

Ivan Cifrić, Zagreb

## Ekološka edukacija

### Utjecaj na oblikovanje novog identiteta?

#### Uvod

Dvije\* povijesno neostvarene utopije modernog društva – oslobođenje od prirodnih i oslobođenje od društvenih prisila i nužnosti (Glaeser, 1992:51)\*\* – bili su odraz zahtjeva općeljudske emancipacije, a danas izazivaju strahove: strah od prirodnih katastrofa (kojima je čovjek pridonio) i strah od društvenih katastrofa (koje isključivo uzrokuje čovjek).<sup>1</sup> Tome svakako treba pridodati opću nesigurnost čovjeka u postmoderni.

Odčaravanje prirode i predmodernog (tradicionalnog) društva kao povećanje racionalnosti, dovelo je do iracionalnih posljedica i, u konačnici, do ponovnog začaravanja prirode i društva. U nekoliko stoljeća ponovno je zatvoren socijalnoekološki cirkulacijski, ali i spiralni krug, koji danas ponovno otvara pitanje smisla i načina ljudske egzistencije, svijesti o identitetu čovjeka s njegovom vlastitom slikom i mehanizama za uspostavljanje novog »jedinstva« čovjeka i prirode kao novo »društveno prirodno stanje«.

#### 1.

Obrazovanje je jedan od značajnih problema suvremenog društva. Unatoč važnosti eksperata i stalnom uvećanju znanstvenog znanja, u svijetu se (osim gladi, siromaštva, bolesti i bijede) povećava neznanje – preko 800 milijuna jest nepismenih. Znanje i njegova primjena postaju motor gospodarskog razvoja koji postavlja sve veće zahtjeve obrazovnom sustavu za prilagodbu. Obrazovni (pod)sustav više služi društvenom sustavu, a manje samome čovjeku. Povećava se razlika u razvijenosti i obrazovanosti između vodećih društava i »ostatka« svijeta. Tako postaje očit »obrazovni deficit« društva, ali i »deficit u obrazovanju«. Istodobno, s povećanjem tehničko-ekonomske racionalnosti (proizvodnje), povećava se ekološka kriza (a) kao objektivna posljedica modernizacije industrijskog društva i (b) kao subjektivni osjećaj čovjekove otuđenosti od prirode. Od obrazovanja, kao čimbenika modernizacije, očekuje se učinkovit doprinos rješavanju ekoloških problema, a od odgoja internaliziranje ljudskih vrijednosti i etičkih načela za djelovanje. Očekuje se da u 21. stoljeću obrazovanje kao »nasušna utopija«

\*

Članak je napisan u okviru projekta »Modernizacija i identitet hrvatskog društva« (130400).

\*\*

Djela pojedinog autora navode se godinom njihova izdavanja i brojem stranice u zagrada (op. ur.).

1

Misli se na globalne klimatske promjene: poplave, uragane, potrese, suše, moguće udare asteroida itd.; te na ratove, glad, bolesti, međunarodni terorizam, strah od svakodnevne egzistencije i od budućnosti.

utječe na ublažavanje napetosti u svijetu (Delors, et al, 1998:16-18).<sup>2</sup> Međutim, jedna od najvećih napetosti jest »raspeti čovjek«, koji puno zna o svijetu i osjeća svijet, a pred nevidljivim silama, koje je sam stvorio, postao je nemoćan promijeniti svijet. Tako čovjek sam sebe i svoj gubitak traži u vlastitome proizvodu. Bez promjene svijeta nema promjene kvalitete egzistencije. Vrijednosti s kojima živi moderni čovjek, sustavom su nametnute i potrošive. Smisao egzistencije može tražiti sukladno stvaranju nove slike svijeta, jer smisao čovjekove egzistencije jest u stvaranju, a smisao stvaranja u ostvarenju vlastite konstruirane slike svijeta i čovjeka.

## 2.

U literaturi se koriste različiti termini kojima se nastoji istaknuti neka specifičnost obrazovne i/ili odgojne komponente u institucionalnom ili izvan-institucionalnom odgoju i obrazovanju, te njegova potreba u društvu (primjerice, tehničko obrazovanje, medicinsko obrazovanje, muzičko obrazovanje itd.). S porastom ekoloških problema nastaje potreba za znanjima i vrijednostima koje će pridonijeti ekološkoj modernizaciji društva (Prittwitz /Hrsg./, 1993.), tj. rješavanju ekoloških problema, ali i oblikovati svijest i odgovornost čovjeka za negativne posljedice po društvo i okoliš, dakle potreba za obrazovanjem i odgojem koji će respektirati vrijednost prirode i okoliša. U ovome radu koristimo termin »ekološka edukacija«, koji izbjegava jednostranosti: romantičnu sliku prirode i apstraktnu sliku društva. Ona implicira drukčiji pristup u tumačenju odnosa čovjek-priroda i primjeni raspoloživih znanja (o prirodi, okolišu društvu), te neantropocentričnih vrijednosti i moralnih načela – kako danas tako i u čovjekovoj kulturnoj povijesti.

## 3.

Teza od koje se polazi jest da moderno društvo ima »dovoljno« i »kvalitetnog« znanja o prirodi, okolišu i društvu, ali nema dovoljno volje i primjeren sustav vrijednosti kako bi znanja optimalno primijenilo u rješavanju objektivnih aktualnih problema i razvoju društva. Nije problem u području znanja, nego u području vrijednosti, etike, odgoju i obrazovanju u najširem smislu – u »edukaciji«, koja priprema čovjeka za vrednovanje primjene znanja, učinaka i ekoloških posljedica.

Druga je teza da »ekološka edukacija« nije samo aktualno prenošenje znanja, vrijednosti i poticaja na angažman nego ima dublji smisao i značenje u očuvanju čovjekova »biološkog bitka« i oblikovanju čovjekova »kulturnog bitka«. Ona je kulturno uvjetovana i ima antropološku dimenziju, potrebu za novim »iskustvom« (»doxa«: prema Bourdieu, 1979:325), odnosno da se uspostavi podudarnost između »normativnog poretka« i »subjektivne prakse« (Böls, 1995:88). U tome ona djeluje »preskriptivno«,<sup>3</sup> pa time može utjecati na promjenu identiteta pojedinca (individualnog) i društva (društvenog).

U nastavku ovog priloga najprije ćemo skicirati ekološki problem i obrise društvenog konteksta, zatim deskribirati elemente ekološke edukacije, njezinu važnost i smisao, te konačno utjecaj na oblikovanje ekološke dimenzije identiteta (pojedinca i društva).

### **Ekološki problem**

Ekološki problem može se veoma jednostavno formulirati u obliku pitanja: zašto se čovjek (društvo, kultura) odnosi prema prirodi tako kako se odnosi, pa ne smanjuje nego povećava (socijalno)ekološku krizu?

Ovdje se ne bavimo objektivnom stranom ekološkog problema kao činjeničnog stanja posljedica ekološke krize, nego njegovim jednim, nimalo jednostavnim, aspektom – »edukacijskim deficitom«, koji se izražava kao »deficit ekološke edukacije«. Ne radi se o deficitu »ekološkog« (objektivnog, znanstvenog) u edukaciji, nego o interpretaciji u kontekstu drugih edukacijskih sadržaja. Deficit se ne odnosi samo na obrazovni sustav nego na cijelo društvo. Nastaje na dominantnoj pretpostavci moderne interpretacije odnosa čovjeka (subjekta) i prirode (objekta), njihova razumijevanja kao međusobne suprotstavljenosti, a ne kao harmoničnog odnosa. Ta suprotstavljenost čovjeka i prirode u suvremenoj zapadnoj civilizaciji dvojako se interpretira, polazeći od dvije različite strukture vrijednosnih poredaka. S jedne strane, polazi se od ideje o porastu uloge tehnike u osobnom i društvenom životu kao modernoj civilizacijskoj tendenciji – od »univerzalne tehnokulture« pomoću koje čovjek može uspostaviti »vladavinu nad prirodom«. S druge strane, suprotstavljanje čovjeka i prirode može se bazirati na ideji o vrijednosti prirode (i dominaciji njezinih uvjeta i zakonitosti) kao oporbenom stajalištu – dakle, od »univerzalne prirode«, a njezina ugroženost ima izlaz u čovjekovoj »zaštiti prirode« (Prittitz, 1990:136). Tako se istodobnost ugrožavanja prirode i zaštita prirode odražava kao paradoks suvremene zapadne kulture, koji ima svoj refleks u svijesti o okolišu.

Suprotno ovom polazištu, ekološka kriza oživljava ideju o harmoničnom odnosu čovjeka i prirode. Shvaćanje prirode kao »univerzalne prirode« postaje pretpostavkom »pozicioniranja čovjeka u prirodu«, a shvaćanje tehnike kao osnove »univerzalne tehnokulture« postaje osnovom za »zaštitu prirode«. Po takvom shvaćanju, »univerzalna tehnokultura« nije protuprirodna i može u prihvaćanju »harmonije« (a ne suprotstavljenosti) čovjeka i prirode štiti prirodu. Danas i ubuduće konfliktno područje između čovjeka i prirode jest odnos između tehnike i prirode – između tehnosustava i ekosustava. Čovjek je pomoću tehnike kultivirao prirodu, a danas i ubuduće će morati kultivirati tehniku pomoću prirode. Da bi to postigao, mora svoju subjektivnost reinterpretirati i izgraditi u drukčije shvaćanje svog prirodnog i kulturnog *oikosa*, pa i napretka.

Sa stajališta odgoja i obrazovanja – edukacije, ekološki problem nameće se kao aktualno pitanje oblikovanja »svijesti o okolišu« (Umweltbewusstsein) i dugoročno kao pitanje »ekološkog civiliziranja« (Kösters, 1993), odnosno potreba za »drugim prosvjetiteljstvom« (Bolts, 1995:97). To znači stvoriti nove ili reinterpretirati »stare« vrijednosti, posebice odnos čovjeka i prirode. U tom pogledu ekološki problem ima svoju antropološku dimenziju koja zadire u pitanje čovjekova položaja u prirodi i svijetu (Gehlen, 1990; Plessner, Burger), te čovjekove slike svijeta i slike samog čovjeka. Ekološka edukacija jest samo jedan, ali veoma važan, posredujući mehanizam oblikovanja »slike svijeta« i »slike čovjeka«; štoviše, ona je nužna jer proizlazi iz čovjekova položaja u društvu i položaja u prirodi. Obrazovanje – poglavito

2

Radi se o sljedećim napetostima između: globalnog i lokalnog; općeg i pojedinačnog; tradicije i modernosti; dugoročnih i kratkoročnih obzira; potrebe za konkurencijom i postizanjem jednakosti; brzog širenja znanja i ljudske sposobnosti usvajanja; duhovnog i materijalnog (str. 16–18).

3

Bourdieu u oblikovanju ljudskog habitusa (karaktera) razlikuje »proskripciju« i »preskripciju«. »Proskripcija« određuje što se mora činiti (a ostalo je zabranjeno) – »mehanički determinizam«, dok »preskripcija« određuje što je zabranjeno činiti (a ostalo je dopušteno) – »kondicionirana sloboda« (Bourdieu, 1980:2 /Bo,89/).

obrazovni sustav – bitno je za pripremu mlade generacije u prihvaćanju i prenošenju »nove slike«.

### Društveni kontekst

Teško je razumjeti smisao ekološke edukacije bez razumijevanja društvenog konteksta, odnosno okolnosti koje zahtijevaju ekološku edukaciju i uvjete u kojima se ona zbiva. Jer, u odnosu čovjeka i prirode/okoliša, ona se s jedne strane, može pojmiti funkcionalno – kao funkcija ekološke modernizacije društva u koncepciji »plitke ekologije«, a s druge strane, kao prilog oblikovanju ekološke svijesti u koncepciji »dubinske ekologije« (Devall, 1985; Gottwald/Lepsch, 1995; Katz, et al, 2000), ili pak supstancijalno – kao antropološka sastavnica oblikovanja čovjekova kulturnog bitka. Zato je potrebno skicirati suvremeni kontekst njezina zbivanja. Riječ je o nekim globalnim procesima koji utječu na potrebu reagiranja na stanje ljudske svijesti i institucija u smjeru konstruiranja pogodnih mehanizama za organiziranje života u novim socijalnoekološkim uvjetima. Navest ćemo tek nekoliko momenata globalnog konteksta.

#### 1. *Glokalizacija*

Prvi takav kontekstualni čimbenik jesu dva međusobno povezana procesa, poznata preko pojma »glokalizacija«. S jedne strane, radi se o procesu globaliziranja (Beck, 1997) – planetarnog širenja nekih povijesnih društvenih tvorevina – koje se označava kao »megatrendovi«: globaliziranje tržišta i internacionaliziranje proizvodnje; brzo širenje novih informacija, informacijskih i komunikacijskih tehnologija; tercijariziranje gospodarskih struktura; intenzivna primjena znanja (Welsch, 2000). Oni sobom nose i neke negativne posljedice na pojedine dijelove svijeta (društva, kulture, okoliša), ali djeluju i na unutarnje promjene razvijenih i nerazvijenih društava. S druge strane, u »glokalizaciji« je riječ o (a) otporu globalizaciji zbog njezinih negativnih posljedica i (b) obrani socijalnog (kulturnog) bića nekog društva od izvanjske ugroze – o obrani identiteta.

Globalizacija se može procjenjivati s kulturno-povijesnog aspekta kao proces širenja civilizacijskih postignuća, prije svega znanstveno tehnoloških, što znači napredak za ona društva koja su u njima deficitarna. Ona se obilježuje kao »neizbježan«, »ambivalentan«, »neproračunljiv«, ali »upravljiv« proces (Küng, 1997:216–230). S druge strane, može se procjenjivati kao svjetsko širenje »jednog modela« kulture – američkog modela. U svakom slučaju, globalizacija je postala povijesna činjenica koja se više ne može ignorirati u objašnjavanju unutarnjih društvenih promjena. Sa stajališta kulturne evolucije homo sapiensa može se govoriti o nastavku povećanja »noosfere«, »razumskog sloja« (Vernadski, 1977; Chardin, 1979; 1991)) i mogućnosti napredovanja koje proizlaze iz ljudskoga bitka, a sa stajališta današnjeg stanja svijeta kritičari joj zamjeraju negativne posljedice. Među njima je posebno istaknuto »homogeniziranje« kao smanjivanje (broja) raznolikosti kultura u svijetu, te kulturnih raznolikosti unutar društva, koje u biti znače proces »kulturne entropije«. Glede toga, poznat je pojam »mekdonaldizacija« (Ritzer, 1999), koja se ne odnosi samo na problem (stila i sadržaja) prehrane nego i na proces institucionalne organizacije i uniformiranja svih segmenata društva.

S glokalizacijom se otvara i pitanje uloge obrazovanja. S jedne strane, potreban je prijenos univerzalnih znanja i najnovijih postignuća različitih zna-

nosti iz razvijenih zemalja u obrazovne sustave nerazvijenih zemalja, kako novi naraštaji u njima ne bi bili obrazovno diskriminirani, što se danas dojmiljuje pomalo utopijski. To znači da globalizacija djeluje provokativno na edukativne potrebe i pozitivno na širenje znanja, metodu istraživanja i edukaciju. (Pritom valja imati na umu da se neka »hit-znanja« ipak ne šire jednostavnom globalizacijskom logikom, niti ih znanstveni centri dragovoljno prenose drugima na korištenje.) S druge strane, postoje zahtjevi da se spoznaje vlastitog društva, poznavanje njegovih kulturnih i ekoloških vrijednosti (kulturna i prirodna baština), reinterpretiraju i sustavno prenose na nasljedne generacije.

## 2. Ekološka kriza

Drugi je kontekstualni čimbenik ekološka kriza, novi fenomen nastao u drugoj polovici 20. stoljeća.<sup>4</sup> Iz današnje perspektive, za budućnost ona označava »trajno stanje«, a iz kulturno-povijesne perspektive ona je »trenutak« novog »kulturnog praga« u čovjekovoj kulturnoj evoluciji i početak novih »društvenih prirodnih odnosa« (Görg, 1999). Jer, kriza ne izaziva samo negativne posljedice nego rađa nešto novo i pozitivno u čovjekovoj egzistenciji. Potencija novog ima izvorište u krizi. Ekološka kriza dvojako djeluje na potrebu za ekološkom edukacijom u području znanja i u području društvenih vrednota. S njom se pronalaze nova ili usavršavaju znanstveno-tehnička rješenja u području zaštite okoliša. Ekološka kriza tako potiče inovacije u području ekološke modernizacije. Kao takva, ona je s jedne strane endogeni, a s druge strane egzogeni kontekstualni čimbenik. Kao endogeni čimbenik, ekološka kriza – bez obzira na njezina neka zajednička obilježja – odražava se na edukacijski curriculum specifično unutar svake zemlje. Prioriteti ekoloških problema nisu identični u svim zemljama, pa se dio kurikularnog sadržaja, ovisno o rangu važnosti pojedinih ekoloških problema u pojedinim zemljama, može značajno razlikovati. Međutim, ekološka kriza, kao i njezine posljedice – postale su globalne. U tom pogledu ona izaziva entropijske procese koji razorno djeluju na biološku raznolikost (raznolikost vrsta, unutar vrsta ili genetska raznolikost i raznolikost ekosustava), slično kulturnim posljedicama globalizacije kulture, odnosno homogenizacije kulture. Naime, kao što globalizacija pojačava »kulturnu entropiju«, tako i ekološko globaliziranje pojačava »ekološku entropiju«. Iako obje entropije – kulturna i ekološka – nisu proizvod niti nusproizvod globalizacije, nego posljedica tendencijskog razvoja »industrijalizma«, s globaliziranjem postaju sve transparentnije i intenzivnije. Iz te činjenice slijedi da u sustavu edukacije mora postojati primjerena ekološka edukacija koja se odnosi na globalnu razinu ekološkog problema. Čovječanstvo u cjelini, kao i svaki edukacijski sustav, naprosto ne može sebi dopustiti luksuz ignoriranja globalne ekološke krize u ekološkom curriculumu. Zato ekološke kriza sa svim posljedicama djeluje poticajno na razvoj ekološke edukacije.

Ekološka kriza povezana je s obrazovnom krizom modernog društva. Naime, dosad se kriza obrazovanja uglavnom dovodila u svezu sa znanstveno-tehnološkim promjenama modernog društva – prije svega ubrzanim povećanjem količine znanja i potrebom njegove selekcije, te s ubrzanim techno-

4

Ekološka se kriza najčešće prepoznaje prema manifestacijama, vidljivim posljedicama u prirodi. Priroda nije u »krizi«, nego »odnos« društva prema prirodi, a time i prema

samom sebi. To je stanje društva u kojemu se ne može više na stari način, a još se ne zna kako dalje; dakle, vrijeme je za donošenje odluke.

loškim promjenama i potrebi prilagodbe obrazovnog sustava tehnološkim promjenama. S ekološkom krizom otvara se nova dimenzija problema u obrazovanju i odgoju. Ne radi se samo o problemu jednog »povijesnog trenutka« (i uspostavljanju funkcionalne veze između obrazovanja i zahtjeva društva) nego o mnogo dubljem problemu na civilizacijskoj razini (oblikovanju novog pogleda na odnos društva i prirode). Radi se poglavito o antropološkoj dimenziji obrazovanja, koja proizlazi iz novog čovjekova položaja u društvu i prirodi.

### 3. Razvoj

Treći je kontekstualni čimbenik »razvoj«. Gotovo čarobna riječ koja se više ne može ispustiti niti u jednom segmentu društva – društvenim podsustavima, odnosno područjima čovjekovih aktivnosti: politici, ekonomiji, obrazovanju, kulturi itd. U najširem smislu riječi, razvoj je s jedne strane konstrukcija, slika (društva ili područja), u kojemu se u određenom vremenskom razdoblju zbivaju poželjne promjene, a s druge strane objektivno mjerljivo i usporedivo stanje u različitim vremenskim točkama. To znači da se radi o kvaliteti – poželjnom i kvantiteti – stvorenom. Tijekom druge polovice 20. stoljeća prevladala je kvantitativna dimenzija razvoja, tj. kvantitativni rast koji se »sudario« s ograničenostima prirodnih resursa (Meadows, 1973; 1992). Nasuprot kvantitativnom rastu, istaknuta je ideja »kvalitativnog rasta«, ali je ograničenost prirodnih dobara, zajedno s porastom ugrožavanja prirode, bila presudna u oblikovanju koncepta »održivog razvoja« (WCED, 1987; Hauff, 1987). Taj koncept, unatoč njegovim kritikama i u nas (Pravdić, 2001), kao »magični trokut« (Huber, 1995:43) cilja uskladiti tri ravnopravna ključna cilja: stabilan gospodarski razvoj, zaštitu ekosfere i pravednu raspodjelu životnih šansi. Time je zaštita okoliša u svoj svojoj širini dobila, barem konceptijski, ravnopravni tretman s gospodarstvom. Iako i društva predmoderne agrarne i seljačke tradicije poznaju ideju održivosti (Cifrić, 2003), u novim uvjetima globalizacije ona je postavljena kao konceptualni paradigmatički okvir razvoja. Naravno, danas se rijetko mogu naći praktični primjeri održivog razvoja u praksi, ali je za njegovo praktično postizanje kao procesa, potrebno sustavno i kritičko promišljanje i educiranje. Najprije onih koji donose odluke – političari i menadžeri – a zatim mlade generacije. Oni će dobrim dijelom učiti i iz iskustava, ali je svakako potrebna jasna slika ciljeva i budućnosti odnosa čovjeka i prirode. S održivim razvojem ekološka edukacija dobiva nove poticaje za sustavni obrazovni curriculum cijeloga društva, dakle za »ekološko civiliziranje« (Kösters, 1993).

### 4. Proturječja

Treba spomenuti još jedan važan čimbenik koji obilježava kontekst suvremenog života čovjeka, njegova obrazovanja i odgoja. To je činjenica na koju je ukazano u *Dijalektici prosvjetiteljstva* (Horkheimer/Adorno, 1947/1989) kao na povijesno proturječenje da se čovjek oslobađa od materijalne nužnosti i tradicionalnog tutorstva, ali se istodobno podčinjava mehanizmima vladavine »instrumentalnog uma« industrijske civilizacije. Naša je zapadna kultura u svojim dubokim moralnim korijenima obilježena proturječnostima. Živimo u civilizaciji s različitim (a) paradoksima i (b) u (post)modernom stanju s različitim proturječjima, koja – htjeli ili ne, neposredno ili posredno – djeluju na čovjekovu svijest, vrijednosti i ponašanje, ali i na obrazovanje.

## I.

Richard Münch navodi četiri takva paradoksa: paradoks racionalizma, paradoks individualizma, paradoks univerzalizma i paradoks instrumentalnog aktivizma (Münch, 1991:28). (A) Proširivanjem znanja proširuju se naši vidici o neznanju, pa je zato moguće da novo znanje zamijeni neke prijašnje zablude. Otuda nastaju poteškoće u razvijanju konzistentnog izgleda svijeta i njegova smisla. Ali, potraga za smislom nastavlja se bez povratka na tradicionalno i staro. Paradoks racionalizma, radikalno izražen u Nietzscheovu nihilizmu, poznat je u Weberovoj tezi o »odčaravanju svijeta«. Racionalno traženje novog smisla vodi ponovnom »začaravanju« svijeta. (B) Paradoks individualizma nastaje oslobađanjem pojedinca od pritiska zatvorenih društvenih skupina, odnosa i vrijednosti kojima je bio podložan (obitelj, zajednica, klasa, sloj, religija) i ulaskom u »otvoreni« svijet koji mu omogućuje više prostora za slobodno odlučivanje i ponašanje. Ali, povećava se čovjekova ovisnost o otuđenim i nevidljivim utjecajima novih sila – utjecaj novca i nevidljivih zakona tržišta, koji donose standardiziranje života. Pojedinaac je u novoj situaciji istodobne slobode i neslobode, porasta konflikata s drugim pojedincima i vlastima, u situaciji oslobađanja od trajnih veza i traganja za novim identitetima. (C) Zahvaljujući informatičkoj tehnologiji, pojedinac stvara nove odnose i povezanosti s drugima u različitim dijelovima svijeta, ali te veze ne stvaraju neposredne bliske odnose kakvi su bili u »zatvorenim« zajednicama u predmodernom društvu, ili kakvi mogu biti u ljudskoj zajednici (za razliku od društva). Paradoks je u tome što na globalnom planu nastaje internacionalna solidarnost i umreženost pojedinaca u svijet, ali istodobno i lokalna usamljenost čovjeka i izoliranost od zajednice. (D) Paradoks instrumentalnog aktivizma nastaje kao stanje napetosti između velikih ideja (sloboda, jednakost, pravda) i objektivne stvarnosti u kojoj se povećavaju društvena nepravda, nejednakost, štete i patnje pojedinca; nastaje »umjetni svijet« zakona, naredbi, tehnologija, terapija itd.

Moderno društvo postiglo je visok stupanj tehnološkog razvoja u kojemu se stvaraju novi centri širenja znanja, novi centri moći i centri nove moći – biomoći. Oni postaju središta određivanja potreba za obrazovanjem i kriterija vrednovanja u primjeni postignutog znanja. Time se mijenja struktura curriculumuma. Znanja o konkretnoj prirodi i kulturi zamjenjuju se znanjima o tehnici. Uloga obrazovanja i primjene znanja povećava se, a tradicionalno obrazovanje pomiče se na periferiju obrazovnog (pod)sustava. Čovjek se prilagođuje stroju, a obrazovanje novoj tehnici (tehnologiji). S odčaravanjem svijeta, odčarava se i priroda. Od cjeline, priroda se u suvremenim laboratorijskim istraživanjima rastače u sve manje dijelove, pa se dovodi u pitanje i sama objektivna priroda, onakva kakvu čovjek spoznaje i osjeća svojom puninom ljudskog bića. Odnos prema njoj se racionalno utemeljio, a osjećaj potisnuo. Tako (de)konstruirana priroda nije više ono što je bila, pa s takvom dekonstrukcijom prirode nastaje potreba novne konstrukcije prirode, slike svijeta i čovjeka, a najviše nove cjeline njihovih odnosa. Ekološka edukacija treba reafirmirati ljudsku prirodnu osjetilnost prema živoj prirodi.

## II.

Osim spomenutih paradoksa u modernom društvu, moguće je navesti i neka druga proturječja (Cifrić, 2000:13–30), a svakako treba spomenuti i jednu aktualnu situaciju koja implicira današnje stanje i civilizacijske poruke čovjekovu odgoju i obrazovanju. Riječ je o Olimpijskim igrama 2004. go-

dine u Ateni. Olimpijske igre u svom izvornom značenju bile su ne samo simbol fizičkih spremnosti i vještina nego i simbol mira. U vrijeme njihova održavanja u antičkoj Grčkoj prekidani su ratovi. Danas – u »dobu znanja«, letova u svemir, dešifriranja ljudskog genoma itd. – održavaju se u paradoksalnoj situaciji: ratuje se na Bliskom istoku, širi se svjetski terorizam i »civilizacijske bolesti«, glad i bijeda, itd. Održavaju se pod velikim mjerama sigurnosti (policajaca, ratnih brodova i raketa, itd., »usput« je ubijeno preko 25 tisuća pasa i mačaka) za koju je uloženo 1,2 milijarde eura. OI su izgleda organizirane više radi svjetskog prestiža u gradnji i novčane zarade, a ne radi takmičenja u sportskim disciplinama. Kakav je to sportski duh i sport u »željeznom kavezu«? Više je sličan gladijatorskim borbama u areni pod stražom legionara negoli sportskom takmičenju slobodnih ljudi. Njegova je poruka da je to normalno stanje svijeta koje, kao svjetsko iskustvo, šalje odgoju žalosne poruke. Ideja olimpizma, izgleda, definitivno je izgubila svoj prvotni smisao. Ako nije moguće uspostaviti makar primirje za vrijeme igara, ne treba ih održavati, barem ne pod geslom sportskog takmičenja.

### Što je ekološka edukacija?

U literaturi se navode različiti pojmovi o obrazovanju i odgoju u svezi s prirodom i »okolišem«. Primjerice, »obrazovanje za zaštitu prirode«, »obrazovanje za okoliš«, »odgoj za okoliš«, »ekološko obrazovanje«, »ekološka edukacija« (SE, 2/93; Lay, 1999).

»Obrazovanje« u načelu znači stjecanje informacija, znanja, vještina, a »odgoj« usvajanje vrednota i etičkih načela. Ponekad je teško razdvojiti obrazovanje i odgoj, pa se često koristi sintagma »odgoj i obrazovanje«. U tom se smislu shvaćaju »obrazovanje za okoliš« kao stjecanje znanja o okolišu, a »odgoj za okoliš« kao usvajanje vrijednosti i etičkih načela. Prilog »ekološko« uz »obrazovanje« – »ekološko obrazovanje« (ecological education) – znači da se radi o specifičnim znanjima iz jednog područja, onog ekologije. Analogno tomu, »ekološki odgoj« imao bi značiti specifične vrijednosti i načela utemeljena na ekologiji kao disciplini, jer neki (radikalni ekologisti) drže da se u ekologiji kao znanosti mogu utemeljiti etičke norme. To znači da se biološki zakoni prihvaćaju kao temelj ljudskom moralnom ponašanju i to bi bilo ukidanje čovjekove »moralne autonomije« i njegovu redukciju na članka biološke zajednice. Čovjek više ne bi bio čovjek, nego jedna od životinjskih vrsta. »Ekološko obrazovanje« kao pojam uključuje »odgoj za okoliš« (Umwelterziehung), »pedagogiju okoliša« (Umweltpädagogik) i »kvalifikaciju za okoliš« (Umweltqualifikation) koja sadrži temeljno načelo povezanosti svijeta kulture i prirode (Michelsen, 1994:100).

»Ekološka edukacija« jest »više« od sume »ekološkog obrazovanja« i »ekološkog odgoja«.

Ovdje pod pojmom »edukacija« sumpsumiramo »obrazovanje« (znanja) i »odgoj« (vrijednosti, osjetilnosti – ethos i pathos) u jednu cjelinu, pa se »ekološka edukacija« može shvatiti (a) kao sustav institucija; (b) kao proces prijenosa i usvajanja »kognitivnih« spoznaja – sustav znanja (o okolišu i društvu – društvenom prirodnom stanju), »etičkih« i »afektivnih« (osjetilnih) vrijednosti te razvijanje »konativnih« elemenata; ali i (c) kao pedagoška disciplina. Ona se ne odnosi samo na sadašnjost nego, intencionalno, i na budućnost. Međutim, nepoznatost budućih vrijednosti (vrijednosti što će ih buduće generacije uvažavati) i normi (Weisäcker, 1988), upućuje



ekološku edukaciju na neke trajne vrijednosti kumulirane u iskustvu kulturâ i otvara ju prema utopijskim idejama i poticanju konstruiranju nove budućnosti – novog »društvenog prirodnog odnosa«. Ona na stanoviti način nadilazi svijet svakodnevice anticipiranjem orijentacijskih vrijednosti. »Ekološka« u nazivu signira da se radi o drukčijoj orijentaciji u edukaciji, u kojoj se ne primjenjuju načela prirodnoznanstvene ekološke paradigme kao nadređene vrijednosnom sustavu. »Izravna« primjena ekoloških (holističkih) načela (»direktni holizam«) u radikalnoj struji dubinskog ekološkog pokreta kritizira se kao revolucionarna i radikalna etika (Rolston, 1988:XII; Desjardins, 1993:203).

Ekološku edukaciju ne shvaćamo kao znanstvenu disciplinu, nego više kao »edukacijski program« koji u sebi sadrži i znanja o društvu i o čovjekovu *oikosu*, pa bi bilo prikladnije govoriti o »socijalnoekološkoj edukaciji«. Takav »program« treba izgraditi, jer nisu u pitanju samo znanja i vrijednosti nego i nova socijalnoekološka paradigma s »ko-egzistencijalnim moralom« – biofilijskim moralom (Meinberg, 1995:69–74). Naime, »socijalno učenje« i »ekološko učenje« međusovno su povezani. Socijalno učenje bez ekološkog ostaje »slijepo« i »prazno«, a ekološko učenje o čistom znanju ili moralu bez uklopljenosti u stvarne životne odnose i okvire socijalnih procesa, postaje dodatak u rutiniziranoj praksi svakodnevice (Bölts, 1995:177). U disciplinarnoj (predmetnoj) kurikularnoj razdvojenosti, to je postalo praksa u obrazovnom sustavu post/modernog društva. (Ta praksa proizlazi iz praktične prilagodbe obrazovanja potrebama funkcioniranja konkretnog društva – ponajprije tehničkog i ekonomskog sustava.) Uzrok odvojenosti ekološkog i socijalnog učenja jest u tome što je moderni obrazovni sustav usmjeren prema subjektu – »socijalnom pojedincu« – orijentiran na »autonomiju« i »jednakost šansi«, a priroda je i dalje u modernoj tradiciji ostala predmet izražavanja i objekt dokazivanja ljudskog subjektiviteta. U predmodernim društvima (primjerice, našem seljačkom) »ekološka edukacija« bila je neposredni i integralni dio svakodnevice svijeta rada (profanosti), a vrijednosti što ih je promicala bile su internalizirane u pojedincu i eksplicirane u svijetu kulture, sakralnosti (Cifrić, 2003:173–259). Prioritetan edukacijski problem jest ponovno internaliziranje vrijednosti i njihova ugradba u svakodnevni svijet rada i života.

Međutim, danas je teško razumjeti društvo bez razumijevanja njegova odnosa prema prirodi i okolišu. Zato nisu dovoljna samo suvremena znanja i antropocentrične etičke koncepcije s čovjekom kao ključnom vrijednosti nego i one koje uvažavaju prirodu ili život kao vrijednost. Štoviše, ekološka edukacija treba prihvatiti one vrijednosti koje jamče opstanak cjeline biološkog susvijeta (biološkog bitka) u suodnosu prema kulturnom svijetu (kulturnom bitku). To ne znači »edukacijsku inverziju« (u obrazovanju i odgoju) u kojoj bi priroda (okoliš) zauzeo dosadašnje »privilegirano« mjesto čovjeka i društva. Ali, znači da prihvaća ne samo tezu »cogito ergo sum« nego jednakovrijednu tezu – »sentio ergo sum«. Usvajanje znanja i vrijednosti ne odnosi se samo na racionalne spoznaje nego i na čovjekove osjetilne spoznaje (putem drugih osjetila), jer su i one dio ljudskog iskustva. Čovjek ne uči doslovno od prirode – jer priroda kao proces samoorganizacije i sama »učići«, ali uvijek na vlastitim »pogreškama« – nego sentencionalno (poučno): iz događanja u prirodi čovjek crpi dio svog iskustva.

Čovjek ne mora ponavljati svoje pogreške da bi učio. On stvara »iskustvo« i uči iz iskustva, stvara kulturu, moralne norme i simbole kojima se usmjera u svome djelovanju. Iskustvena spoznajna dimenzija važna je u eko-

loškoj edukaciji. Zato iskustvo mnogih generacija i postojeća znanja o prirodi i društvu čovjek može iskoristiti kao edukacijski sadržaj za život u sadašnjosti i budućnosti.

### Ekološka edukacija kao pedagoški problem

Ekološka (socijalnoekološka) kriza postavila je pred obrazovanje i odgoj kao sustav nove izazove i utjecala na oblikovanje pedagoškog diskursa. On se razvija u kontekstu dviju kriza: edukacijske – odgojne i obrazovne, te ekološke krize. Obrazovna kriza nastaje zbog forsiranja brze primjene novih znanstvenih znanja (tehnologija), a u uvjetima »tromosti« obrazovnog sustava. Ekološka kriza navukla je sjenu na »odgojni optimizam«, tj. na stajalište da se društveni »lomovi« mogu korigirati pedagoškom intervencijom kojom odgoj postaje kompenzacijsko sredstvo – radionica za popravak društvenih defekata (Meinberg, 1995:176). Postoje mišljenja, da ekološki deficit dolazi sa školskom socijalizacijom, koja je kao institucija industrijskog društva uvijek pitala: što nam svijet može ponuditi?, a ne što mi možemo ponuditi svijetu (Meyer-Abich, 1994). Problem »edukacijske krize« može se rješavati putem nekoliko pristupa. Primjerice, putem »ekologiziranja pedagogije«. Na toj se liniji razvijao »odgoj za okoliš« (Umwelterziehung) poduprijet državnom ekološkom politikom, a sve u cilju oblikovanja »svijesti o okolišu« i ekološke kompetentnosti. Problem »ekološke krize« rješavao se putem »pedagogiziranja ekologije«, kao »ekološko učenje« (Ökologisches Lernen) s intencijom da se vrijednosti novih socijalnih pokreta prihvate kao osnovni uzori i alternativa institucionalnom odgoju. Treća je »misaona figura« »ekopedagogija« (Ökopädagogik), koja sažima različite struje i zastupa potrebu radikalne promjene osnovnih predodžbi o prirodi i čovjeku, te njihovim odnosima (Bölts, 1995:1-2). Međutim, ta pitanja nisu primarno pedagoška pitanja i pedagogija za njih nije dovoljno kompetentna, pa odgovore na njih mora prihvatiti iz drugih znanstvenih područja. Sličan je problem i s objašnjavanjem uzroka pojedinih sadržaja ekološke krize. Njezina kompetentnost nije u postavljanju »pravila« ponašanja, nego u motiviranju, osposobljavanju i uvjeravanju, jer je njezin zadatak »jačati ljude« i pojašnjavati pojmove i probleme. To nimalo ne umanjuje vrijednost pedagoškog rada. Stoviše, pedagogiju stavlja u središte odgovornosti za (a) posredovanje znanja, vrijednosti i motiviranosti za svakodnevnu i društvenu aktivnost ljudi; (b) za njihovu interpretaciju u društvenom kontekstu;<sup>5</sup> ali (c) i za »odabir« onih vrijednosti i etičkih načela koja djeluju u smjeru oblikovanja drukčije paradigme življenja i odnosa čovjek-priroda.

Edukacijski sustav, kao i nastavnici, našli su se pred ozbiljnim problemom odabira i prijenosa ključnih vrijednosti. Naime, državna politika, sukladno modernizacijskoj politici samoga društva – sustava i podsustava – zastupa ideju ekološke modernizacije u odgoju obrazovanju, a ekološki pokreti, sukladno njihovu oporbenom odnosu prema poretku, zastupaju ideju raskida s vladajućim ekološkim vrijednostima poretka. Takvo sučeljavanje znači da ekološka edukacija postaje političko pitanje. Taj se problem kod nas nije izoštrio u ekološko-pedagoškom diskursu, pa se u osnovi zanemaruje kao jedno od središnjih pitanja ekološke edukacije.<sup>6</sup>

U okviru problematike ekološke edukacije, ekološki su pokreti nezaobilazan čimbenik, što zaslužuje posebni osvrt. Ovdje ćemo samo skrenuti pozornost na nekoliko aspekata.

Ekološki pokreti imaju značajnu poticajnu ulogu u širenju ekološke svijesti, tijekom cijelog, a naročito potkraj prošlog stoljeća. Njihova aktivnost – odabir problema i načina njihova »pedagogiziranja« – djelovala je »prosvjetiteljski«, ne samo kao kompenzacija i popunjavanje deficita ekološke edukacije nego i na političku kulturu društva. U tom su postali kompetentan čimbenik, iako ne i jedini, u signiranju problema i traganju za rješenjima konkretnih problema. U njihovim su redovima također eksperti, pa se u nekim pitanjima sučeljavaju s ekspertima poretka. Idejama o zaštiti prirode (ili dijelova prirode), upozoravanjem na ugrožavanje okoliša i opasnosti rizičnih postrojenja, promicanjem vrijednosti prirode, života i respekta čovjeka prema održanju prirodnih ekosustava, afirmiranjem afektivnog odnosa prema prirodi – promiče vrijednosti čovjekova su-svijeta (Mitwelt) i potrebe promjene potrošačkog mentaliteta.

Međutim, obrazovni sustav još uvijek nedovoljno akceptira ekološke izazove, što dugoročno može izazvati edukacijsku nekompetentnost, ali i teže posljedice za buduće djelatne naraštaje.

Zato je nužno sustavno raditi na ekološkoj edukaciji kao cjelovitom programu na institucionalnoj (u redovnom obrazovanju) i izvaninstitucionalnoj razini (Cifrić, 1996). Posebno se to odnosi na curriculume sveučilišne nastave i insuficijentnost istraživanja kao kurikularne podloge. Društveni aspekt problema ekološke edukacije jest u tome što postoji rašireno mišljenje da je ekološka edukacija (bez obzira u kojoj se varijanti ona provodila) nešto »dodatno«, poznato i o čemu se inače govori u raznim prilikama. Za ozbiljno shvaćanje važnosti ekološke edukacije potrebna je povoljna društvena klima, koja je u proteklom razdoblju prilično nedostajala. Društvo je imalo druge prioritete, a među njima najvažniji da se ekonomski i politički organizira kao društvo. Spoznaja o deficitu ekološke edukacije pretpostavka je promjene stava ne samo u obrazovnoj politici nego i cijelom društvu – naročito u gospodarstvu.

### Važnost ekološke edukacije – smisao i cilj

Ekološka edukacija, kao uostalom i svaka druga edukacija – edukacija uopće, ima za cilj prevladavanje diskrepance između znanja o okolišu i ponašanja prema okolišu, kako bi djelovala socijalizacijski uspješno. Socijalizacijski – u smislu: prilagoditi pojedinca društvu – ali i razvijati sposobnosti kritičkog mišljenja »preko granica« samoga konkretnog društva i društvenog sustava, pri čemu je važna dimenzija budućnosti. U našim je empirijskim istraživanjima utvrđeno da kod ispitanika postoji razlika između deklarativnog opredjeljenja za zaštitu prirode i okoliša i stvarnog ponašanja prema njima. Ekološka edukacija usmjerena je na ukidanje tog »ekološkog deficita« – deficita u ekološkoj svijesti, zapravo kulturnog deficita. Uspore-

5

Nije nevažno u objašnjavanju konkretnih problema od kakve se (teoretske) »slike« društva polazi kao konteksta uzroka nastanka ekoloških problema: od konfliktnog ili nekonzistentnog, od »društva rizika« (Ulrich Beck, 1986), »društva doživljaja« (Gerhard Schulze, 1992), itd.

6

Na konkretnoj razini može se jednostavno formulirati kao pitanje: koje vrednote treba

nastavnik promicati u odgojnoj praksi – one koje »propisuje« školski sustav, ili one koje zagovaraju alternativci? Na kakvom scenariju budućeg društva temeljiti objašnjenja ekoloških problema: optimističnom ili katastrofičnom? Pitanje je, naročito ako se ima na umu alternativna stajališta i poželjne vrijednosti, na koji način i tko će za to obrazovati/odgajati nastavnike – edukatore?

dimo li naše tradicijsko seljačko društvo i ono današnje, zacijelo se ne možemo oteti dojmu da je u seljačkom društvu »svijest o okolišu« imala znatno manji ekološki deficit nego u današnjem društvu.

Za proces prevladavanja između »biti« (sein) i »trebati« (sollen), edukacija mora prenositi na nove generacije (pozitivne) vrijednosti i društvene ciljeve, kao i moralne norme, s jedne strane, te znanja o objektivnoj stvarnosti, s druge strane. To se odnosi i na ekološku sferu. Proces oblikovanja ekološke svijesti kao integralnog sadržaja općeg stanja svijesti pojedinca ima nekoliko sastavnica – dimenzija, koje utječu na oblikovanje svijesti o okolišu, odnosno ekološke svijesti. To su: »kognitivna« (znanje) dimenzija – ekološko razumijevanje: znanje o objektivnim prirodnim činjenicama i ekološkim procesima i njihovoj povezanosti, »afektivna« (osjećaji) – osobna pogođenost: osjećaji, strahovi, nadanja, i »konativna« (akcijska) dimenzija – ponašanje i izražena spremnost na akciju (Bölts, 1995:98). One formiraju čovjekova »stajališta« (Einstellungen), tj. trajne orijentacijske, vrednujuće i djelatne tendencije u koje su ugrađeni iskustvo, odgoj i apstraktna vrijednosna mjerila (Siebenhüner, 1996:27) – i »svijest o okolišu« (Umweltbewusstsein) koja, prema Siebenhüneru, ima ukupno pet komponenti, a može se shvatiti na tri opsegovne razine: u užem, srednjem i širem opsegu.

(A) u užem smislu odnosi se na (1) »znanje o okolišu« (Umweltwissen): stanje spoznaja i informacija pojedinca o ekološkim povezanostima i problemima okoliša; i (2) na »stajališta o okolišu« (Umwelteinrichtungen): strahovi, pogođenosti, negodovanja o problemima okoliša; (B) u srednjem opseg obuhvaća prethodna dva sadržaja zajedno s (3) »ponašanjem prema okolišu« (Umweltbezogene Werhaltungen): normativna orijentacija o zaštiti okoliša; i (4) »namjere u ponašanju važne za okoliš« (Umweltrelevante Verhaltensintentionen): verbalizirane namjere za pravedno ponašanje prema okolišu; (C) u širem smislu obuhvaća dvije prethodne razine; i (5) »ponašanje važno za okoliš«: stvarno ponašanje (Siebenhüner, 1996:29–30).

Ekološka edukacija pridonosi (A) povećanju znanja o objektivnoj prirodi, o zaštiti prirode, prirodnog i kulturnog krajolika, ali i o (pre)oblikovanju okoliša. Jer, čovjek mijenja okoliš tako što ga istodobno razara i stvara – preoblikuje. U procesu (pre)oblikovanja stvara nova iskustva. Zato su znanja o štetnim posljedicama ljudskih aktivnost posebno važna kako se ne bi ponovila u nastavku procesa kulturne evolucije. Čovjek stalno priprema »proizvodnju« novog okoliša kojega sebi prilagođava; (B) u odnosu na »ekološko obrazovanje«, ekološka edukacija pridonosi povećanju znanja o kompleksnosti ekosustava i funkcioniranju odnosa između sustava, naročito između socijalnog i prirodnog sustava, a ne samo pojedinih dijelova prirodnog sustava. Nije dovoljno imati znanja o stanju okoliša i procesima u prirodi nego i o funkcioniranju dijelova ekosustava i funkcioniranju ekosustava i socio-sustava, tj. o odnosu čovjeka i prirode. Na taj se način pojedinac priprema za osobnu prilagodbu već sebi prilagođenom okolišu.

Učinkovitost ekološke edukacije može se različito procjenjivati. S jedne strane, učinkovitost ovisi o percipiranoj konstrukciji prirode i okoliša, pa se njezin prinos vrednuje po tome koliko je ekološka edukacija u osnovi funkcionalna za društvo koje konstruira sliku prirode i odnosa društva prema prirodi. S druge strane, ekološka edukacija može se vrednovati sa stajališta učinkovite primjene, prijenosa vrijednosti koje je etabliran u obrazovnom (edukativnom) sustavu – dakle, sa stajališta poretka, ili pak sa stajališta kritike etabliranih vrijednosti obrazovnog sustava (poretka) – dakle, sa sta-

jališta »anti-poretka«, ekološkičke svijesti. Naime, u svakom tipu društva danas i tijekom povijesti (arhaisko, predmoderni, moderni) može se identificirati »svijest o okolišu« i njezin deficit, kao dio svijesti unutar cjelokupne kulture (društva).

U modernom društvu, naročito u postmodernosti i njezinu relativizmu – *anything goes*, nastaje radikalna kritika odnosa društva prema okolišu i zahtjev za novo razumijevanje odnosa između čovjeka i prirode. Primjerice, dubinska ekologija ili radikalno odbijanje cjelokupne zapadne civilizacije kao »tehničke civilizacije« (Markus, 2004). Zato pitanje ekološke edukacije nije samo pedagoško pitanje nego se problem »ekološkog civiliziranja« ističe kao pitanje »drugog prosvjetiteljstva« (Bölts, 1995:96) i vrijednosti koje se drže za ključne u svijesti o okolišu. Promicanje »ekoloških vrijednosti« – a za neke, to su postmaterijalističke vrijednosti (Inglehart, 1989) – postaje relevantno za ekološku edukaciju. Glede toga, »ekozofija« (Naess, 1989; Panikkar, 1995), »dubinska ekologija« (Devall, 1985; Gottwald/Klepsch, 1995; Katz et al, 2000), »ekofeminizam« (Galić, 1999), anarhistička varijanta socijalne ekologije (Bookchin, 1980) itd., općenito s biocentričnom etikom (Schweitzer, 1966; Altner, 1991;1998) – postaju (ekološki) kulturni kriteriji »istinske« ekološke edukacije kao alternativno mišljenje i djelovanje, promicanje vrijednosti »raznolikosti suživota«, »tolerancije«, itd., svih onih koje uvažavaju opstanak ljudskog biološkog i kulturnog bitka. Jer, kako kaže Gadamer (1972:XXXV), shvaćanje što je »ljudsko« ne odnosi se samo na ono ljudsko unutar njegove vrste u odnosu na druge žive vrste, naročito životinje, nego obuhvaća širi pogled o raznolikosti ljudskog bića.

Temeljni smisao ekološke edukacije nije u stjecanju više znanja, nego u usvajanju novih vrijednosti, etičkih načela i moralnih normi kao orijentacija i kriterija u primjeni svakovrsnih (a ne samo ekoloških) znanja u praksi. Moderno društvo raspolaže s velikom, rekli bismo »dovoljnom« količinom znanja (iako znanja nikad dosta!), ali mu nedostaje etičkih uvjerenja, tolerancije i odgovornosti. Ekološka edukacija zato treba biti usmjerena na odgojne ciljeve, odgojni aspekt edukacije i na podizanje stupnja odgovornosti pojedinca i društva, kako bi se smanjila »organizirana neodgovornost« modernog društva (Beck, 1988). U vrijeme brzih promjena globalnih i lokalnih struktura, kao i povećanja svjetske »ekološke drame«, sve su veći zahtjevi za promjenom stare ekscelencijalističke »humanoekološke paradigme« – HEP (u kojoj je čovjek »izuzet« i ima ekskluzivni položaj u svijetu), tj. za novim »skupom načela vrijednosti, poimanja i radnji, koje su zajedničke jednom društvu, te koje tvore određeni pogled na stvarnost i koje su osnova načina na koji se društvo samoorganizira« (Capra, 1998). Glede tog procesa, smisao ekološke edukacije jest poduprijeti proces svjesnog oblikovanja »nove ekološke paradigme« – NEP.<sup>7</sup>

### Utjecaj na oblikovanje novog identiteta

Pitanje o identitetu postalo je naročito aktualno u posljednja dva desetljeća. Što su pojedinac i društvo više ugroženi utjecajem postmodernog stanja

7

O novoj ekološkoj paradigmi vidi, primjerice: W. R. Jr. Caton – R. E. Dunlap (1978), »Environmental Sociology: A New Paradigm«, u: *The American Sociologist*, Vol. 13 (February): str. 41–49; F. H. Butell (1978),

»Environmental Sociology. A New Paradigm?«, u: *The American Sociologist*, Vol. 13 (November): str. 252–256; K. Kufrin (2002), Doktorska disertacija, Filozofski fakultet u Zagrebu.

neizvjesnosti (Giddens, 2003), to se više pitaju o svom identitetu i njegovu očuvanju. Njegovu aktualnost povećavaju: (1) unutarnji društveni procesi. Oni mijenjaju položaj pojedinca i značenje vrijednosti u strukturi hijerarhijskog poretka. Mijenja se važnost pojedinih socio-kulturnih obilježja (primjerice, u vrijeme domovinskog rata, važnija je bila nacionalna i/ili religijska pripadnost i »nacionalni ponos« od obrazovanja ili profesije), a time i značenje nekih vrijednosti kao (ne)poželjnih pojedinačnih i društvenih ciljeva; i (2) globalizacijski procesi, koji razaraju socio-kulturno biće nekoga društva (kulture), nameću nove dileme i odrednice globalne kulture (primjerice, u curriculumu odnos nacionalne kulture i novih znanja), a time i nove vrijednosti kao (ne)poželjne ciljeve. Obje skupine procesa – endogeni i egzogeni – utječu na promjenu postojećeg identiteta i oblikovanje novog identiteta ili neke njegove dimenzije.

Pitanje o identitetu uvijek je pitanje o smislu ljudskog postojanja, o silama i procesima koji utječu na njega i njegove promjene. Identitet se oblikuje u procesu, što znači da procesi određuju konkretna identitetska obilježja. U postmoderni se izbjegavaju čvrsta i trajna identitetska obilježja (karakteristična za modernu) s novim identifikacijama, a u potrazi za novim osobnim opcijama.

Svaki pojedinac ima svoj osobni identitet, satkan od nekih »objektivnih« i »subjektivnih« obilježja, koja nastaju u relacijskim odnosima (koje neki nazivaju dimenzije). One se oblikuju u određenim relacijama koje se (za društva) mijenjaju tijekom povijesti i društvenih promjena, pa je identitet »relacijski« i »dinamičan« pojam. Zato pojedinac tijekom života prolazi (ili istodobno ima) i nekoliko identiteta. Za čovjekov identitet nije značajna samo njegova duhovna strana nego i osjetilna, štoviše tjelesna (fizička) strana ljudskog bića. Jer, bez tijela i osjećaja, duh je za čovjekov identitet nemoćan. »Objektivna« obilježja identiteta, pojedinac dobiva neovisno o svojoj volji i upisana su u osobni karton kao svojstva njegova osobna identiteta. Primjerice, ime i prezime, datum i mjesto rođenja, DNA itd., te ona »pripisana« mu, primjerice, kao pripadnost etničkoj ili religijskoj skupini. Oni prate pojedinca tijekom njegova života kao konstante. Postoje i »subjektivna« obilježja što ih pojedinac tijekom života u relacijskim odnosima sam oblikuje u nekom socio-kulturnom prostoru i vremenu, te tako stvara osobni identitet(e) i osobnu sliku o njemu (sebi). Taj proces započinje odvajanjem pojedinca od roditeljskog i obiteljskog krila. Identitet se oblikuje u nekoliko osnovnih relacija odnosa pojedinca: (1) prema sebi, (2) prema drugima, (3) prema prirodi, (4) prema svijetu i (5) prema Bogu (Kirn, 1992:271; Böls, 1995:180), odnosno transcendentnom biću. Sve ove dimenzije zajedno utječu na »identitetski profil«, odnosno na perceptivnu sliku koju stječu drugi o identitetu nekog pojedinca. Slično se može govoriti i na razini društva, odnosno kulture u njezinim relacijama prema sebi, drugim društvima (kulturama), svijetu i prirodi. U društvu nastaje novi »subjektivni« identitet pojedinca zbog usvajanja novih orijentacija, vrijednosti i ponašanja, a među njima su ekološke vrijednosti i ekološko ponašanje. Ta se obilježja oblikuju na razini skupine, koja se razlikuje od ostalih pojedinaca ili skupina u društvu, pa takva skupina postaje za društvo svojevrsna perceptivno-objektivna identitetska inovacija (primjerice, ekološke skupine koje prednjače u ekološkoj osviještenosti i promiču ideje na druge članove društva i društvene institucije).

Međutim, nije riječ samo o takvim skupinama nego o pojedincu (čovjeku) i društvu (kulturi), o njegovu identitetu kao građanu, koji se formira od naj-

ranije dobi pod utjecajem različitih čimbenika, a među njima i utjecajem obrazovanja (institucionalnog i izvaninstitucionalnog), odnosno socijalizacije. U pitanju je identitetski »profil« pojedinca, koji karakterizira neko društvo na određenom prostoru i vremenu, te kojega obilježuju neka »svojstva« što bi se zajedno mogla nazvati »ekološkim identitetom« (bolje: »socijalno-ekološkim identitetom«). U sociološkom pogledu, to je konstrukcija obilježja koja se mogu empirijski istražiti u nekoj populaciji, što omogućuje konstruiranje (utvrđivanje) različitih identitetskih (tipova) profila u nekoj društvenoj skupini, odnosno orijentacijskih dimenzija.

Ekološki se identitet oblikuje prvenstveno u relacijskoj dimenziji – odnosu »prema prirodi«, pa ga se može shvatiti kao jednu dimenziju orijentacijskog identiteta pojedinca ili skupine. U njemu je »priroda« ključna orijentacijska vrijednost s kojom se povezuju druge vrijednosti i stavovi, a poglavito želja i interes za stjecanje znanja o okolišu, razvijanju osjećaja za prirodu, te znanja (o društvu i okolišu), s jedne, i ponašanje, s druge strane. U odnosu na »svijest o okolišu« (»ekološku svijest«), ekološki se identitet može shvatiti kao njezin odraz – drugi naziv za »svijest o okolišu«, a svijest o okolišu kao dio ukupnog stanja svijesti pojedinca ili društva.<sup>8</sup> Naravno, identitet je kompleksna struktura objektivnih i subjektivnih obilježja, pa ekološki identitet kao takav u stvarnosti ne postoji neovisno o drugim identitetskim svojstvima (kulturni identitet, religijski identitet, politički itd.), koja nastaju u spomenutih pet relacijskih (odnosa) dimenzija. Zato, primjerice, religiozni i nereligiozni pojedinci (skupine) vjerojatno mogu imati sličan ekološki identitet, ako im je najvažnija orijentacijska vrijednost priroda.

U empirijskom istraživanju<sup>9</sup> analizirali smo, između ostalih sociodemografskih obilježja ispitanika, kako utječu »znanje« (stupanj obrazovanja) i religijsko uvjerenje (stupanj religioznosti) na pojedine orijentacijske dimenzije socijalno ekološkog identiteta: *antropocentrizam* (homocentrizam), *tehnocentrizam* (tehnicizam) i *ekocentrizam* (naturalizam). Rezultati su pokazali da su antropocentrizmu više skloniji ispitanici s višim i visokim obrazovanjem i oni koji nisu »sigurni« jesu li, ili nisu religiozni. Tehnocentrizmu su skloniji također ispitanici s najvišim stupnjevima obrazovanja, kao i oni što nisu »sigurni« u svoju religioznost, ili su »religiozni na svoj način«, a ekocentrizmu su najviše skloni ispitanici s najnižim obrazovanjem i religiozni »prema crkvenom učenju«. Iz toga je zaključak veoma jednostavan: *ekološka edukacija nedovoljno je učinkovita u obrazovnom sustavu.*

Pitanje je, može li (koliko i kako) ekološka edukacija pridonijeti oblikovanju ekološkog identiteta kao »novog« identiteta? Odgovor na ovo pitanje sadržan je u odgovoru na pitanje, koliko ekološka edukacija pridonosi povećanju »svijesti o okolišu« (ekološke svijesti), što znači koliko uspijeva smisleno postaviti i odgovoriti na neka pitanja (Bölts, 1995:79), kao što su antropološka pitanja (što čovjek jest i može biti; kakva je slika u pozadini njegovih interesa?); psihološka (koji tjelesni i duhovni potencijali podupiru

8

Ovdje pod sviješću društva (društvena svijest) mislimo na društvene institucije i promicanje institucionaliziranih vrijednosti. U njima je pohranjen »razum društva«, kao što je u prirodnim zakonima pohranjen »razum prirode« (Fritz Reheis, *Die Kreativität der Langsamkeit*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1996.).

9

Istraživanje je provedeno u okviru projekta »Modernizacija i identitet hrvatskog društva« (130400) u lipnju 2004. godine, na reprezentativnom uzorku stanovništva Hrvatske.

čovjeka da sebe doživljava identičnog sebi; kako poduprijeti individualne sposobnosti za povećanje samosvijesti?); ili sociološka (kako utječu na čovjeka položaj i funkcije tijekom života; kako utječe socijalizacija na njegov identitet; kako se oblikuje identitet u socijalnoj interakciji?).

Povećanje znanja o životnim osnovama i usvajanje novih uvjerenja i moralnih nazora o vrijednosti čovjekova »susvijeta«, vrijednosti »prirode«, »prirodnog krajolika« i »kulturnog krajolika« (EL, 2001:262; Hršak, 2001:104) i vrijednosti samog čovjeka stvara novi kvalitet u ponašanju pojedinca i društva, pa time i kvalitet življenja. To može utjecati na promjenu potrošačkog stila življenja modernog društva, kao jednog od ključnih poticatelja socijalno-ekološke krize.

Riječ »ekološko« – koliko god bila konjunktorna, pa i reklamno iskorištavana – ostaje simbol intencionalno drukčije socijalizacije (istina, mnogo više verbalni simbol) postmoderne i općenito ljudske egzistencije, a edukacija – koliko god bila zasjenjena utjecajem drugih čimbenika – ostaje nužnom sastavnicom socijalizacije. Ekološka edukacija nov je i nužan iskorak u konceptualnom i praktičnom smislu u neizvjesnosti i »tragalaštvu« postmodernosti.

## Literatura

- Altner, G. (1991). *Naturvergessenheit. Grundlagen einer umfassenden Bioethik*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Altner, G. (1998). *Leben in der Hand des Menschen*, Darmstadt: Primus Verlag.
- Beck, U. (1988). *Gegengifte. Die organisierte Unverantwortlichkeit*, Frankfurt: Suhrkamp.
- Beck, U. (1997). *Was ist Globalisierung?*, Frankfurt. Suhrkamp.
- Bookchin, M. (1980). *Toward an Ecological Society*, Montreal; Quebec: Black Rose Books.
- Bölts, H. (1995). *Umwelterziehung. Grundlagen, Kritik und Modelle für die Praxis*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Capra, F. (1998). *Mreža života. Novo znanstveno razumijevanje živih sustava*, Zagreb: Liberata.
- Chardin, P. T. de (1979). *Fenomen čovek*, Beograd: BIGZ.
- Chardin, P. T. de (1991). *Ljudska snaga*, Zagreb: Naprijed.
- Cifrić, I. (1996). »Ekološki izazovi obrazovnom curriculumu«, *Društvena istraživanja*, 5(1): str. 59–74.
- Cifrić, I. (2000). *Moderno društvo i svjetski etos*, Zagreb: HSD i Zavod za sociologiju.
- Cifrić, I. (2003). *Ruralni razvoj i modernizacija. Prilozi istraživanju ruralnog identiteta*, Zagreb: IDIZ.
- Desjardins, J. R. (1993). *Environmental Ethics. An Introduction to Environmental Philosophy*, Belmont: Waldsworth Publishing Company.
- Devall, B. (1985). *Deep Ecology*, Lyton (Utah): Gibbs Smith.
- EL – *Ekološki leksikon* /Đikić, D. ur/ (2001), Zagreb: Barbat.
- Gadamer, H.-G. (1972). »Theorie, Technik, Praxis – die Aufgabe einer neuen Anthropologie«, u: H.-G. Gadamer – P. Vogler /ur./, *Neue Anthropologie*. Stuttgart.
- Galić, B. (1999). »Ekofeminizam – novi identitet žene«, *Socijalna ekologija*, 8 (1–2).



- Gehlen, A. (1990). *Čovjek, njegova priroda i njegov položaj u svijetu*, Sarajevo: V. Mašleša.
- Giddens, A. (2003). *The Consequences of Modernity*, Cambridge: Polity Press.
- Glaeser, B. (1992). »Natur in der Krise? Ein kulturelles Missverständnis«, u: B. Glaeser – Teherani-Krönner /ur./, *Humanökologie und Kulturökologie*, Opladen: Westdeutscher Verlag. str. 49–70.
- Gottwald, F.-T. – Klepsch, A. /ur./ (1995). *Tiefenökologie. Wie wir in Zukunft leben wollen*, München: Diederichs.
- Görg, Ch. (1999). *Gesellschaftliche Naturverhältnisse*, Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Hauff, V. /ur./ (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*, Greven: Eggenkamp Verlag.
- Hršak, V. (2001). »Onečišćenje tla«, u: *Ekološki leksikon (EL)*, str. 95–108.
- Katz, E. / Light, A. / Rothenberg, D. /ur./ *Beneath the Surface. Critical Essays in the Philosophy of Deep Ecology*, Cambridge; London: MIT Press.
- Kirn, A. (1992). »Od antropocentrične k ekocentričnoj etici«, *Socijalna ekologija*, 1(3): str. 271–287.
- Kösters, W. (1993). *Ökologische Zivilisierung. Verhalten in der Umweltkrise*, Darmstadt.
- Küng, H. (1997). *Weltethos für Weltpolitik und Weltwirtschaft*. München, Zürich: Piper.
- Lay, V. (1999). disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Markus, T. (2004). *Ekologija i antiokologija*, Zagreb: HSD i Zavod za sociologiju.
- Meadows, D. i D. (1973). *Granice rasta*, Zagreb: Stvarnost.
- Meadows, D. i D. /Randers, J. (1992). *Die neuen Grenzen des Wachstums*, Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Meinberg, E. (1995). *Homo Oecologicus. Das neue Menschenbild im Zeichen der ökologischen Krise*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Meyer-Abich, K. M. (1994). »Was ist Umwelterziehung? Wo setzt sie an, wo zielt sie hin?«, u: *Jahrbuch Ökologie 1995*. München: Beck, str. 85–93.
- Michelsen, G. (1994). »Bildungspolitische Massnahmen für eine umweltgerechte Entwicklung«, u: *Jahrbuch Ökologie 1995*, München: Beck, str. 100–106.
- Münch, R. (1991). *Dialektik der Kommunikationsgesellschaft*, Frankfurt.
- Panikkar, R (1995). *Der Dreiklang der Wirklichkeit. Die kosmotheandrische Offenbarung*, Salzburg: Anton Pustet.
- Pravdić, V. (2001). »Održivi razvoj i održivost: institucionalizacija i rasprave o trima temama od Rio de Janeiro 1992. do Johannesburga 2002«, *Socijalna ekologija*, 10(4): str. 223–233.
- Prittwitz, V. von (1990). *Das Katastrophenparadox. Elemente einer Theorie der Umweltpolitik*, Opladen: Leske + Budrich.
- Prittwitz, V. von /ur./ (1993). *Umweltpolitik als Modernisierungsprozess*. Opladen: Leske + Budrich.
- Ritzer, G. (1999). *McDonaldizacija*, Zagreb: Jesenski & Turk.
- Rolston, H. III (1988). *Environmental Ethics. Duties to and Values in the Natural World*, Philadelphia: Temple University Press.
- SE – *Socijalna ekologija* (časopis), 2(2),1993.

- Schweitzer, A. (1966). *Die Lehre von der Ehrfurcht vor dem Leben*, München: Beck.
- Siebenhüner, B. (1996). »Umweltbewusstsein – weitergedacht!«, Berlin: WZB, FS II, str. 96–402.
- Vernadski, V. I. (1977). *Razmišljenija naturalista*, knj. 2. Moskva: Naučna mislj.
- WCED. (1987). *Our Common Future*. Oxford: University Press.
- Welsch, J. (2000). *Globalisierung, neue Technologien und regionale Qualifizierungspolitik*, Marburg: Metropolis.

Ivan Cifrić

### Ecological Education

#### Acquiring New Identity?

Modern society, as well as the postmodern condition, is faced with a new phenomenon called 'the ecological crisis', which is, in fact, not only ecological, but social too. Its causes are attributed, for the most part, to anthropogenic influences – to the way of production and the way of consumption, hence the solutions to the ecological crisis are being searched for in various sciences and fields of human activity, from economy to technology. Both non-institutional education and the institutional system of education – ecological education – have an important role in the above. Does modern society shape the ecological dimension of its identity?

On the other hand, society is also faced with the problem of the ineffectiveness of the current system of education – as with respect to the acquisition and application of expert knowledge, so with respect to the acquisition and application of social values, particularly those that influence changes in behaviour. Is the ecological dimension of the identity of education being formed?

Society as a whole is responsible for both the existing and the future condition of the relationship of man to environment. It is society that creates (or does not create) the climate, in which different reflections on the ecological crisis, i.e. different paradigms of thought and action, are (or are not) possible. The educational system (school) bears its part of responsibility in imparting the values of new paradigms. The school mediates knowledges and social values, and, in order that it be as effective as possible in this mediation, it must itself be modernised. How possible is ecological education in such conditions?

This paper discusses the possibilities and the role of ecological education within the context of the modernisation of modern society, with particular focus on Croatian society. The paper particularly focuses on the social climate, the system of social values and the difficulties of ecological education.