen zu befähigen. Inhalt ist die Auseinandersetzung mit der natürlichen, gebauten und sozialen Umwelt im Hinblick auf ökologische Gefährdungstatbestände. Als Methoden bieten sich sinnliche wie rationale Auseinandersetzungen mit lokalen und medial vermittelten globalen Umweltproblemen an. Der Schwerpunkt sollte auf der Analyse komplexer Zusammenhänge liegen.

Grundaussdrücke: Erziehung zum Naturschutz, Ethik, Naturbild, Umwelt, Umweltbewußtsein, Umweltbildung, Umwelterziehung