

Ekološka pismenost između kulturne tradicije i ekološke svakodnevice

Ivan Cifrić

Filozofski fakultet, Zagreb

Sažetak

U članku se govori o aktualnoj temi — ekološkoj pismenosti, proturječnostima i instrumentalizaciji u industrijskom društvu, koja proizlazi iz njegovih praktičnih potreba, ali i iz zahtjeva za promjenom vrijednosti i kulturnih obrazaca u kontekstu odnosa čovjek–priroda.

Industrijsko društvo instrumentalizira ulogu škole pa i ekološku edukaciju zahtijevajući njezinu funkcionalnost. Nasuprot tome predmoderno društvo ima tradiciju reproduciranja znanja i ponašanja prema okolišu, posredovanu stabilnom simboličkom strukturom društva. Ubrzanje, svojstveno modernom društvu, priječi uspostavljanju takve tradicije i rutiniziranog ponašanja. Bez kulturnog razumijevanja odnosa čovjek–priroda nema kulturne ni ekološke tolerancije pa ekološka pismenost ne postaje praktična svijest s kognitivnom, afektivnom i konativnom razinom. Zato je nužno ekološku pismenost razmatrati u kontekstu kulture.

Ključne riječi: drugo prosvjetiteljstvo, ekološka pismenost, ekološka edukacija, ekološko civiliziranje, pluralizam kultura, posredovanje znanja, tradicija

1. UVOD

Industrijsko društvo obilježavaju unutarnja sposobnost i želja za stalnim promjenama — modernizacijom — ali i potreba za reakcijom na posljedice razvojnih promjena. Na taj način socijalne i ekološke posljedice i odgovori na njih ubrzavaju razvojni evolutivni ciklus što dovodi do općeg ubrzanja, koje se u vremenskoj dimenziji pokazuje kao gubljenje ritma. Na sve veće ekološke posljedice — ekološku i socijalnu krizu — sve se brže i efikasnije nastoji terapijski odgovoriti, iako terapija s globalnog motrišta za kritičare industrijske civilizacije postaje sve problematičnija pa su zahtjevi za kritičkom refleksijom sve opravdaniji. Posljedice ljudskog razornog djelovanja (u prirodi i na prirodu) i općeg ubrzanja postaju ključni izazov čovjekovom kreativnom djelovanju (Reheis, 1996). Razvoj se u modernom društvu izražava kao novo stvaranje izazvano posljedicama stvaranja. U traženju efikasnih i primjerenih odgovora novim izazovima, prepoznatljiv je porast interesa za duhovno–znanstvena područja (religijska i etička) i ulogu edukacije u oblikovanju ekološke kulture primjerene novim modernizacijskim posljedicama i zahtjevima. U tom kontekstu postalo je veoma značajno pitanje razine sposobnosti (ne samo društvenog nego i pojedinačnog) dešifriranja stanja i spremnosti na promjenu ponašanja čovjeka prema okolišu. Moderno društvo mnogo očekuje od uloge obrazovanja i ekološke pismenosti kao zahtjeva za sposobnošću kulturnog dekodiranja postojećeg stanja i perspektiva.

U ovom se članku raspravlja o problemu »ekološke pismenosti« u modernom društvu u sociokulturnom kontekstu. Pod pojmom »ekološka pismenost« (a) u povišnom smislu riječ je o refleksiji odnosa kulture prema konkretnoj prirodi/okolišu koji pretpostavlja i jamči njezin opstanak i promjene/razvoj; (b) u kulturnom pogledu podrazumijevamo tradicijom prenošene kulturne obrasce rutiniziranog ponašanja (pojedinaca, skupina i društva) vremenski i prostorno primjerene odnosnom okolišu; (c) u socijalizacijskom (edukativnom) pogledu ekološka pismenost odnosi se na simboličko obnavljanje kulturnih obrazaca u kojima su sadržani znanje/poznavanje konkretnih elementarnih ekoloških (okolišnih) problema, sredstva i metode njihova svakodnevnog rješavanja; (d) u praktičnom smislu ekološka pismenost je ponašanje koje pripada području »praktički svjesnog«, bez osobite potrebe za promjenom ali i bez protivljenja promjenama.

Porast modernizacijske i katastrofične svijesti kao interpretativnih refleksija socijalnoekološkog činjeničnog stanja i tendencija, otvara pitanja kulturne i tradicijske utemeljenosti ekološke pismenosti. »Pismenost« i »nepismenost« su dva relativna pola nekog konkretnog društvenog stanja u ljudskoj kulturnoj evoluciji. Kao takovi imaju kulturološko utemeljenje s univerzalnim i relativnim značenjem. Univerzalno značenje »opće pismenosti« pokazuje civilizacijska razina komuniciranja između društava a »ekološke pismenosti« biotička razina komunikacije društva s prirodom; relativno značenje opće pismenosti prepoznatljivo je na razini kulture, a ekološke pismenosti na razini okoliša. Bez relacije kultura – okoliš, ekološka pismenost postaje instrumentalna i tehnička kategorija, a samo unutar tih relacija ona poprima obilježja kulturne kategorije.

Danas se mnogo očekuje od obrazovanja i škole, unatoč njezinoj društveno proturječnoj poziciji. Naime, s kulturnom modernizacijom škola nije povećala svoju autonomiju (osobito u ekološkom curriculumu) pa i nadalje ostaje instrument modernizacije društva. S druge strane i sama škola je u krizi, pa su katkad upitna očekivanja njezine efikasnosti u ekološkoj edukaciji.

Predmoderna društva ne poznaju ekološku pismenost u mjerljivim veličinama onako kako ju poznaje moderno društvo. Predmoderna društva su u okvirima kulturne tradicije stvorila rutinizirane mehanizme ponašanja prema okolišu istodobno korespondentne s mehanizmima simboličkog odnosa unutar (kulture) društva (Salas, 1992). Njihova ekološka »uspješnost« legitimirana je tradicijom. Nasuprot njima, moderno društvo svoje strategije zaštite danas proširuje od »objektivno–tehničkog« na »subjektivno–etičko« polje kao modernizacijski proces, koji obilježava i moderniziranje kulture. Ekološka uspješnost modernog društva povezana je s kulturom moderniziranja nastalom u prostoru između rušenja tradicije (modernizacije tradicije) i uspostavljanja modernosti (tradicije modernizacije). Neki smatraju da je vrijeme prekratko a svakodnevni izazovi ekološke krize brzi, da bi se isto tako brzo i lako uspostavila tradicija modernizacije.

2. »PISMENOST« KAO RAZGRANIČENJE KULTURA I KULTURNO OGRANIČENJE

Termin »pismenost« asocira ne samo na kulturnu dimeziju pojedinca nego i na društvenu pojavu, proces kulturnog oblikovanja i stanje u nekoj ljudskoj populaciji ili grupi – društvu. S pojavom pisane riječi – pisma, vezuje se i nastanak civilizacije.

Time pisana riječ, po nekim shvaćanjima, označava proces odvajanja »civilizacije« od »barbarstva« a ujedno i stupanj razvitka ljudskog društva. Pismo nije bilo samo sustav tehničkog znakovlja nego i pretpostavka kulturnog komuniciranja, činjenica koja je također utjecala da su se u ljudskoj povijesti razvile različite kulture i usavršili sustavi njihovog komuniciranja. Pismenost je zato kulturna i socijalna kategorija koja ima svoju povijesnu dimenziju (vremensku) u nekoj kulturi, ali isto tako i empirijsku (prostornu) dimenziju u nekom socijalnom kontekstu.

Pismenost ima u njezinu razvitku nekoliko socijalnih obilježja. Prvo, postupno povećavanje broja pismenih ljudi u društvu (osobito nakon Gutenbergova tiskarskog stroja), širenje i povećanje značenja znakovlja (pisma) u komunikacijama unutar nekog društva i između različitih društava. Povećanje broja pismenih znači da se povećavala relativna »društvena pismenost«, ali može biti upitno njezino apsolutno značenje tj. kao povećanje smislenosti življenja i kvalitete ophođenja s drugima.¹

Drugo obilježje razvoja »pismenosti« je odvajanje (»pismene«) obrazovane elite od (»nepismene«) neobrazovane mase. Unatoč povećanju broja pismenih ljudi u društvu, simbolički se pismenost deklarirala kao elitna pojava. U nekim društvima i civilizacijama, zbog složenosti pisanog znakovlja, tek je mali broj raspolagao uvjetima za potpuno opismenjavanje (npr. Kina) i obrazovanje na pisanoj riječi. Ta kulturna elita utjecala je na način mišljenja društvenih slojeva i vodeće ideje cijeloga društva. Zato se ljudska povijest može istraživati i analizirati kao »povijest obrazovanih«.

Treća pojava jest doprinos pismenosti povećanju znanja o čovjeku i svijetu koji ga okružuje, njegovo diferenciranje i nejednako socijalno distribuiranje. S povećanjem ukupnog znanja s kojim uglavnom raspolažu znanstvene elite (i druge elite s njom u komunikaciji) povećava se i »društveno neznanje«, što se u modernom društvu označava kao odnos »ekspertnog« i »laičkog« znanja (Čaldarović i Škanata, 1995).

U tradiciji se pisana riječ odnosila na gotovo sve relevantne sadržaje neke kulture (društva). Društvena podjela rada i diferencijacija funkcija u društvu utjecala je na pojavu diferenciranih pismenosti i njihovu primjenu. Time se pojam elementarne opće pismenosti reducira na poznavanje i upotrebu znakovlja. Po najstrožem kriteriju pismenosti, za nepismene kažemo da su takvi oni koji ne poznaju pismo niti ga koriste, dok blaži kriterij pismenosti uzima u obzir nekoliko razreda osnovnog obrazovanja. Nažalost, i danas je na Zemlji velik broj stanovnika nepismen ili izvan školskog obrazovanja pa se i na svjetskoj razini govori i o porastu nepismenosti (*illiterate*).² Međutim, kvalifikativ »pismenost« može se koristiti i za neka diferencirana područja rada u modernom društvu. Nerijetko se kaže da je netko »tehnički nepismen«, što znači da ne poznaje elementarne tehničke postupke i metode primjene tehničkih znanja; slično se kaže i za medicinsku (zdravstvenu) pismenost – pojedinac ne raspolaže osnovnim znanjima, s kojima raspolaže moderna medicina, za osobnu

1 Argumenti za to mogu se naći vjerojatno u učenjima o »padu civilizacije« i potrebi dobrovoljnog »retro–progresu« (Cazes, 1992).

2 Broj nepismenih stanovnika (iznad 15 godina) 1970. godine iznosio je 760 milijuna a 1985. godine 960 milijuna (910 mil.) u zemljama u razvoju. UNESCOV projekt planira da se u zemljama u razvoju poveća postotak pismenih od 61% (1985.) na 72% u 2000. godini.

U zemljama u razvoju (uključujući i Kinu) 1985. godine oko 135 milijuna djece (od 6–11 godina) nije bilo upisano u školu, a u 2000–oj godini bit će ih oko 100 milijuna. Istodobno je u zemljama u razvoju 1985. godine bilo oko 290 milijuna djece u dobi od 12–17 godina izvan škole. Za 2000–tu godinu predviđa se smanjenje tog broja od 26% na 18% (Global Outlook 2000, str. 250–251).

elementarnu zdravstvenu zaštitu, a koja se pretpostavljaju da su svakom građaninu neophodni.

Paradoksalno je što neka druga znanja o zdravlju i liječenju čak i kada su efikasna nisu time akceptirana. Ona naime pripadaju drukčijoj kulturnoj tradiciji od znanstvenih znanja. Nazivi kao »tehnička kultura«, »zdravstvena kultura« itd. obilježavaju rodnost pojma, tj. radi se o određenoj »kulturi«. Međutim, ne kažemo: ja sam tehnički ili medicinski (zdravstveno) nekulturan, nego »nepismen«. Očekivanja modernog znanstveno–tehničkog svijeta imaju svoje funkcionalne obrasce koji se smatraju dijelom industrijske kulture u kojoj dominiraju tehnički standardi i znakovi. Ekološka pismenost, kao i ekološka edukacija usko su povezani s kulturom. U tom kontekstu se govori i o »ekološkoj kulturi«. Ekološka pismenost bi imala biti neka vrsta kulturnog razgraničenja ali i kulturnog ograničenja modernog društva – razgraničenja između kultura i ograničenja unutar kulture.

3. ZAŠTO DANAS PROBLEM »EKOLOŠKE PISMENOSTI«?

Zašto moderno (industrijsko) društvo postavlja problem »ekološke pismenosti«? Jesu li predmoderna (predindustrijska) društva isto tako postupala u svom načinu »ekološkog« opismenjavanja? Zar se u modernom društvu u elementarnoj, općoj pismenosti ne stječe istodobno i ekološka pismenost? Zanimljivo je da se ne postavlja toliko problem »ekološke nepismenosti« koliko problem »ekološke pismenosti«. Vjerojatno se u tezi o »ekološkoj pismenosti« izražava samo jedna dimenzija problema – naime, na pretpostavci da nismo »ekološki nepismeni« izražava se zahtjev za utvrđivanjem razine naše pismenosti; s druge strane isticanjem pismenosti potvrđuje se njezino funkcionalno značenje u rješavanju stalno nastajućih ekoloških problema.

Iako odgovori na pitanje ekološke pismenosti i njezinoj razini mogu biti različito argumentirani, ipak je jasno to da se radi o relativnom značenju. Naime, po posljediciama u okolišu (o kojima se toliko govori) rekli bismo da je moderno društvo ekološki nepismeno, a po teorijskom diskursu, tehničko–tehnološkim i inim mjerama rekli bismo da je društvo ekološki pismeno. Tako su »ekološka pismenost« i »ekološka nepismenost« međusobno povezani i uvjetovani. Načelni odgovori na ova pitanja mogu se kontekstirati u tezi o funkcionalnom diferenciranju subsustava a time i sustava znanja i potrebi primjene ekspertnog znanja na širu populaciju u društvu. Diferenciranjem problematike okoliša u zaseban i inače vrlo aktualan i akutan kompleks problema čije posljedice postaju masovne, zahtijeva se i kompleksniji odgovor pa i »edukacijska intervencija«. Za nju postoje (a) pretpostavke i (b) poticaji:

(a) Znanstveno–tehnički napredak, osobito u 20. stoljeću, producira kvantitativno i kvalitativno nova znanja, tehnike i medije koji omogućavaju postizanje više tehničke razine pismenosti, osobito tehničke pismenosti i komuniciranja. To je važna pretpostavka za poticanje i koncipiranje sustavne ekološke edukacije i ekološke pismenosti. Utvrđivanje razine ekološke pismenosti pretpostavka je programiranja ekoloških curriculumama.

Druga pretpostavka, koja tvori kontekstualni okvir ekološke pismenosti, je današnje stanje vrlo kompleksnih odnosa između čovjeka i prirode. Procesi globalizacije industrijske paradigme – proizvodne, organizacijske i kulturne općenito – kao širenje industrijskog sustava u predindustrijski svijet s jedne strane i socijalno dife-

renciranje unutar industrijskog društva s druge strane, radikalizirali su novovjeku industrijsku paradigmu čovjekovog »napredovanja« u svijet prirode. Time je legitimirana i potreba za ubrzanom ekološkom edukacijom.

(b) Neposredni poticaj potrebama i zahtjevima ekološke edukacije i ekološke pismenosti je pojava ekološke krize kao krize odnosa industrijske paradigme – socijalne krize i povećavanja ekoloških i socijalnih rizika. Razumijevanje te krize i njezinih aspekata kao mogućnosti »apsolutne nestašice« resursa a ne samo »relativne nestašice« (Simonis, 1994:18) i globalne ugroženosti biosfere – povećanje globalnih ekoloških rizika, zahtijevali su nove pristupe ljudskom ponašanju prema okolišu koji pretpostavlja raspolaganje s više novih, osobito tehničkih znanja.

Svaka kultura ima svoju »ekološku pismenost« i »ekološku edukaciju«, bez obzira na to radi li se o mitskim, religijskim ili na znanosti utemeljenim osnovama i tradicijama. Ranija predmoderna društva, kao uostalom i danas, nisu bila bez »ekološke svijesti« sa simboličkom strukturom koja je usmjeravala ovu dimenziju života. Znanja agrarnih društava uključivala su materijalnu i simboličku dimenziju (Salas, 1992). No, njihova ekološka pismenost se razlikovala po sadržajima i načinu stjecanja. Za agrarno društvo nije potrebno poznavati vrste umjetnih gnojiva, različito hibridno sjemenje ili herbicide, dok je to danas nužno za poljoprivrednike u modernom društvu. U ranijim se društvima u procesu rada i simboličkom odnošenju prema okolišu istodobno učilo i o njegovoj zaštiti. Osim toga, poradi »statičnosti« agrarnih društava, nije postojala nikakva »obrazovna kampanja«. Tradicija je bila osnovni edukacijski medij podsredovanja između čovjeka i prirode kao i odnosa unutar društva. Danas su općenito prevladali institucionalni oblici obrazovanja i utjecaj massmedia, pa tako i u ekološkoj edukaciji.

4. PROTURJEČJA (»ZAMKE«) EKOLOŠKE PISMENOSTI

U tezi o ekološkoj pismenosti kriju se i neke proturječnosti (»zamke«), koje imaju praktično značenje utemeljeno na teorijskom i konceptualnom poimanju odnosa društva prema prirodi. Proturječnosti proistječu iz funkcionalnog poimanja ove pojave u industrijskom društvu. »Zamka« ekološke pismenosti je u tome što se ne radi o univerzalnom nego o funkcionalnom zahtjevu industrijske kulture za dodatnim operativnim edukacijskim mehanizmom ekološke modernizacije kojim škola postaje instrumentom ekološke modernizacije s »izvanjski« postavljenim ciljevima. Ali, to je »sudbina« škole i u drugim područjima. To je također razlog sve većeg prizivanja i pozivanja na ekološku etiku.

– Ideja ekološke pismenosti pretpostavlja da se radi o »novoj potrebi« u društvu nastaloj na ekološkim izazovima i o modernim »ekološkim« odgovorima. Ako ekološka pismenost općenito ima u obzoru problem odnosa čovjeka prema okolišu, tada je sasvim razumljivo da je taj problem postojao i u ranijim kulturama, kao i u danas postojećim kulturama različitim od industrijske kulture. Ipak, taj se problem postavljao na drukčiji način. Čovjek se iskustveno drukčije ekološki educirao i povijesno primjereno odgovarao izazovima okoline. To ni u kom slučaju ne negira potrebu ekološke edukacije već samo argumentira da »ekološka pismenost« teorijski ne donosi neku novu ideju već se kreće u granicama funkcionalnih potreba industrijske kulture.

– Ekološka pismenost pretpostavlja postojanje »jedne« kulture i »jedne« vrste ekološke pismenosti, kao što se to pretpostavlja kada je riječ o pismenosti općenito. Ona pretpostavlja industrijsku kulturu kao temeljni okvir u kojemu nastaje nova potreba i traženje novoga primjerenog odgovora. Industrijska kultura nosi univerzalna obilježja tehničke kulture pa sebe tumači i predstavlja kao dominantnu i štoviše univerzalnu ljudsku kulturu. Međutim, pretenzije za njezinom univerzalnošću ne bi smjele negirati činjenicu postojanja i drugih kultura u kojima se održao tradicijom uspostavljen odnos između čovjeka i okoliša. Univerzalnost tehnike iskušanje je svim predmodernim kulturama.

– Iz tendencija globalnosti i pretenzije za univerzalnošću industrijske kulture, logički slijedi zaključak/pretpostavka da se danas u ekološkoj pismenosti pretpostavlja njezino univerzalno značenje. Različite kulture razvijaju različite ekološke pismenosti, pa u konceptu »pluralizma kultura« (koji inače zastupamo) ekološka pismenost predstavlja koncept racionalnog kulturnog relativizma koji dominacijom tehničkog pretendira na kulturnu univerzalnost.

– Didaktičko–metodička pretpostavka ekološke pismenosti zadržava se s jedne strane u domeni tradicionalne pedagogije, a s druge strane prihvaća edukacijsku modernizaciju. Oba aspekta temelje se na pretpostavci obrazovanja kao racionalnog procesa individualnog učenja, tj. da se svjesnim postupcima i adekvatnim metodama može ekološki opismeniti, odnosno učenjem postati (barem praktično) ekološki svjesniji i savjesniji. U odnosu na tradicionalnu pedagogiju ekološka pismenost pretpostavlja koncept »ekologiziranja pedagogije« kao odgovor na tradicionalnu zatvorenost pedagogije i kao odgovor na postojanje ekološke krize; s aspekta edukacijske modernizacije ekološko opismenjavanje predstavlja novo »pedagogiziranje ekologije«.

Oba aspekta procesa ekološkog obrazovanja/odgoja (opismenjavanja) – »ekologiziranje pedagogije« i »pedagogiziranje ekologije« – počivaju na oblikovanim i međusobno različitim (suprotnim) paradigmatičkim društvenim konceptima a time i na suprotnim pozicijama u rješavanju ekoloških problema u modernom društvu kao osnovama pedagogijskog diskursa. To svakako ne znači da bi u empirijskom smislu u slučaju neke ekološke katastrofe (havarije tankera i sl.) drukčije postupili nego što scenariji rješavanja takvih slučajeva predviđaju, nego znači da se razlikuju u pogledu na društvene osnove ekološke krize.

Prvi koncept (ekološke modernizacije) je koncept »državne politike« koja modernizaciju obrazovanja želi proširiti i na ekološku domenu i time ekološku edukaciju shvaća kao strukturni dio »ekološke modernizacije« koja polazi od postojanja ekološke krize kao posljedice modernizacije i koja se može rješavati isto tako modernizacijskim procesima. Zato se oni provode i u tehnici, znanosti i općenito u promjeni društvene svijesti. Njih se katkad označava kriznom terapijom (Altner, 1992). Drugi koncept nastaje u okvirima (političkih) »ekoloških pokreta«. On se temelji na tezi o globalnosti ekološke krize i krizi kao posljedici utjecaja paradigme napretka modernog društva u tehnici, znanosti, ekonomiji i kulturi općenito. Po ovom shvaćanju znanstveno–tehnički napredak i njegovi instrumenti racionaliteta ne donose samo progresivne učinke. Često se za njih kaže da su postali destruktivne snage. Za njih rješenje nije u ekološkoj modernizaciji nego u »raskidu s industrijskim sistemom« (Böls, 1995:2).

Pitanje je dakle na kojemu se teorijskom i političkom konceptu ekološko opismenjavanje temelji: (a) na modernizaciji industrijskog društva ili (b) na ideji raskida s tim društvom? Dosad se ideja ekološke pismenosti ukorjenjuje u oba pristupa – u državnoj politici i u alternativnim pokretima, i kod oba »subjekta« postoji dovoljno raspoloživog »ekspertnog znanja« i sposobnih edukacijskih protagonista. Međutim, za proces edukacije (osobito pedagoške prakse) veoma je pogubno njihovo moraliziranje u smislu »dobrog« i »lošeg« pristupa, budući da individualno iskustvo te prostorno-vremenski i socijalni kontekst ostavlja mogućnosti izbora konkretnog djelovanja.

– Ekološka pismenost pretpostavlja postojanje eksperata i »ekspertnog znanja« koje se ima prenijeti na širu populaciju. Međutim, ekspertno znanje je korisna pomoć kako bi okolišu novo »prijateljsko« iskustvo postalo tradicija. Za to je u prvom redu nužno znanje svakodnevnice (*Alltagwissen*) da se stanovništvo preko iskustva u direktnom odnosu prema prirodi (ili njenom ostatku), može prilagoditi« (Glaeser i Teherani-Krönner, 1992:216). U procesu učenja ekspertno znanje mora stalno postajati »svakodnevno« znanje, »laičko znanje«. Što je taj proces intenzivniji i obuhvatniji u populaciji to je i uspješniji. Ali, ekspertno znanje stalno raste pa nastaje curricularni i metodički problem u laicizaciji ekspertnog znanja kao pitanje granica ekološke pismenosti.

– Pođemo li od teze da se ekološka pismenost postiže učenjem, nameće se pitanje (a) koji su to relevantni sadržaji ekološke pismenosti i (b) je li znanje mjerilo ponašanja tj. adekvatne primjene razine ekološke pismenosti i jamstvo sukladnosti znanja i činjenja. Naime, industrijska civilizacija danas raspolaže s dovoljno znanja, a ipak smo svjedoci nemijenjanja (i pogoršanja) stanja okoline, što osobito slijedi iz konflikta ekonomije (principa rasta) i ekologije (principa stabilnosti). Ljudska aktivnost u zagađivanju vodi, kako to naziva Galtung, k »linearizaciji ekološkog ciklusa« (Simonis, 1990:113).

– Moderno društvo je slojevito društvo. S »ekspertnog« i »laičkog« stanovišta razlikovanja znanja, društvo možemo shvatiti kao dualnu strukturu za koju bi odgovarala i različita ekološka pismenost. Međutim, s empirijskog stajališta to nije dovoljno, jer u društvu postoje različiti socijalni i prostorni oblici organizacije društva u kojima obitavaju različite socijalne skupine s različitim vrijednostima, tradicijama, navikama u ponašanju (proizvodnji, potrošnji, slobodnom vremenu – životnom stilu, itd.) – različitim poimanjem odnosa čovjeka i prirode, koje se izražavaju kao dodatni kriteriji u konkretnim postupcima. Zato se razlike između zahtjeva (svijesti) i ponašanja (empirije) mogu empirijski utvrditi (Reusswig, 1994). Pitanje je je li za efikasno nošenje s problemom dovoljno koncipirati ekološku pismenost kao zajedničku »konvencionalnu razinu« koja bi se razlikovala jedino u eksperata. No, samo znanje nije odlučujuće za diferencirano ponašanje, pa bi otuda logički slijedila potreba za »konvencionalnim« (jednoobraznim) konceptom ekološke pismenosti, koji pretpostavlja kvantum očekivanih znanja i tehnika u svakodnevici života. Postojanje spomenutih razlika u životnim stilovima društvenih grupa i različitim potrebama ekološke pismenosti pojedinih socijalnih i teritorijalnih grupa. Socijalna struktura, dakle, uvjetuje i neke dodatne specifičnosti »konvencionalne ekološke pismenosti«.

»Konvencionalna ekološka pismenost« nije problematična u (dijahronoj) povijesnoj dimenziji jer tipološki se može tumačiti kao (potreba) društveni odgovor zahtjevu

nekog »društvenog prirodnog stanja«, ali ona može biti u (sinhronoj) empirijskoj dimenziji tj. danas problematična jer se u njoj pojavljuju različite kulture i tradicije kojima ne udovoljava uvijek »konvencionalna« nego diferencirana struktura i uloga ekološke pismenosti. Tako »niska razina« ekološke pismenosti u razvijenim sredinama (kulturama), u nekim situacijama i prostorima može zadovoljiti njezine očekivane funkcije.

5. SOCIOKULTURNI KONTEKST EKOLOŠKE PISMENOSTI

Danas je prevladalo mišljenje da je nelogično govoriti o »ekološkoj krizi« kao »krizi prirode«. Očito se radi o kulturnom nesporazumu. Priroda nije u »krizi« pa može biti prije riječ o »prirodnoj krizi« kao indikatoru kulturne krize (Glaeser, 1992:51). Time se njezino rješavanje premiješta u kulturni kontekst i precizira društvena i znanstvena percepcija stanja i odnosa u okolišu. Jer, kao što u sociokulturnom razvoju postoje »prirodna stanja« isto tako postoje i njima pripadajuća »kulturna stanja« (Moscovici, 1982). Po toj koncepciji industrijsko društvo se označava kao zasebno kulturno stanje, a stanje okoliša prirodno stanje, pa se i ekološka pismenost može dvojako promatrati: kao instrument u reguliranju rastuće instrumentalizacije posredovanja odnosa čovjek–priroda u postojećoj antropocentričnoj paradigmi, ili pak kao sasvim novi momenat u oblikovanju drukčijih odnosa između čovjeka i prirode u sasvim drugoj paradigmatškoj ravni. I jedan i drugi ugao promatranja ekološke pismenosti sadržani su u pojmu ekološke edukacije na razini »kulturno–civilizacijskog razvoja« (Verbeek, 1994) i potencijalno dopirnose stvaranju novog »kulturnog stanja«.

Na razini neke kulture, primjerice zapadnoeuropske, mogu se definirati opći zahtjevi za ekološkom pismenosti kao »univerzalni« kulturni standardi odnosa prema okolišu, primjereni toj kulturi. Ali u okvirima neke kulture postoje i značajne kulturne razlike uvjetovane geografskim čimbenicima, tehnološkim razvojem, kulturnim specifičnostima regija i različitim kulturnim tradicijama koje daju osnovni pečat u povijesti dotične kulture. Zato se mogu empirijski razlikovati i različite »ekološke pismenosti« s dostatnim teorijskim i praktičnim objašnjenjima i socio–kulturnim razumijevanjem. Tako s jedne strane kulturne različitosti/sličnosti a s druge kulturne tradicije obilježavaju kulturni kontekst ekološke pismenosti u kulturnom pluralizmu jedne kulture, kao i u pluralizmu kultura u svijetu.

Pluralizam kultura može se analizirati na više razina. Spomenuti ćemo samo dvije: (a) na globalnoj razini (svijet) na kojoj svaka postojeća civilizacija (kultura) ima svoju povijest i sadašnjost (primjerice: islamska, budistička, zapadnoeuropska). Zato govorimo o pluralizmu kultura od kojih su neke manje a druge (kao zapadnoeuropska) više sposobne za vremensku i tehničku utakmicu. Za naš predmet rasprave važno je napomenuti da sposobnije i dinamičnije kulture dobivaju obilježja civilizacije i da bitno utječu na poimanje ekološke edukacije, njezinog mjesta i značenja u kulturnom i tehničkom svijetu; (b) na razini neke od civilizacija (kulture) u kojoj su stoljećima utkavani sadržaji različitih kultura i kulturne tradicije. Zato možemo govoriti o kulturnom pluralizmu, iako se oba termina često koriste kao sinonimi. Pluralizam kulturnih tradicija duhovno kontekstuiraju a empirijski definira naš odnos prema okolišu a time i zahtjeve (razine, sadržaje i metode) ekološke pismenosti.

Ovdje zastupamo tezu da su se na prirodnim specifičnostima u povijesti razvile različite kulture koje stoljećima uravnotežuju svoj odnos prema prirodnom i antropo-

genom okolišu, istovremeno stvarajući različite mentalitete i tradicije u ponašanju prema okolišu kao i u odnosu prema drugim socijalnim skupinama. Različitost okoliša i različitost kulturnih tradicija predstavljaju kulturnu lepezu predmodernog društva, koja se u nekim segmentima zadržala do danas. Sličnosti u obradi zemlje, zanatskoj ili industrijskoj proizvodnji uslijed komunikacija, stvorila je sličnosti u kulturnim obrascima odnosa prema okolišu i njegovom mijenjanju i održavanju ravnoteže. Tako se može u bilo kojem dijelu Europe u poljodjelstvu – seljačkom/ruralnom društvu – pronaći gotovo identične kulturne obrasce »ekološke edukacije«. Seljačka kultura i seljačko društvo u tome se razlikuje od urbanog/industrijskog društva i kulture. Industrijsko društvo bi možda moglo nešto naučiti i od »potisnute« seljačke kulture (Mendras, 1986).

Antropolozi su utvrdili da u gotovo identičnim okolišima postoje kulturne različitosti, kao što u različitim okolišima susrećemo gotovo identične kulture. Industrijsko društvo dovodi u pitanje ekološki i kulturni pluralizam unoseći novi »red« i industrijsku »organizaciju« (Altwater, 1992) razarajući svaki pluralizam. Za moderno društvo oni su izvanjska predmetnost, objekt na kojemu se ono gradi. Moderno društvo nije »napredovalo« samo u prirodu već se njegovo napredovanje odnosi i na ostale kulture: jedanput izvanjskim razaranjem, drugiput unutarnjim razaranjem unošenjem inovacija i drukčijih vrijednosti suprotnih njihovim kulturnim tradicijama. Industrijska istoobraznost odnosi se i na ekološku edukaciju i ekološku pismenost. »Kulturno nasilje« postalo je legitimna pretpostavka istovrsnosti industrijskog shvaćanja ekološkog obrazovanja i ekološke pismenosti,

Nestajanjem pluralizma kultura i kulturnih tradicija gube se kulturne raznolikosti a raste standardizirana istovrsnost ekološke pismenosti. Radikalniji kritičari bi to označili kao nestanak neposrednosti »kultura života« i nastanak posredovane »kulture smrti«. Danas obje postoje. Prvu obilježava kulturna tradicija, originalnost, neposrednost ljudskog rada i simboličkog posredovanja, religija, prirodno vrijeme i prirodni ritam života, relativnost ekološke pismenosti itd., a drugu diskurzivnost, univerzalnost, tehničko posredovanje rada i komuniciranja, tehničko vrijeme i stalno ubrzavanje života, univerzalnost ekološke pismenosti, itd. Suvremeni paralelizam ovih dviju struktura produkt je sociokulturne evolucije koja do određene granice nosi u sebi diverzificiranost. Ekološkom krizom ova kulturna raznolikost postaje upitna. No, to je današnje razmišljanje na razini »kulturno–civilizacijskog razvoja« koje u kontekstu drugih razina evolucije: »kozmičke«, »genetske«, na razini »organizama«, »biocenoze i ekosustava«, »globalne evolucije«, predstavlja samo jednu dimenziju (Verbeek, 1994:215–218). U svjetlu širenja tehničke univerzalnosti i sužavanja tradicionalne relativnosti kultura, možemo shvatiti kulturne dimenzije curricularnih potreba i obilježja ekološke pismenosti. Težnja industrijskog društva/kulture da svoje kriterije i standarde prema okolišu i ekološkoj pismenosti nametne kao univerzalne, kulturno je opravdana isto toliko koliko i težnja ka dominaciji nad drugim kulturama. No, jedno je vrijednosni sud a drugo objektivni evolucijski proces.

Za razumijevanje ekološke krize kao kulturne krize – kao krize kulturne tradicije – i konkretiziranje instrumenata njezinog rješavanja u kontekstu obrazovanja, pitanje tradicije kao poticaja za razmišljanje i aktualno reagiranje na konkretnu zbilju postaje aktualno. Pozivanje na tradiciju ne znači prizivanje prošlosti nego traženje iskustva nekog vremena kao mogućih vrijednosti za napredak kreativnog kontinuiteta potvrđenog u iskustvu. Jer, »tradicija je očuvani napredak, napredak je dalje

vođena tradicija. Samo tradiciji pripada to da pritom dolazi do žestokih sukoba« (Weizsäcker, 1988:289). Držimo da je za ekološku svakodnevnicu veoma važna tradicija, kojom se gotovo rutiniziraju svakodnevne radnje i ponašanje modernog čovjeka, baš kao što je to slučaj s predmodernim društvima. Tradicija se mijenja i uči, kao što se i moderni urbani žitelji moraju danas učiti ekološki raditi a ne samo ekološki misliti. U ovom kontekstu dva su otvorena pitanja: (a) može li industrijsko/postindustrijsko društvo zbog brzine promjena »stabilizirati« novonastalo ekološko stanje i pretvoriti ga u tradiciju?; (b) o kojoj novoj budućoj paradigmi – koju bi trebalo anticipirati – je riječ, ako su nam još uvijek nepoznate buduće norme?

6. PROBLEM OBRAZOVANJA

Nije sporno da modernizacijski procesi predstavljaju permanentan izazov obrazovanju – kako institucionalnom sustavu, tako i novim oblicima i curriculumima obrazovanja – i da od obrazovanja očekuju pozitivne odgovore. Taj je izazov osobito značajan u području obrazovanja odraslih, odnosno nastavka obrazovanja (Knoll, 1996) ali i u polju ekološke edukacije.

– Curricularno je pitanje kako strukturirati sadržaj obrazovanja u uvjetima (a) transformacije odnosa između društva i prirode – ekološke krize, (b) unutar društvenih integracijskih i dezintegracijskih procesa – jačanje funkcionalne diferencijacije sustava i (c) promjene internacionalnih struktura i pomicanja u svjetskom poretku (Görg, 1994:9), a sve to u kontekstu modernističke slike čovjeka (*homo fabera*) i njegovih metamorfoza u homo ekonomikusa i homo tehnikusa. Nova slika čovjeka ključna je za samoprocjenjivanje čovjeka a time i za edukativne procese.

– Metodičko je pitanje u procesu edukacije kako: (a) posredovati vrijednosti povijesno i kulturno oblikovane u različitim kulturnim tradicijama i kako procjenjivati njihov utjecaj na druge tradicije i kulture. Može li npr. zapadnoeuropska kultura imati »štete« ili dobiti »poticaj« od istočnjačkih kulturnih tradicija itd.; (b) prenositi znanja u uvjetima njegova stalnog uvećavanja i zahtjeva za promjenom znanstvene paradigme. Štoviše, treba imati na umu sadržajne pomake polja društvenih interesa. Npr. sfera proizvodnje nije više toliko u središtu pozornosti društva kao ranije; neki kritičari moderne (Beck) ističu potrebu istraživanja onih fenomena koji su se dosad činili »nusproizvodom« modernizacije, itd.

Zato pitanje ciljeva i metoda obrazovanja čovjeka krajem 20. i početkom 21. stoljeća proizlazi iz potrebe prepoznavanja (a) pravih vrijednosti u društvu (kulturi) u kojemu živimo i (b) istodobno univerzalnih ljudskih vrijednosti i vrijednosti prirode na Zemlji. Jedna od »najpravijih« vrijednosti je život! Od odgovora na ovo pitanje mnogo ovisi i odgovori o ekološkoj edukaciji i ekološkoj pismenosti. Jer, podsjetimo se još jednom da obrazovanje (škola) u modernom društvu ima središnje mjesto u prijenosu društvenih vrijednosti, da je »most« između partikularnih i univerzalnih vrijednosti, između ekspresivnog i instrumentalnog poretka. Škola prihvaća društveni autoritet i prenosi na mlade društveno poželjne vrijednosti reproducirajući tako simboličku i socijalnu dimenziju društva. Obrazovne institucije su instrumenti kulturne tradicije i procesa modernizacije društva čiji su ciljevi društveno definirani: obrazovanje je krucijalna funkcija društva. Svi oni koji žele u tridesetoj godini pripadati društvenoj eliti moraju već s tri godine početi intenzivno vježbati i učiti moderne tehnike, prije svega kompjutorske.

Alternativno obrazovanje je povezano sa zahtjevom za drukčijom spoznajnom paradigmom i interpretacijom znanja i kulturnih tradicija. To ne znači da društvene alternative (kao podloga za obrazovne alternative) automatizmom pretpostavljaju odbacivanje neke kulturne tradicije. Kao što pokazuje povijest zapadnoeuropske kulture, društvene alternative su moguće unutar jedne kulture kao novi kulturni, odnosno modernizacijski ciklus. U njemu se ekološka edukacija može koncipirati kao projekt u okvirima postojeće antropocentrične paradigme tj. kao nastavak modernizacije, ali u okvirima nove ekocentrične paradigme i kao »protu-modernizacija«.

6.1. Posredovanje znanja i vrijednosti

U suvremenom socijalnoekološkom diskursu i ekološka edukacija se nalazi pred problemom posredovanja u prenošenju i interpretaciji znanja i vrijednosti. Za temeljitu analizu svakako bi bilo potrebno konkretizirati »ekološke/okolišne vrijednosti« i na temelju njih graditi curricularne elemente. Ovdje je dovoljno napomenuti da se može govoriti o općim vrijednostima koje proizlaze iz paradigmatičkih socijalnoekoloških obzora i vrijednosti sasvim konkretnih i različitih okoliša. Zato ćemo samo upozoriti na neka pitanja povezana s problemom ekološke edukacije i ekološke pismenosti. Bitno je, naime, kako se dva ključna termina – »priroda«/»okoliš« i »društvo« shvaćaju i tumače. U stvarnosti postoje različitosti konkretne prirode/okoliša,³ baš kao što se može pod pojmom »društvo« imati na umu različita teorijska shvaćanja npr.: »društvo rizika« (*Risikogesellschaft*), »društvo doživljaja« (*Erlebnisgesellschaft*) ili »društvo viška vrijednosti« (*Mehrwertgesellschaft*) ili pojedini aspekti društva (Bölts, 1995:48–63). Za probleme školskog posredovanja važno je, pored ostalog, imati na umu i sljedeće:

– Nastavnici su obrazovani u dualističkoj tradiciji kartezijanske paradigme. S jedne strane prijenos i objašnjenje znanja odvija se u prirodoznanstvenoj paradigmi »objektivnih« zakonitosti, znanstvene metodologije i ekosustava (čija su temeljna načela »stabilnost« i »uzdržanost«), a s druge pak strane odrasli su u okvirima kulturne paradigme razumijevanja društvenih pojava i sociosustava (čija su temeljna načela »rast« i »blagostanje«). Ta razdvojenost unosi poteškoće u školskoj svakodnevici u tumačenju pojave ekološke krize, tj. odnosa čovjek–priroda itd.;

– U disciplinarnom pogledu modernu znanost o okolišu i prirodi kao ni modernu ekologiju više ne zadovoljava biologistički niti bilo koji drugi redukcionizam. A upravo je vrlo snažna tendencija održavanja disciplinarnosti i parcijalnog znanja. Parcijalno – bilo prirodoznanstveno, bilo socijalnoznanstveno – znanje omogućava prevelik prostor neobuhvaćenih znanja, odnosno neznanja, i daleko je od pojma »oikosa«. Zato je i ekološka edukacija u okvirima socio/prirodnoznanstvene paradigme nezadovoljavajuća, a interdisciplinarni pristupi samo dijelom upotpunjuju odvojene interpretativne matrice time što ih je nekoliko: biološka, sociološka, ekonomska itd.;

³ U didaktičkom smislu neki predlažu tri tipa okoliša kao tri slike (*Drei-Umwelten-Modell*) prema kojima se različito odnosimo: »divljina« (*Wildnis*), »krajolik« (*Kulturlandschaft*) i »urbano-industrijsko okruženje« (*urban-industrieller Ballungsraum*), iako u stvarnosti ne postoje ovako čisti tipovi (Bölts, 1995:47). Okoliš se, naime, može mijenjati utjecajem ljudi ali i bez njih (prirodne pojave), a promjene okoliša pratiti npr. u šest faza: od mladeg kamenog doba do našeg stoljeća (Krause i Langer, 1995:101–119).

– Objašnjavanje stanja okoline/okoliša također predstavlja problem: može se objašnjavati (a) iz evolucionističkog motrišta kao »logične« promjene u evolucionom slijedu i shodno time u socijalnoekološkom pristupu kao modernizacijske promjene; ili (b) kao konfliktna stanja nastala pod utjecajem antropogenih čimbenika – neposredno ili posredno. U prvom slučaju objašnjavaju se kao »prirodni procesi« za koje je »odgovorna« sama priroda a čovjek može biti i izvan tog događanja. U drugom slučaju radi se o konfliktnim stanjima i »društvenim procesima« za koje je isključivo odgovorno društvo;

– Ukoliko se (empirijski utvrđene) razlike između ekološke svijesti i ponašanja ne analiziraju u određenom društvenom i kulturnom kontekstu i primjereno njemu ne interpretiraju, to može voditi k rezignaciji i osjećaju nemoći, što je pogotovo važno za mlade. Zato je moguće da se danas, s jedne strane »nudi« nekritičko odbacivanje zapadnoeuropske kršćanske kulture a time i refleksije napretka, a s druge strane raste atraktivnost različitih sekti i isticanje nama gotovo nepoznatih vrijednosti nekih drugih kultura. Možda i nije čudo da se baš »danas« pojavljuju različite grupe koje sumnjaju ne samo u temeljne vrijednosti europskih kulturnih tradicija, nego i u njihovu stvarnu snagu reinterpretacije čovjekova stvaranja i perspektiva. Naprotiv, šire se meditativni oblici ponašanja, rezignacijskog djelovanja, osobno povlačenje od društvene stvarnosti itd. Čak i da zna da je sutra »sudnji dan«, čovjek ne smije prestati stvarati.

6.2. Razine i ciljevi ekološke edukacije

U programskom pogledu za ekološku edukaciju važno je imati na umu postojanje različitih funkcionalnih problemskih polja i obrazovnih razina u skladu s kojima se oblikuje konkretan program. Buddensiek razlikuje osam takvih problemskih područja: društvena, strukturna, duhovna, psihološka, institucionalna, didaktička, organizacijsko–edukacijska, teorijsko–edukacijska.⁴ Za ekološku pismenost važno je za svako područje definirati njezinu razinu, ovisno o: (a) onima kojima je namijenjena, (b) o kulturnoj sredini i (c) o uvažavanju univerzalnosti ekoloških pitanja.

Međutim, da bi se utvrdio ekološki curriculum(i) prethodno je potrebno svakako, pored uvažavanja prethodno navedenih kulturoloških i teorijskih pitanja, (a) empirijski utvrditi stanje i (b) definirati ciljeve nekog ekološkog edukacijskog programa i ekološke pismenosti. Program se tako temelji na dvije točke koje označavaju stvarnost i ciljeve. Na primjeru stvaranja bioetičkog edukacijskog curriculuma navodi se devet stupnjeva njegove izgradnje – od analize vlastitog curricularnog materijala do osiguravanja političke, akademske i uopće ljudske volje (Macer, 1994:104). Problem ekološke pismenosti nije samo utvrđivanje njezine razine, nego na osnovi nje pokretanje pitanja ekološke edukacije, čiji je cilj utjecati na promjenu ponašanja. Promjena ponašanja ovisi o nizu čimbenika i aspekata, pa neki autori upozoravaju da sa socijalno-znanstvenog aspekta možemo razlikovati šest specifičnih strategija utjecaja na promjenu ponašanja u okolišu: ukazivanje na tehničke alternative; zakonsko reguliranje; stvaranje ekonomskih poticaja i sankcija; informiranje, odgoj i komuniciranje; socijalno modeliranje i praktična primjena i organizacijsko–institucionalne reforme (Vlek, 1995:197).

4 Navedeno prema: Bölts, 1995:21.

Potrebno je napomenuti da ekološka edukacija predstavlja mnogo više nego »nastava za okoliš«; da se ona ne iscrpljuje u stručnim ili znanstvenim informacijama o nekim environmentalnim prostorima; da ekološka edukacija pruža informacije o tome koje discipline (s kakvim usmjerenjima i s kojim ciljevima) mogu doprinijeti poboljšanju stanja; da teži ekološki djelatnoj kompetenciji (Bolscho i sur., 1980:13–15). Pretpostavka tome je vrlo precizno i jasno znanje o pojmovima i distinkcijama (Bruns, 1978). U skladu s tim navode se i tri cilja ekološkog odgoja (*Umwelterziehung*) u školi na svim razinama obrazovanja: (1) omogućiti učenicima objašnjenja (rasprave) prirodnog, socijalnog i izgrađenog okoliša; za taj cilj je potrebna životna situacija kao ishodnišni trenutak za znanja, stavove i vrednovanja; (2) poduprijeti sposobnosti učenika za rješavanje problema u kompleksnim sustavima; pri tom se mora imati na umu i neke teškoće: da su kompleksni sustavi dinamični, da se često ne mogu obuhvatiti sva njihova značajna obilježja, da su pojedine komponente takvih sustava povezane s drugima kao i to da se utjecaji ne mogu uvijek predvidjeti i mogu voditi neželjenim nusposljedicama; (3) osposobiti učenike da sudjeluju u političkom životu, a osobito na komunalnoj razini (17–20).

6.3. Strukturne dimenzije

Empirijski potvrđena razlika između znanja i ponašanja pojedinca ili skupina ukazuje na to da kognitivna dimenzija nije dostatna za poimanje ekološke pismenosti. Samo znanje nije jamstvo da će biti »praktično« i »primjereno« primijenjeno. Znanje o okolišu može biti upotrijebljeno i protiv »interesa« okoliša, jer su naša znanja različito opterećena. Tako Meyer–Abich ističe opterećenost znanja s teorijom ekosistema. Osim toga industrijsko se društvo uglavnom pitalo što nam svijet može ponuditi — sada je vrijeme da se pitamo što mi možemo ponuditi svijetu (Meyer–Abich, 1994:90). U motivima našeg ponašanja prema okolišu važna je emocionalna dimenzija, koja omogućuje čovjeku pogled na svijet »s druge strane« a ne samo na racionalnu stranu (npr. interese). Odgovornost je pedagoga za formiranje emocionalne osjetljivosti učenika prema prirodi i za »podizanje emocionalne osjetljivosti na kritičku refleksiju ekološke krize« (Michelsen, 1994:100). Za to je pak potrebno drukčije obrazovanje od današnjeg (Seitz–Weinzierl, 1994:115), takvo koje će prije svega stvarati svijest o potrebi refleksivnog znanja i iskustva i sposobnost refleksivnog mišljenja.

Svijest o okolišu (*Umweltbewusstsein*) je aspekt refleksije kulture i općeg stanja društvene svijesti (pojedina, skupina ili društva). Ekološka pismenost u socijalno-psihološkom pogledu predstavlja razinu te svijesti, koja se može »izmjeriti«. Prema nekim autorima postoje tri dimenzije svijesti o okolišu (»kognitivna«, »afektivna« i »konativna«) koje utječu na formiranje naših stavova (»držanja«) prema okolišu (Bölts, 1995:97–98). Kognitivna dimenzija sadrži znanja koja nam omogućavaju »ekološko razumijevanje«, afektivna dimenzija izražava stavove prema okolišu posredstvom osjećaja, strahova, nadanja, osobne ugroženosti itd., a konativna dimenzija obuhvaća konkretno ponašanje i spremnost za djelovanje. Za ekološku pismenost to bi značilo (a) konkretizirati sadržaje i (b) razinu/dubinu svake dimenzije (područja) na (c) »ciljanju« skupini (pojedinci, skupine) u (d) nekom konkretnom okolišu/okolini, (e) s obzirom na univerzalnost i relativnost znanja, stavova i (spremnosti na) ponašanja.

Naglasili bismo i to da se ekološka pismenost ne odnosi samo na pojedinca, iako se preko pojedinca može prosuditi stanje u grupi, nego i na društvo. Naime, ne bismo se smjeli zavaravati. Jer, u nekom društvu mogu postojati brojni pojedinci — demo-

krati, a da to isto društvo ne bude demokratsko; može postojati većina pismenih pojedinaca, a da se za to društvo ne može reći da je »društveno pismeno«. Isto tako se može pokazati »primjerena« razina ekološke pismenosti pojedinaca, a da je to društvo daleko od »ekološki pismenog« društva.

7. EKOLOŠKO CIVILIZIRANJE

Dvije su osnovne teze prisutne u očekivanjima od ekološke edukacije koje oblikuju kontekst razmišljanja o ekološkoj pismenosti. Prva je sadržana u ideji da se može ponoviti prosvjetiteljstvo u novoj paradigmi *homo ecologicusa* – višedimenzionalnog čovjeka, nosioca kulture koegzistencije, javnog čovjeka, kozmopolita i biofila (Meinberg, 1995). Nasuprot postojećim tendencijama i stanju okoliša to bi bilo spasonosno za čovjeka i okoliš, jer bi omogućilo novu sintezu kulture i prirode u cjelovitom čovjeku. Prethodno je potrebno demitologizirati novovjeki vladajući zahtjev i postaviti odnose čovjek–priroda na nove ugovorne osnove (Altner, 1992:30), usporiti brzinu života i uspostaviti njegov prirodni ritam (Reheis, 1996). Ona iznova provocira pitanje određenja čovjeka, poglavito zahtijeva njegovo antropološko utemeljenje i novi tip njegove racionalnosti. Druga teza je da se u razvoju može očekivati samo »realizam«, tj. nastavak (ekološke) modernizacije i njoj sukladno primjereno »educirati« i »opis-menjavati« ljude i društvo u cjelini. Ova teza ne pretpostavlja promjenu slike čovjeka već ostaje u okvirima racionalnosti *homo economicusa*, poglavito *homo tehnicusa*. Zagovornicima prve teze može se predbaciti »sizifovski«, »rebelistički« stav i »utopizam«, a zagovornicima druge teze »ekološki konformizam«. Međutim, i jedna i druga teza, da bi bila i socijalno relevantna, ne mogu bez reflektivnog diskursa. Društvo koje »ignorira« činjenice ili kulturnu refleksiju teško može očekivati promjene na bolje. Industrijsko društvo je upravo »ignoriranjem« ekoloških problema kao notornih činjenica dovelo do katastrofičnih posljedica u prirodi i društvu. (Npr. za uvažavanje ozonske rupe kao realnosti i opasnosti modernom društvu je trebalo više od jednog desetljeća.)

7.1. »Drugo prosvjetiteljstvo«?

Nije rijetko susresti u literaturi termin »ekološko društvo«, »ekološko stoljeće«, »ekološko...«, pa tako i termin »ekološko civiliziranje« (Kösters, 1993) itd.⁵ Ovim se terminima, ovisno o kontekstu i sadržaju na koji se odnose, (a) izražavaju implicitni zahtjevi za promjenom stanja okoliša objektivnog i reflektiranog kao »ekološka kriza«, (b) teži promjeni ponašanja i novoj paradigmi, pa se (c) posize za ekološkom edukacijom kao instrumentom promjena.

Kösters postavlja pitanje zašto se ponašamo tako kako se ponašamo i koju slobodu imamo ovo promijeniti? Polazi od nekoliko teza: još uvijek malo znamo o tome kako u svakodnevici uzrokuje »sve« probleme; da je naš zagađivački obrazac ukotvijen duboko u kulturi; da smo, s obzirom na našu biotičku i psiho–fizičku konstituciju, više skloni povećavanju nego smanjivanju okolišnih problema. Rješenje krize nije u jed-

5 Termin »ekološko« danas se koristi kao magični ključ za otvaranje vrata tržištu roba, što nas podsjeća na nekoć početak »neobuzdane« reklamne uporabe ženskog tijela u prodaji strojeva. Može se primijetiti da su žene, djeca, priroda a u posljednje vrijeme i stari glavni »mamci« prodavača u reklamama. Danas je sve postalo »eko«!

nostavnoj kulturnoj promjeni u kojoj se jedne vrijednosti zamjenjuju ili proširuju drugima, nego u promjeni u kojoj ekološka kultura mora pokazati civilizacijsku bit. Radi se o promjeni svakodnevnog ponašanja svakog pojedinca prema okolišu. Takav se put promjena naziva »ekološko civiliziranje«.

Obrazovanje/odgoj (socijalizacija) trebali bi odigrati neku vrstu »prosvjetiteljske« uloge ali na drukčijim principima, a često se ne zna na kojima. U smislu »ekološkog civiliziranja« očekuju se promjene koje bi po svojem značenju imale ulogu jednog »drugog prosvjetiteljstva«. Po nekim etičarima treba zamijeniti »antropocentričku« paradigmu s »ekocentričkom«, ili dati neko pouzdano »mjerilo« (kriterij) koje će odnose čovjek–priroda ubuduće moći stalno mjeriti (Bölts, 1995:96). Mišljenje o nekom pouzdanom »mjerilu« jednako je pogrešno kao i očekivanje o zamjeni »uporišnih« središta tj. da se na mjesto čovjeka kao središnje ishodište socijalizacije postavi priroda. To nas podsjeća na zahtjeve nekih da »mušku« civilizaciju treba zamijeniti »ženska« civilizacija, kao da bi se s gledišta odnosa dominacije nešto promijenilo. Zamjena bi dovela do možda još katastrofalnijeg stanja u društvu nego je danas, jer je čovjek koevolutivni čimbenik što ga je dovelo na ovaj evolutivni stupanj i od čega ne može naprosto odustati, ali svakako može korigirati svoje ponašanje.

Zanimljiva su razmišljanja koja polaze od činjeničnog stanja i ističu da čovjek može savladati današnje prepreke kriza ako se oslobodi straha da »postane čovjek« i strah od izvanjskog (*Furcht*) zamijeni unutarnjim vrijednostima koje u prvi plan ističu život i njegovo (*Ehrfurcht*) strahopoštovanje (Altner, 1992), ili upozorenja da stalno ubrzanje može dovesti do kolapsa, pa si moramo dopustiti više vremena. Iz svjesnijeg odnosa prema vremenu možemo otkriti novu sliku društva koje vlastito vrijeme i ritam čovjeka, kulture i prirode uzima kao mjerilo, jer život neće biti određen satom (Reheis, 1996).

Pozivanje na prosvjetiteljstvo ima dvostruko značenje. Jedanput kao kritika prosvjetiteljstva koje označava proces odvajanja čovjeka od prirode, a drugi puta kao priznanje uspješnosti procesa »oslobađanja« čovjeka od prirode. Zato se očekuje da »drugo prosvjetiteljstvo« bude jednako uspješno u povratku čovjeka u prirodu i smanjivanju antropocentričkog materijalizma kao i u oblikovanju nove budućnosti. Bez obzira na to, polazi li se od ideje ekološke modernizacije ili teze o anti–moderni, očekivanja uspjeha gotovo su jednaka.

Ekološko civiliziranje kao »drugo prosvjetiteljstvo« ne mora značiti alternaciju sadašnjem ponašanju u smislu disharmonije, već novi evolutivni korak preko ekološke modernizacije (shvaćene kao društveni reformski program) odnosno kontinuiranog racionaliziranja ponašanja relevantnih aktera za okoliš: industrija, zanatstvo, trgovina, potrošači, mediji, birači, znanost, politika. (Bölts, 1995:141) – kulture ekološke svakodnevice.

Za problem ekološke pismenosti ekološko civiliziranje je značajano utoliko što: (a) upozorava na eventualno moguća nerealna očekivanja od »prosvjetiteljskih« akcija i pedagogiziranih alternativa kao paradigmi koje bi edukacijskim posredovanjem riješile problem; (b) s druge pak strane značajno je zato što upozorava na naše današnje nedostatke ekološke prakse; (c) što traži ključne točke promjena odnosa čovjek–priroda.

7.2. Praktična svijest

Prihvatimo li tri spomenute kategorije »svjesnosti« kao povijesni kriterij u procjeni ekološkog ponašanja društva: »kolektivno nesvjesno«, »praktična svijest« i »diskurzivna svijest« (što bi na individualnoj razini odgovaralo »idu«, »egu« i »super-egu«), onda bismo mogli reći da predmodernom društvu odgovara »praktička svijest«, a modernom »diskurzivna svijest«. Praktična svijest znači takvo »tjelesno« i »mentalno« stanje društva u kojemu ljudsko (pojedinačno i grupno) postoji kao društvena i kao normalna individualna svakodnevna aktivnost (činjenje) u zaštiti okoliša, ali bez dubljih razmišljanja zašto se baš tako postupa, i njegova verbalno–simbolička posredovanost kao tradicije i iskustva o odnosu prema okolišu i odnosima između ljudi. Predmoderna društva su u zapadnoeuropskoj kulturi svojom tradicijom jamčila postojanost i socijalnu reprodukciju takvog društvenog i ekološkog stanja.

Za moderno društvo bilo bi poželjno imati takvu razinu ekološke pismenosti pojedinaca koja bi predstavljala rutinizirano svakodnevno ponašanje koje prelazi u običnu naviku. Ekološka pismenost bi se u tom pogledu mogla promatrati kao stanje »praktične svijesti« tj. primjerenu kognitivnu, afektivnu i konativnu razinu koje jamče rutinsko ponašanje. To znači da se može očekivati da se svijest prema okolišu ne proizvodi primarno institucionalno i preko obrazovnih programa, već da postaje slučaj nastanka tradicije svakodnevne, koja empirijski legitimira stabilnost praktičnog ponašanja pojedinaca i skupina. Bilo bi veoma korisno ako bi se empirijskim istraživanjem pokušalo provjeriti postojanje elemenata za ovu hipotezu. Poteškoća takvog istraživanja vjerojatno je veća u njegovoj izvedbi nego u nepostojanju dovoljno empirijskog materijala. Poteškoća konceptualizacije odnosi se na očekivane razine pojedinih aspekata »praktične svijesti«.

Konačno, čini se uputnim postaviti i pitanje o »ekološkoj nepismenosti«: što je ekološka nepismenost, kako se izražava u povijesnom, kulturnom i socijalnom kontekstu, možemo li je i na kojim razinama, dimenzijama prepoznati i izmjeriti, itd., jer bez »nepismenosti« nema ni »pismenosti«.

* * *

Moramo biti svjesni činjenice da u sociokulturnom razvoju (Bojanovsky, 1994) i povijesti okoliša, promjene okoliša uvjetuju tri skupine čimbenika: »prirodni procesi«, »neposredni antropogeni utjecaji« i »individualni utjecaji« (Jäger, 1994). U tom kontekstu treba motriti i ulogu sveukupne ekološke edukacije – obrazovanja, odgoja, pa i značenje ekološke pismenosti.

Problem ekološke pismenosti promatran je u kulturnom kontekstu zapadnoeuropskog društva, a napose u kontekstu pitanja uloge obrazovanja i škole kao modernizacijske institucije. Predmoderna društva odnos između prirode i društva rješavaju u okviru tradicijom rutiniziranih ponašanja, koja ne traže posebno obrazovanje jer su dio svakodnevne utemeljene u kulturi. Osim toga dominacija religiozne svijesti daje dodatne garancije rutiniziranju ekološke svakodnevne. Industrijsko društvo, zbog brzine procesa modernizacije predmodernog društva, u svakodnevici ponašanja pojedinaca nije uspjelo stvoriti ekološki rutiniziranu tradiciju. Moderniziranje je predstavljalo razaranje kulturne tradicije. U tom kontekstu ekološka pismenost

instrumentalno nadomješta nepostojanje takve tradicije a sadržajno je obilježena stalnim inovacijama i sve više ovisi o diskurzivnoj svijesti.

Ekološka pismenost je vezana uz pojavu »ekološke krize« (kao refleksije odnosa čovjek–priroda) i nastanak ekologizma, koji se, kao izraz »novog duha kapitalizma« i zahtjev za novom socijalnoekološkom paradigmatom, može analizirati na temeljima europske kulture u dvije kršćanstvom posredovane kulturne tradicije: rata i mira – dominantnoj grčkoj i latentnoj židovskoj (Eder, 1992). Konflikti u povijesti, kao i suvremeni ekološki konflikti, izražavaju »sukobe« načela ovih dviju kulturnih tradicija. Ekološko mišljenje je primjerenije kulturi mira nego (današnjoj) kulturi rata. U kulturi rata ekološka edukacija i ekološka pismenost nužno poprimaju instrumentalni značaj. Ekološki zahtjevi u modernom društvu u biti su reducirani na pragmatički problem šteta i troškova u okolišu. Zato se postavlja pitanje kakvog smisla ima govoriti o ekološkoj pismenosti, ekološkoj kulturi i civilizaciji sve dok postoji ljudska nepismenost kao društvena nepismenost (civilizacija aparthejda i etničko čišćenje itd.). Ima, jer ekološka pismenost u granicama kritizirane paradigme industrijskog društva bar teži »popraviti« stanje ekološke svakodnevice.

Bez kulturnog razumijevanja odnosa čovjek–priroda nije moguće shvatiti ekološku pismenost kao stanje (izraz) kulturne tolerancije ne samo prema prirodi (okolišu) s univerzalnim biotičkim značenjem nego i kulturne tolerancije unutar samog društva; nije ju moguće razumjeti ni kao stanje »praktične svijesti« pojedinaca s relativnim (okolišnim) značenjem. U tom pogledu danas je možda lakše odgovoriti na pitanje koliko smo »ekološki pismeni« nego na pitanje koliko smo nepismeni.

LITERATURA:

- Altner, G. (1992). **Über Leben. Von der Kraft der Furcht.** Düsseldorf: Patmos.
- Bojanovsky, J. (1994). **Ökologie und soziokulturelle Evolution.** Stuttgart: Enke.
- Bolscho, D., Eulefeld, G. i Seybold, H. (1980). **Umwelterziehung. Neue Aufgaben für die Schule.** München/Wien/Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Bölts, H. (1995). **Umwelterziehung. Grundlagen, Kritik und Modelle für die Praxis.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bruns, H. /Hrg./ (1978). **Umwelterziehung und Lebensschutz.** (Biologische Abhandlungen. Bd. 5. Nr. 55–58). Wiesbaden: Biologie-Verlag.
- Cazes, B. (1992). **Povijest budućnosti.** Zagreb: A. Cesarec.
- Čaldarović, O. i Škanata, D. (1995). Laičko i ekspertno poimanje tehnološkog rizika. **Socijalna ekologija**, 4(4):386.
- Eder, K. (1992). **Die Ambivalenz des modernen Naturverhältnisses: Ökologische Ethik und der neue Geist des Kapitalismus.** In: Glaeser, B. i Teherani-Krönner, P. /Hg./ (1992), str. 89–105.
- Glaeser, B., Teherani-Krönner, P. /Hg./ (1992). **Humanökologie und Kulturökologie. Grundlagen, Ansätze, Praxis.** Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Global Outlook 2000.** New York: United Nations, 1990.
- Görg, Ch. /Hrg./ (1994). **Gesellschaft im Übergang.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Jahrbuch Ökologie 1995. München: C. H. Beck

Jäger, H. (1994). **Einführung in die Umweltgeschichte.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Knoll, J. H. (1996). **Internationale Weiterbildung und Erwachsenenbildung. Konzepte, Institutionen und Methoden.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Kösters, W. (1993). **Ökologische Zivilisierung. Verhalten in der Umweltkrise.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Krause, C. L. i Langer, G. (1995). Landschaftswandel über die Jahrhunderte. U: Altner, G. u.a. /Hrsg./, **Jahrbuch Ökologie 1996** (str. 101–119). München: C. H. Beck.

Macer, D. R. J. (1994). **Bioethics for the people by the people.** Christchurch: Eubios Ethics Institute.

Meinberg, E. (1995). **Homo Oecologicus. Das neue Menschenbild im Zeichen der ökologischen Krise.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Mendras, H. (1986). Seljačka društva. Zagreb: Globus.

Meyer–Abich, K. M. (1994). Was ist Umwelterziehung? Wo setzt sie an, wo zielt sie hin? U: **Jahrbuch Ökologie 1995** (str. 85–93). München: C. H. Beck.

Michelsen, G. (1994). Bildungspolitische Massnahmen für eine umweltgerechte Entwicklung. U: **Jahrbuch Ökologie 1995** (str. 100–106). München: C. H. Beck.

Moscovici, S. (1982). **Versuch über die menschliche Geschichte der Natur.** Frankfurt.

Reheis, F. (1996). **Die Kreativität der Langsamkeit.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Reusswig, F. (1994). **Lebensstile und Ökologie. Gesellschaftliche Pluralisierung und alltagsökologische Entwicklung unter besonderen Berücksichtigung des Energiebereiches.** Frankfurt: Institut für sozial-ökologische Forschung (ISOE).

Salas, M. (1992). **Kulturökologische Kategorien bei andinen Kleinbauern in Peru.** U: Glaeser, B./Teherani–Krönnner, P. /Hg./ (1992), S. 315–327.

Scharping, M. i Görg, Ch. (1994). Natur in der Soziologie. Ökologische Krise und Naturverhältnis. U: Görg, Ch./Hg./ **Gesellschaft im Übergang.** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Seitz–Wenzielr, B. (1994). Glückliche Menschen machen weniger kaputt: Gedanken zum Sinn ökologischer Bildungsarbeit. U: **Jahrbuch Ökologie 1995** (str. 113–120). München: C. H. Beck.

Simonis, U. E. (1994). **Ökonomie und Ökologie. Auswege aus einem Konflikt.** Heidelberg: C. F. Müller. (1. Aufl. 1980).

Vlek, Ch. A. J. (1995). Globale Umweltveränderungen – Technische oder soziale Lösungen? In: Altner, G. u.a. /Hrsg./ **Jahrbuch Ökologie 1996** (str. 193–199). München: C. H. Beck.

Weizsäcker, C. F. von (1988). **Jedinstvo prirode.** Sarajevo: V. Masleša.

ENVIRONMENTAL LITERACY BETWEEN CULTURAL TRADITION AND ENVIRONMENTAL ROUTINE

Ivan Cifrić

Faculty of Philosophy, Zagreb

Summary

The paper is about the topical issue – environmental literacy, contradictories and instrumentalization in the industrial society, that follows from its practical needs, but also from requests for a change of values and cultural set forms in the context of the relation man – nature.

Industrial society instrumentalizes the role of school and also of environmental education, demanding its functionality. Contrary to this, pre-modern society has a tradition of reproducing knowledge and behaviour towards environment, mediated with the stable symbolic society structure. The hastening, characteristic to modern society, obstructs the establishing of that kind of tradition and an old-hand behaviour. Without cultural understanding of the relation man – nature there is not even a cultural nor environmental tolerance, so environmental literacy does not become practical awareness with cognitive, affective and connotative level. Therefore it is necessary to consider environmental literacy in detail in the context of culture.

Key words: *environmental education, environmental civilizing, environmental literacy, knowledge mediation, pluralism of cultures, the second enlightenment, tradition*

ÖKOLOGISCHES GRUNDWISSEN ZWISCHEN KULTURTRADITION UND ÖKOLOGISCHEM ALLTAG

Ivan Cifrić

Philosophische Fakultät, Zagreb

Zusammenfassung

Der Artikel befaßt sich mit einem aktuellen Thema – mit dem ökologischen Grundwissen, mit den Widersprüchen und der Instrumentalisierung in der Industriegesellschaft, die aus ihren praktischen Bedürfnissen hervorgeht, aber auch aus der Forderung nach einem Wechsel der Werte und Kulturmuster im Zusammenhang des Verhältnisses von Mensch und Natur.

Die Industriegesellschaft instrumentalisiert die Rolle der Schule, und damit auch die ökologische Erziehung, und stellt die Forderung nach ihrer Funktionalität auf. Dahingegen hat die prämoderne Gesellschaft eine Tradition der Reproduktion von Kenntnissen und Verhaltensweisen nach der Umwelt, vermittelt durch eine stabile symbolische Gesellschaftsstruktur. Die der modernen Gesellschaft eigene Beschleunigung verhindert die Bildung solch einer Tradition und routinebehafteten Verhaltens. Ohne kulturelles Verständnis des Verhältnisses von Mensch und Natur gibt es auch keine ökologische Toleranz, und das ökologische Grundwissen verwandelt sich nicht in ein praktisches Bewußtsein mit einer kognitiven, affektiven und konnotativen Ebene. Aus diesem Grund muß das ökologische Grundwissen im kulturellen Zusammenhang betrachtet werden.

Grundbegriffe: *Kulturpluralismus, ökologische Erziehung, ökologisches Grundwissen, ökologische Zivilisierung, Tradition, zweites Bildungswesen, Wissenvermittlung*