

Barica Marentič Požarnik

Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj – izkušnje, dileme in perspektive

Povzetek: Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj se je uveljavljala že v devetdesetih letih in tudi prej, v obliki publikacij, posvetov, izpopolnjevalnih seminarjev in z navezavami na mednarodne smernice, iniciative in dokumente, vendar so mnoge od teh pobud zamrle ali bile pozabljene. Česa bi se lahko naučili iz dobrih, pa tudi manj dobrih izkušenj preteklih desetletij v svetu in pri nas? Kako doseči, da bo tudi razvoj tega področja bolj »trajnosten«, da ne bo segal le do ravni načel in ciljev v splošnih dokumentih, ampak bo vplival tudi na ustrezno prenovo učnih načrtov in zlasti na usposobljenost učiteljev, na njihovo delovanje v razredu, na bolj aktivno, izkustveno učenje, ki bo vodilo do zaželenih rezultatov? VITR v sodobnih zaostrenih razmerah terja tudi ozavešanje o konfliktnih interesih in dilemah v odločanju posameznika, o okoljskih vrednotah ter spremembah potrošniških navad in življenjskega sloga. Kje so glavne ovire pri doseganju teh zahtevnih ciljev? In končno – kolikšen je sploh domet VITR ob soočanju z vse bolj katastrofalnimi posledicami dosedanjega netrajnostnega razvoja? Teh vprašanj se nameravam lotiti predvsem v obliki pripovedi svoje zgodbe ukvarjanja z njimi.

Ključne besede: politika okoljske vzgoje, vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj, življenjski slog, prenovljeni učni načrti, vzgoja za vrednote

UDK: 37.013.8

Esej

Uvod

V sestavku bom predvsem iz svoje osebne perspektive in izkušenj predstavila glavne cilje, načela, dejavnosti in dosedanje dosežke na področju vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj ali ekološke oziroma okoljske vzgoje, kot smo jo najprej poimenovali, v časovni perspektivi zadnjih desetletij, in to v mednarodnih okvirih in pri nas. Ob tem bom vključila razmislek, česa bi se lahko naučili iz preteklih izkušenj in na kaj bi morali biti v prihodnje bolj pozorni, da bi res napravili korak dalje in se ne bi vedno znova vračali na izhodiščne probleme, ob pozabljanju na vse že postavljene visokoletne cilje, sklepe in priporočila za akcijo.

Začetki ozaveščanja o okoljskih problemih in o pomembnosti okoljske vzgoje

V mednarodnem merilu mnogi postavljajo na začetek okoljevarstvene revolucije izid knjige Rachel Carson *Nema pomlad* (Carson 1962), slovenski prevod s čudovitim uvodom Franceta Avčina smo dobili 10 let pozneje. Gre za prvo resno opozorilo o daljnosežnih negativnih vplivih uporabe pesticidov na naravo, če nam edino merilo uspešnosti in napredka pomeni količina pridelka. Podobno opozorilo na nevarnosti, ki jih prinaša neomejena gospodarska rast, vsebuje znano poročilo rimskega kluba o mejah rasti — *The Limits to Growth* (Meadows idr. 1972), ki je bilo prevedeno v 30 jezikov in izšlo doslej v 30 milijonih izvodov. Čez nekaj let ga je dopolnilo sporočilo publikacije, pomembne zlasti za vse nas, ki se ukvarjamo z izobraževanjem – *Učenju in izobraževanju ni meja* (Botkin idr. 1979). Ta podrobno opisuje značilnosti inovativnega učenja, potrebnega za učinkovito spoprijemanje z okoljsko krizo, med katere šteje predvsem anticipatorno in participatorno učenje.

Tudi pri nas imamo že bogato bero pomembnih del na to tematiko; iz zgodnjega obdobja naj omenim naslednje avtorje: Avčin (1969), Likar (1976), Plut (1991), Požarnik (1985), Ružić (1982). Gre za kar lepo število mislecev, ki so kritično analizirali dogajanje v okolju in že pozivali k ukrepanju. Marsikateri njihovih kritičnih ugotovitev so žal še danes aktualne.

Razvoj okoljske vzgoje – vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj v devetdesetih letih

Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj – v nadaljevanju VITR – sta se tako v svetu kot pri nas močno razmahnila zlasti v devetdesetih letih. Od mednarodnih pobud je omeniti zlasti Unescov priročnik za učitelje z naslovom *Okoljsko izobraževanje za našo skupno prihodnost* (Benedict 1991). Od samega začetka me je najbolj zanimalo, kakšno učenje je najboljša podlaga za uresničevanje zahtevnih, kompleksnih ciljev okoljske vzgoje (Marentič Požarnik 1991a). Pomemben cilj je razvijanje raznih vrst mišljenja – razen analitičnega, kritičnega in ustvarjalnega tudi t. i. *ekosistemskega mišljenja*, ki je še vedno zapostavljeno, zlasti pri kratkovidnih odločevalcih. Širše uveljavljanje takega mišljenja pa je trd oreh. Nastavke zanj sem našla in spodbujala najprej pri učiteljih geografije, ki v svoji stroki povezujejo naravoslovne in družboslovne sestavine (Hlad in Marentič Požarnik 1990). Pri tem me je navdihovala zlasti Vestrova knjiga *Kriza prenaseljenih območij* (Vester 1991), ki navaja številne primere nepričakovanih učinkov naših sicer dobronamernih ukrepov in kritizira pogled, da je »več tudi bolje«. Avtomobili nam sicer pomagajo hitreje potovati, toda čim več jih je, tem več je zastojev, nesreč in večajo se tudi okoljski problemi. Razmišljati je treba torej celostno, ekosistemsko, ob upoštevanju kompleksne prepletenosti pojavov in meddisciplinarnih povezav ter tudi pri pouku preseči posredovanje »raztrgane mreže znanja«. Naj navedem po Vestru nekaj razlik med analitičnim in ekosistemskim mišljenjem, zlasti, ker slednjega nekateri zamenjujejo s »sistematičnim« mišljenjem: medtem ko analitično mišljenje izolira, se opira na točnost podrobnosti, ustvarja natančne modele, ki pa jih je težko prevesti v akcijo, vodi do disciplinarne izobrazbe in do ravnanja, usmerjenega v podrobnosti, (eko)sistemsko mišljenje povezuje, se osredotoča na vzajemne vplive, je podlaga za odločanje in akcijo ter vodi do interdisciplinarne izobrazbe in do ravnanja, ki ga določajo cilji.

Na zahtevne cilje in okvirne pogoje, v katerih lahko uveljavljamo in uresničujemo okoljsko vzgojo, na to, kaj že imamo in kaj bi morali še razviti za dvig ekološke zavesti, pa tudi na ovire in dileme sem decembra 1991 opozorila tudi na mariborskem posvetu Okolje med državo in trgom, ki je že takrat poudaril ekonomske vidike in dileme okoljske politike (Marentič Požarnik 1991b).

Privlačen most med splošnimi spoznanji in konkretno spodbudo učencem razredne stopnje k razmišljanju in delovanju v prid okolja je že tedaj ponujal tudi delovni zvezek Mojce Furlan (1992) *Prvi koraki v ekologijo*; česa podobnega kasneje nismo več dobili. Z vzgojo za trajnostni razvoj so se že razmeroma zgodaj začeli ukvarjati tudi učitelji biologije in kemije. Tako je novembra 1992 potekalo strokovno srečanje »za ozelenjeno šolo« na mariborski pedagoški fakulteti; revija *Vzgoja in izobraževanje* je prispevke objavila v obsežni prilogi (št. 3/1994). O takratni dokaj visoki ravni razmišljanja o problemih okolja, v katere nas je zapeljala enosmerna kratkovidno ekonomistično obarvana perspektiva, priča tudi zbornik devetih avtorjev *Človek in njegovo okolje s podnaslovom Celostno razumevanje okolja – izziv na pragu tretjega tisočletja* (Tarman idr. 1994).

V omenjenem zborniku sem se posvetila predvsem podrobnejši analizi mno-

gostranskih ciljev okoljske vzgoje – spoznavnih, čustveno-socialnih, etičnih in akcijskih (uporabila sem tudi pojem »trajnostni razvoj«, ki se je takrat pri nas šele uveljavljal) ter raznolikosti metod, ki omogočajo njihovo uresničevanje. Poudarila sem nujnost, da se to področje vpne v učne načrte kot medpredmetno zasnova-problemsko področje (Marentič Požarnik 1994). Že takrat je bil oblikovan (do danes neusliššan) predlog, da vzpostavimo na državni ravni svet ali kakšno drugo telo, katerega glavna odgovornost bi bila spodbujati in usklajevati iniciative s področja okoljske vzgoje. Imeli smo tudi nekaj pomembnih posvetov, npr. posvet, ki sta ga družno organizirala ministrstvo za okolje in prostor ter Uprava RS za varstvo narave leta 1995 in je dal vrsto tehtnih priporočil za razvoj področja (Hlad 1996).

V devetdeseta leta sodi tudi ustanovitev eko šol (Dovč 2006; Pavšer 2007). Eko šole delujejo po usmeritvah FEEE (Foundation for Environmental Education in Europe) – mednarodne fundacije za okoljsko izobraževanje, ki povezuje 73 držav, in mednarodnega programa eko šol po metodologiji sedmih korakov. Da ta dejavnost na mnogih naših šolah še živi in se razvija, je pripisati konkretnim, aktualnim navodilom za posamezne projekte in spremljanju izvajanja, tudi s strani društva DOVES-FEE.

Eden od kazalcev večjega interesa za to področje je bila leta 1996 pri nacionalnem kurikularnem svetu ustanovljena medpredmetna kurikularna komisija za okoljsko vzgojo, ki je delovala pri Zavodu RS za šolstvo in katere prva predsednica sem bila (člani: Vlado Milekšić, Dušan Plut, Andrej Šorgo, Nada Pavšer, Valerija Pukl). Glavne naloge so bile odgovornost za vključevanje okoljske vzgoje na vseh ravneh edukacijskega sistema, pripravljanje učnih načrtov in katalogov znanj, priprava in izvajanje programov v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev.

V okviru komisije je nastal osnutek programa Okoljska vzgoja kot medpredmetno področje v programih osnovne in srednjih šol (1997), ki je bil tudi podlaga gimnazijskega kurikula Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj, sprejetega sicer šele na 110. seji strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 14. 2. 2008 (Zupan idr. 2008). Šele leta 2004 je bil potrjen tudi učni načrt za izbirni predmet v gimnaziji in osnovni šoli (Marentič Požarnik idr. 2004). V praksi pa se ta izbirni predmet ni uveljavil, verjetno, ker se učitelji niso čutili pripravljene za izvajanje medpredmetno zastavljenih vsebin. Pri tem očitno ni pomagalo niti, da so imeli na voljo tudi učbenik (Šorgo idr. 2002). Učbenik je bil poleg tega oblikovno sodoben, sestavljalo ga je osem tematsko zaokroženih zvezkov.

Organiziranih je bilo tudi več seminarjev in posvetov za učitelje, zlasti po zaslugi dr. Majde Naji, ki je to področje »pokrivala« na Zavodu RS za šolstvo. Seminarji pod njenim vodstvom so bili izkustveno in interaktivno zastavljeni. Na njih so sodelovali tudi priznani tuji strokovnjaki, obsegali pa so poleg predavanj še vaje v naravi. Majda Naji je bila tudi urednica leta 1998 ustanovljene revije *Okoljska vzgoja v šoli*, pozneje preimenovane v *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, ki je povezovala številne avtorje s tega področja, a je bila leta 2010 žal ukinjena.

Od zgodnjih publikacij velja omeniti osnovnošolcem namenjen priročnik Darinke in Dušana Pluta *Zakaj – zato o okolju* (1999). Leta 1994 je Zveza tabornikov izdala prevod skavtskega priročnika *Pomagajmo ohraniti svet*. V oktobru 1997

je potekal tudi kakovosten seminar za učitelje, zasnovan na sporočilu in vajah britanskega gradiva SEEPS (Sustainability in European Primary Schools). Tony Shallcross, vidni mednarodni strokovnjak za to področje in soavtor gradiva, je v uvodnem nastopu med drugim poudaril pomen trajnostnega življenjskega sloga in kako ga lahko uveljavimo v šolah (Shallcross 1997). Gradivo s podrobnim opisom korakov za posamezne dejavnosti v razredu bi bilo še danes koristno vzeti v roke.

Mednarodni OECD/CERI projekt ESIP – Okolje in šolske iniciative 1990-1992

Projektu Okolje in šolske iniciative (ESIP – Environment and School Initiatives Project) bo namenjene nekaj več pozornosti, saj je tako po vsebini kot metodologiji pomenil pomemben korak naprej v razvoju VITR pri nas in v mednarodnem merilu. Leta 1990 smo bili povabljeni, da se mu pridružimo. Takoj so me pritegnili cilji in metodologija projekta – akcijsko raziskovanje učiteljev, ki ga je usmerjal znani strokovnjak John Elliott, s katerim sem že prej plodno sodelovala. S sodelavko Majdo Skerbinek, takrat asistentko na Oddelku za pedagogiko, sva za projekt pridobili učiteljice osmih osnovnih šol.

Člani mednarodnega tima iz 21 držav smo se občasno sestajali na večdnevni delavnicah, od katerih je vsaka imela svojo nosilno temo. Pomembno je bilo, da so na teh delavnicah vodje projekta delali z nami s prav takimi metodami, kakršne naj bi mi sami uporabljali v delu z učitelji, to torej niso bile običajne konference »referatov z razpravo«. Tako smo se na srečanju v Parizu novembra 1990 posvetili temi politike okoljske vzgoje v raznih državah. Že takrat je kanadska profesorica za filozofijo vzgoje Catherine Beatty pri sintezi nacionalnih poročil izhajala iz klasifikacije stališč glede namena pouka na transmissijsko (bistvo je prenos znanja), transakcijsko (usposabljanje učencev za samostojno reševanje problemov) in transformacijsko stališče (pri učencih je pomembno razvijati celostno tako telesne in spoznavne kot čustveno-socialne in duhovne razsežnosti). Torej ima celostni pristop k VITR, ki ga poudarjamo vedno znova, že daljšo zgodovino, a ga je bilo vse do danes težko uveljaviti (več o tem v Marentič Požarnik 1991a).

Na srečanju v angleškem Cromerju junija 1991 smo obravnavali evalvacije tekočih okoljskih projektov. Na podlagi tega posveta je nastal obsežen dokument OECD *Evaluating innovation in environmental education* (1994). Avstrijski profesor Peter Posch nas je opozoril, da naj bi imeli te vrste projekti več razsežnosti – pomagajo naj obogatiti osebno izkušnjo okolja, ga skušajo obvarovati pred nepremišljenimi posegi industrije, uveljavljajo naj interdisciplinarno učenje in poučevanje ob povezovanju naravoslovnih, družboslovnih in umetnostih prvin, spodbujajo pa naj tudi družbeno pomembne akcije (Posch 1994, str. 21-29). John Elliott pa je predstavil poleg ciljev tudi številne metode in pristope v okoljski vzgoji, kot so triangulacija, analiza video posnetkov in fotografij, učiteljevi dnevniki, intervjuji, študije primerov in analiza dilem (Elliott 1994, str. 31-60). Za nas, udeležence projekta ESIP, je bilo pomembno, da smo večino teh metod tudi preizkusili »na lastni koži« in jih nato uspešno uporabljali v delu z učitelji in učenci.

Na srečanju v Stirlingu na Škotskem maja 1993, ki je bilo v celoti posvečeno

vrednotam v okoljski vzgoji, sem predstavila rezultate študije o etičnem razmisleku učencev, nastale z uporabo metode analize dilem. Učence vprašamo na primer, ali izsušiti močvirje, ki je habitat več redkih živali, da bi pridobili travnike za rejo živine. Rezultati, skupaj z razmisleki učencev, so bili objavljeni v mednarodni tematski reviji (Marentič Požarnik 1995).

Potek in končne rezultate projekta ESIP v Sloveniji smo predstavili na srečanju v Cankarjevem domu 22. in 23. 4. 1993, na katerem se je osmim osnovnim šolam iz projekta pridružilo še 12 šol. Pomembno vlogo so imeli tudi učenci s plakati, gledališko igro o drevesih in živo razpravo. Nekateri strokovni prispevki s tega srečanja so bili objavljeni v prilogi revije Vzgoja in izobraževanje (št. 4/1993). Irena Perenič je strokovno razčistila odnos med ekologijo in okoljsko vzgojo (Perenič 1993, str. IV–VI), zavzeti »gozdar«, prof. dr. Drago Mlinšek je poudaril, da se lahko od gozda naučimo temeljnih resnic o mejah rasti, o sožitju, ki je enako pomembno kot konkurenca, o bistvu trajnosti in pomenu reciklaže ostankov ter o usodnosti zmot zaradi izoliranega »predalčnega« gledanja na življenje (Mlinšek 1993, str. XVI). Sama sem opozorila na to, česa se lahko naučimo iz bogatega mednarodnega dogajanja na tem področju (Marentič Požarnik 1993, str. VII–VIII). V tej prilogi smo predstavili tudi glavna priporočila za delo v prihodnje (1993, str. XIII–XIV) pod naslovom *Poziv javnosti – strnimo sile za uspešnejšo okoljsko vzgojo v Sloveniji*. Velja jih ponovno prebrati z razmislekom, katera od njih so bila do danes uresničena. Udeleženci smo ugotovili, da se dejavnosti na področju okoljske vzgoje še vedno marsikje srečujejo z omalovaževanjem, nerazumevanjem in predsodki. Še vedno kljub dolgoletnim prizadevanjem raznih izobraževalnih institucij, strokovnih društev, organizacij in posameznikov nimamo usklajene politike okoljske vzgoje v Sloveniji, kot jo najdemo v večini evropskih držav. Da ne bi ostalo le pri željah, obljubah in sklepih, izraženih na posvetu, ampak da bi v njihovo uresničevanje pritegnili najširšo javnost, pozivamo:

- starše, krajanke, delovne organizacije, da po svojih močeh podprejo akcije, ki se rojevajo na področju okoljske vzgoje na šolah in v vrtcih; da vzamejo resno otroške pobude in predloge;
- občinska in druga vodstva, da najdejo ne le razumevanje, ampak tudi vsaj skromna finančna sredstva, ko gre za izpeljavo akcij;
- šole in šolska vodstva, da podprejo učitelje ob tovrstnih projektih, da se povežejo med seboj, da o svojih načrtih in dosežkih poročajo, jih predstavijo javnosti;
- visokošolske institucije in strokovna društva, da načrtneje razvijajo izobraževanje in spopolnjevanje učiteljev na področju okoljske vzgoje, da ponudijo ustrezne izbirne predmete, študijske smeri, seminarje, podiplomske programe, da pri tem odpirajo možnosti interdisciplinarnega, izkušenskega, aktivnega, problemskega učenja;
- šolske oblasti, v povezavi z ustreznimi ministrstvi (za okolje, za znanost in tehnologijo), da oblikujejo nacionalno politiko na tem področju in vse, kar vanjo spada, strnejo v okvir nacionalnega projekta okoljske vzgoje; da se pri snovanju ciljev, prenavljanju učnih načrtov, učbenikov, pripomočkov, načrtovanju seminarjev oprejo na že obstoječe pobude in se tudi mednarodno pove-

- zujejo; da se ob tem projektu osnuje republiški center za okoljsko vzgojo kot informacijsko, demonstracijsko, izobraževalno središče, prostor srečevanja učiteljev in drugih za to zainteresiranih domačih in tujih strokovnjakov;
- politike, ki odločajo o prioritetah prihodnjega slovenskega razvoja, da vsaj del – žal tako skopih sredstev, namenjenih okolju – namenijo tudi okoljski vzgoji. (Poziv javnosti ... 1993).

Vijugav razvoj vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj v novem tisočletju

V nadaljevanju bom predstavila primere aktivnosti, namenjenih spodbujanju VITR po letu 2000, in sicer najprej z vidika mednarodnih dokumentov in projektov, nato z orisom nacionalne politike na področju učnih načrtov, izobraževanja učiteljev, spodbujanja raziskav in publikacij.

Na mednarodnem področju najdemo dolgo vrsto srečanj, dokumentov in resolucij, ki se tičejo ozaveščanja in ukrepov, ki jih narekuje naraščajoča okoljska kriza. Dokumenti so nastajali zlasti ob vrsti svetovnih konferenc o okolju, od Stockholma (1972) prek Tbilisija (1977), Ria (1992), Johannesburga (2002), Desetletja za trajnostni razvoj UNECE (2005, deklaracije, sprejete v Bonnu (2009)), Aichi-Nagoya (2014) vse do resolucije Generalne skupščine Združenih narodov leta 2017, ki je poudarila ključno vlogo VITR pri doseganju ciljev trajnostnega razvoja in končno 40. zasedanja Unescove konference, ki je sprejela okvir za vključevanje VITR do 2030. leta. (Seznam povzemam po publikaciji Unesca *Education for Sustainable Development. A roadmap, ESD for 2030* (2020), ki je nedavno izšla tudi v slovenskem prevodu (*UNESCO Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj – kašipot VITR za 2030*) in je dosegljiva na spletu.)¹

Evropske dokumente in tudi našo *Resolucijo o Nacionalnem programu varstva okolja 2020* je podrobno predstavila tudi Piciga (2021). Eden takih je Evropski zeleni dogovor, ki ima za cilj doseči podnebno nevtralnost do leta 2050 z uveljavljanjem krožne ekonomije, večjo skrbjo za gozdove, preoblikovanjem družbe in gospodarstva na pravičen in socialno uravnotežen način. Nakazuje, kako se soočiti z izzivi, kot so klimatske spremembe, zmanjševanje biodiverzitete, onesnaževanje zraka in vode; dogovor na evropski ravni posodobijo vsakih pet let. Tudi program GAP (skupna agrarna politika – Gemeinsame Agrarpolitik), ki ga je leta 2014 sprejel evropski parlament, je okoljsko usmerjen (The Adaptation GAP Report 2014). Pod okriljem Unesca so se izoblikovala tudi priporočila za desetletje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj 2004-2015. Ali je kdo že podrobneje analiziral, kakšni so bili resnični vplivi vseh teh visokoletjih, ambicioznih mednarodnih dokumentov?

1 Publikacija je na voljo na spletni strani ZRSS.

Nacionalna politika, dokumenti in projekti na področju VITR po letu 2000

Od nacionalnih iniciativ na področju okoljske šolske politike po letu 2000 velja omeniti, da je ministrstvo za šolstvo in šport leta 2006 ustanovilo »svojo« programsko skupino vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. Rezultat dela te skupine so bile *Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj*, v katerih je ministrstvo med drugim zavezalo Zavod RS za šolstvo, da »v novih učnih načrtih za osnovno šolo vključi prvine trajnostnega razvoja v največji možni meri« (Smernice... 2007).

Kako pa je potekalo vključevanje okoljske vzgoje v učne načrte? Na posvetu leta 2007 v Postojni so bili opredeljeni načela in cilji posodabljanja kurikula (Žakelj idr. 2007). Okoljska vzgoja je bila opredeljena kot medpredmetno ali kroskurikularno tematsko področje z lastnimi cilji in vsebinami, ki jih je treba smiselno vključiti v pouk posameznih predmetov, v medpredmetno obravnavanje in razne obšolske dejavnosti (Marentič Požarnik 2007, 2010). To nalogo je dobila leta 2006 pri Zavodu RS za šolstvo ustanovljena predmetna razvojna skupina za spremljanje in posodabljanje učnih načrtov za VITR, ki jo je vodila svetovalka Anka Zupan. Ena njenih prvih nalog je bila razširiti okoljsko vzgojo v vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj, torej vključiti obravnavo kompleksnih povezav med naravo, ekonomijo in družbo. Pri tem sta bili v pomoč brošuri, priloženi prvi številki revije *Okoljska vzgoja v šoli* iz leta 2006 – še danes uporabna prevoda dokumentov *Kriteriji kakovosti šol, ki vzgajajo za trajnostni razvoj* (Breiting idr. 2006) in *Strategije vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj UNECE* (2005).

Na pobudo te predmetne skupine je kot rezultat sodelovanja 13 avtoric nastal priročnik za gimnazije *Okoljska vzgoja*, in sicer kot del serije *Posodobitve pouka v gimnazijski praksi* (Marentič Požarnik idr. 2011). Vsebuje podrobno analizo ciljev in predstavitev številnih pristopov in metod za uresničevanje teh ciljev, s konkretnimi primeri z raznih srednjih šol po Sloveniji. Med drugim so v njem predstavljene metode za ugotavljanje predznanja, za razvijanje ustvarjalnega in kritičnega mišljenja, vrednostne presoje in pripravljenosti na okoljsko pomembne akcije ter vrsta primerov uvajanja raziskovalnih dejavnosti in projektov v pouk. Priložena mu je tudi zgoščenka. Nedvomno bi bila publikacija, primerno posodobljena z dodatnimi primeri, še danes koristen pripomoček učiteljem.

Predmetna skupina je med svojim delovanjem (2006-2010) ob sodelovanju z mentorskimi učitelji praktiki dodelala tudi krovni dokument o uvajanju VITR iz leta 1997, predloge učnih načrtov (ciljev in standardov znanja) po triadah za osnovno šolo in za gimnazijo (Kurikul ... 2008) ter za izbirni gimnazijski predmet Študij okolja (Učni načrt ... 2012). Uradno jih je potrdil strokovni svet, vendar v praksi niso zaživel niti ni resorno ministrstvo upoštevalo drugih predlogov te skupine, na primer da se ustanovi stalna strokovna skupina, ki bi spremljala in razvijala to področje.

Prizadevanja za vključevanje VITR v učne načrte in pouk pa so se nadaljevala. Leta 2017 je bila imenovana strokovna skupina pri zavodu, ki jo je vodila Saša Kregar; ta je na podlagi podrobnih kriterijev za analizo ciljev, vsebin in didaktičnih priporočil izdelala obsežno poročilo ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport

(Končno poročilo ... 2017) s predlogi sprememb učnih načrtov raznih predmetov in tudi s kriteriji za samoevalvacijo udejanjanja VITR v pouku in v trajnostnem načinu življenja institucije. Tudi ti predlogi doslej niso bili upoštevani niti ni znano, ali so na pouk kaj vplivala izdelana priporočila.

Omeniti velja še en mednarodni projekt, ki je pritegnil več »zelenih« sodelavcev z raznih področij, in sicer projekt Integralna slovenska ekonomija in družba, ki je skušal na ustvarjalen način povezati štiri razsežnosti razmišljanja in delovanja s prisposodbo štirih strani neba: znanost in tehnologijo (sever), ekonomijo in politiko (zahod), naravo in skupnost (jug) ter kulturo in duhovnost (vzhod). Na tej podlagi so bili izvedeni številni projekti tudi s področja VITR, vse od predšolske do visokošolske stopnje, ki so predstavljeni v publikaciji *Integral Green Slovenia* (Piciga idr. 2016).

Ministrstvo za okolje in prostor je na izhodiščih javne obravnave v letih 2017-2018 izdelalo obsežen nacionalni program varstva okolja, ki vsebuje tudi poglavje o VITR ter navaja posodabljanje učnih načrtov kot stalno nalogo (Resolucija... 2020). V novejšem času je bilo izvedenih tudi nekaj raziskav, ki so ugotavljale znanje in stališča naših učencev do okoljskih problemov v mednarodnih primerjavah, na primer v okviru mednarodnih raziskav TIMSS (Japelj Pavešič 2021) in PISA (Šterman Ivančič 2021). MIZŠ pa končno ustanavlja nacionalno večdeležniško medresorsko koordinacijsko telo za to področje (Bregar Golobič 2021).

VITR, usvajanje vrednot in spreminjanje življenjskega sloga

Z vlogo VITR pri razvijanju vrednostne presoje in ravnanja sem se začela ukvarjati razmeroma zgodaj (Marentič Požarnik 1995, 1996, 1998) in nadaljevala tudi pozneje (Marentič Požarnik 2013), tudi ob uporabi že prej omenjenega pristopa »analize dilem« – poučevanja ob nasprotujočih si stališčih, ki pomaga ozaveščati učence o argumentih za trajnostno ravnanje ter tudi o konfliktih med okoljskimi in ekonomskimi interesi. Kot sta poudarila avtorja obsežnega priročnika *Poučevanje ob nasprotujočih si stališčih* Plant in Firth (1995), je možno na tak način tudi okrepiti družbeno kritično vlogo okoljske vzgoje ter opremiti učence za premišljeno in angažirano akcijo. Ob uporabi tega pristopa smo na primer učence soočili z dilemo, ali uporabljati pesticide za povečanje pridelka ali se jim izogniti v dobro ohranjanja čebel (Marentič Požarnik idr. 2012).

Že pred leti sem med študenti uvedla vajo o vodenju argumentirane razprave na podlagi besedila o štirih razlogih, zakaj naj bi jedli manj mesa; razpravljavci so se ustavljali ob zdravstvenih razlogih, delno tudi ob trpljenju farmskih živali, le redki so se dotaknili okoljskih vplivov. Ob tem pa bi bilo treba mlade ozaveščati o velikem »ogljiknem odtisu« živinoreje in spodbujati k manjši porabi mesa. Živinoreja prispeva okoli 18 % toplogrednih plinov, podobno kot avtomobilski promet, poleg CO₂ pa še okoljsko 25-krat bolj uničujočega metan; za proizvodnjo enega kilograma govedine je potrebnih 15.000 litrov vode, da ne govorimo o površinah rodovitne zemlje, namenjene pridelavi živinske krme, predvsem koruze, in o nepriemernem ravnanju z živalmi v pogojih industrijske pridelave. Vendar je spremem-

be prehrambnih navad težko doseči – ljudje si to razlagajo kot nedopusten poseg v svojo zasebnost.

Še težje pa je seveda poseči v ekonomske interese pridelovalcev in predelovalcev mesa. Njihovo združenje »zaseda« kar približno polovico časa, posvečenega TV reklamam. Vaja, primerna tudi že za osnovnošolce, bi bila, da si zapisujejo čas, namenjen oglaševanju mesa v primerjavi z drugimi, okolju prijaznejšimi reklamami. Koristna bi bila tudi vaja, da si v trgovini zapisujejo deželo izvora raznih artiklov in ob tem razmislijo, koliko energije porabi in izpustov povzroči že sam prevoz, saj bi se zato raje odločali za nakup domačih pridelkov. Srednješolce pa bi bilo treba ozaveščati tudi o celotnih proizvodno-nabavnih verigah, po katerih potujejo nekateri proizvodi, in kakšne okoljske in socialne krize pri tem povzročajo, koliko je uničevanja pragozdov, izkoriščanja delavcev, zlasti otroške delovne sile, preden dobimo na mizo banano ali tablico čokolade (prim. Gobbo idr. 2010).

Pomemben prispevek VITR bi bil tudi spodbuditi učence k bistvenemu zmanjšanju uporabe plastike, še posebej plasten. Že pred 15 leti sva na seminarjih z Ireno Perenič uvajali vajo »kje stojim« na temo pitja vode iz plasten ali iz pipe. Izhodiščna stališča gimnazijcev so bila zelo različna, sledila pa je temeljita razprava, ki jih je ozaveštila o okoljski problematiki kopičenja plastičnih odpadkov. Do danes se je ponudba raznobarvnih pijač v večjih in tudi manjših plastenkah (o zdravstvenih učinkih vemo mnogo premalo) močno povečala, tudi reklame, na primer za Coca-Colo, so vse bolj agresivne, veliki koncerni pa se takoj uprejo kakršnimkoli omejitvenim ukrepom. Kot poroča Križnik (2021), je problem vse večji, v Evropi nastane vsako leto več kot 25 milijonov ton plastičnih odpadkov; razni evropski projekti za omejevanje plastike za enkratno uporabo (SUP – single use plastic) se le počasi uveljavljajo. Tudi tu bi lahko VITR odigral pomembno vlogo, če bi učencem prikazali razsežnosti problema in jih spodbudili h kritičnemu odnosu do reklamnih sporočil in primernejšemu ravnanju.

Kje smo danes za boljši jutri?

Eden zadnjih mednarodnih dokumentov o VITR je že omenjeni Unescov *Kažipot za vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj do leta 2030 (Education for sustainable development ... 2020)*. Zanimivo, da je bil ta dokument nedavno že izhodišče za virtualni 5. Unescov forum o transformativnem izobraževanju za trajnostni razvoj, globalno učenje in izobraževanje za zdravje in dobro počutje v dneh 30. 11. in 1. 12. 2021 z 2500 udeleženci.

Naj predstavim glavna sporočila tega pomembnega, že prevedenega dokumenta, ki poudarja vlogo VITR pri uresničevanju 17 ciljev trajnostnega razvoja in utemeljeno opozarja, da moramo nameniti pozornost globljim strukturnim vzrokom netrajnostnega razvoja ter vzpostaviti ravnovesje med trajnostnim razvojem in gospodarsko rastjo. Učence je treba spodbujati k odkrivanju in sprejemanju trajnostnih vrednot, ki se razlikujejo od vrednot potrošniške družbe, in razvijati kritično mišljenje.

Unescov dokument poudarja pet prednostnih področij delovanja VITR (Edu-

cation for... 2020, str. 26–34) ter opozarja, da gre za bistvene spremembe v razmišljanju, ravnanju in načinu življenja. Za razvoj ustrezne politike so odgovorna ministrstva (zlasti tisti za izobraževanje in za okolje) pa tudi nevladne organizacije in akademsko okolje. Ti dejavniki morajo medsektorsko tesno sodelovati in vključiti VITR v cilje, učne procese in kazalce kakovosti. Prednostna področja, ki jih navajamo v povzetku, so:

- Spreminjanje učnih okolij v izobraževalnih institucijah, za kar so odgovorni predvsem ravnatelji. Razviti morajo čim bolj konkretne načrte za vpeljavo VITR na instituciji, pri čemer naj spodbujajo kulturo, ki temelji na sodelovanju vseh. Sem sodijo tudi način gradnje izobraževalnih ustanov, prevoz učencev, nabava lokalnih izdelkov in sodelovanje z lokalno skupnostjo.
- Razvoj kompetenc izobraževalcev, ki imajo ključno vlogo pri podpori učencev pri razvoju trajnostnega načina življenja, tako z obravnavanimi vsebinami kot tudi z ustreznimi inovativnimi pedagoškimi pristopi. V ta namen morajo učitelji pridobiti znanje, veščine, vrednote in stališča VITR, s poudarkom na zelenem gospodarstvu ter trajnostni proizvodnji in potrošnji. Imeti morajo priložnost, da se učijo drug od drugega, razvijajo ustrezne kompetence, izmenjujejo najboljše prakse in tudi prejmejo pohvale in priznanja kot del ocenjevanja kakovosti institucij, pri čemer imajo posebno pomembno vlogo ustanove za izobraževanje učiteljev.
- Krepitev vloge mladih in njihova mobilizacija. Mladi postajajo vse glasnejši, od svetovnih voditeljev zahtevajo nujne in odločne spremembe za reševanje podnebnih sprememb. Oblikujejo ustvarjalne rešitve za trajnostne izzive pa tudi razvoj njihovih vzorcev potrošnje bo imel lahko velik vpliv na uveljavljanje trajnosti v posameznih državah. Mladi se povezujejo v organizacije in mreže, komunicirajo po spletnih skupnostih in si pomagajo pri krepitvi svoje vloge. Oblikovalci politik in drugi morajo mlade prepoznati kot ključne udeležence in akterje v prizadevanjih za spodbujanje trajnostnega razvoja in jih vključevati tudi v spremljanje politik in programov, tako da vključujejo predstavnike mladih na razne ravni odločanja v institucijah.
- Pospaševanje lokalnega delovanja. Spodbujati je treba sodelovanje med izobraževalnimi institucijami in lokalnim okoljem, nevladnimi organizacijami, občinskimi oblastmi itd., tako da lahko celotna skupnost postane učni laboratorij za trajnostni razvoj in pomemben element državnih pobud. Gre za usklajevanje pobud formalnega in neformalnega izobraževanja, aktivno sodelovanje vseh pri ključnih trajnostnih izzivih, primerjavo različnih scenarijev prihodnosti, sprejemanje vrednot in pristopov, ki podpirajo trajnejšo prihodnost, povezovanje delovanja na lokalni, nacionalni in globalni ravni.

Velja se vprašati, ali bo to le še eden od številnih ne posebno učinkovitih dokumentov, in pregledati, katere od teh smernic smo poudarili že v »okoljskem pozivu« iz leta 1993 pa tudi še večkrat pozneje. Katere nam je uspelo vsaj delno uresničiti? Kako to, da je napredek tako počasen, kot da se »vrtimo v krogu« (glej tudi Marentič Požarnik 2021)? Tudi pandemija seveda pomeni bistveno motnjo, a zavore so verjetno še kje drugje. Morda pa bodo odločilen premik na bolje le prinesli številni načrtovani ukrepi (Resolucija... 2020), posebej pri ministrstvu za

šolstvo in šport, ki obljublja, da bo končno vzpostavilo nacionalno medresorsko koordinacijsko telo za področje VITR (Bregar Golobič 2021).

Kaj pa nedavna konferenca v Glasgowu? Ta se področja VITR sploh ni dotaknila; mladi so z glasnim pozivanjem k hitrejšim ukrepom, npr. glede varovanja gozdov, bili za nekatere celo moteč element. Če povzamem komentar na rob konferenci svetovno znanega filozofa in misleca Noama Chomskega: ta je izrazil globoko razočaranje nad tem, da so se udeleženci žal v svojih zavezah podredili kapitalizmu, namesto da bi iskali zeleno prihodnost onstran kapitalizma. Po njegovem ne potrebujemo le lepih besed, ampak množične aktivnosti mladih, ki so se pripravljene zavzemati tudi takrat, ko vidijo še zelo malo upanja. Pri tem je navedel misel Konfucija, da lahko spremembe doseže le izjemna oseba, ki se bori naprej tudi še potem, ko ni več nobenega upanja ...

V tem smislu je že pred leti izzvenela izjava enega naših učencev, vključenega v projekt Okolje in šolske iniciative – ESIP (Marentič Požarnik idr. 1993, str. 67): »Včasih bi rad zavpil tako, da bi me slišali vsi ljudje na svetu: Zemlja, veš, jaz te imam še vedno rad in ne bom te pustil propasti, pa čeprav bo vse morda le kapljica v morje ali glas vpijočega v puščavi [...]. Vedel bom, da je to, kar delam, prav, in vesel bom zato!«

Literatura in viri

5th UNESCO forum on transformative education for sustainable development, global citizenship, health and well-being, 2021 Dostopno na: <https://en.unesco.org/news/5th-unesco-forum> (pridobljeno 6. 12. 2021).

Avčin, F. (1969). *Človek proti naravi*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Benedict, F. (1991). *Environmental education for our common future. A handbook for teachers in Europe*. National Commission for Unesco.

Botkin, J., Elmandira, M. in Malitza, M. (1979). *No limits to learning and education*. Club of Rome: Pergamon Press.

Breiting, S., Mayer, M. in Mogensen, F. (2006). Kriteriji kakovosti šol, ki vzgajajo za trajnostni razvoj. Priloga revije *Okoljska vzgoja v šoli*, št. 1.

Bregar Golobič, K. (2021). Aktualna dogajanja na področju vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, LII, št. 3, str. 21–23.

Carson, R. (1962). *The silent spring*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.

Dovč, E. (2006). *10 let nacionalnega programa ekošola kot način življenja*. Ljubljana: DOVES.

Eco schools International. (2021). Dostopno na <https://ekosola.si> (pridobljeno 20. 4. 2022).

Education for sustainable development. A roadmap. ESD for 2030. (2020). Paris: Unesco. Dostopno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802> (pridobljeno 30. 1. 2022).

Elliott, J. (1994). Developing community-focused environmental education through action research. V: *Evaluating innovation in environmental education*. Paris: OECD, str. 31–60.

Evropski zeleni dogovor. (2021). Publications Office of the EU, 26/07/2021.

Furlan, M. (1992). *Prvi koraki v ekologijo*. Ljubljana: Gembala&Rokus.

Gobbo, Ž. idr. (2010). *TUDI JAZ; pri(po)ročnik za soočanje z globalnimi izzivi*. Ljubljana:

- Društvo za človekove pravice in človeku prijazne dejavnosti Humanitas.
- Hlad, B. in Marentič Požarnik, B. (1990). Pouk geografije in razvijanje ekosistemskega mišljenja. *Geografski obzornik*, št. 3–4, str. 54–55.
- Hlad B., ur. (1996). *Okoljska vzgoja in izobraževanje – pot k spremembam. Zbornik posvetovanja v Ljubljani*. Ljubljana: Ministrstvo za okolje in prostor, Uprava RS za varstvo narave.
- Japelj Pavešić, B. (2021). Pogled na cilje trajnostnega razvoja skozi mednarodno raziskavo znanja in učenja TIMSS. *Vzgoja in izobraževanje, LII*, št. 3, str. 34–40
- Končno poročilo projektne naloge Znanja in kompetence, pomembne za uresničevanje ciljev zelenega gospodarstva v povezavi s podnebnimi spremembami za ravni predšolska vzgoja – osnovna šola – gimnazija*. (2017). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Križnik, B. (2021). Sprejete zaveze trgovcev se že kažejo v praksi. Manj (plastike) je več. *Delo*, 23. nov., str. 10.
- Kurikul. Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Kroskurikularno tematsko področje*. (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Likar, P. (1976). *Domovina, si še kakor zdravje?* Ljubljana: Borec.
- Marentič Požarnik, B. (1991a). Ekološka vzgoja zahteva sodobnejše pojmovanje poučevanja in učenja. *Prosvetni delavec*, 42, št. 5, str. 4.
- Marentič Požarnik, B. (1991b). Politika ekološke vzgoje – komponente in odprti problemi. Prispevek za posvet *Okolje med državo in trgov*, Maribor, 19. 12. 1991.
- Marentič Požarnik, B. (1993). Česa se Slovenci še lahko naučimo od Škotov – razen varčnosti: Okoljska vzgoja v svetu in pri nas. Priloga revije *Vzgoja in izobraževanje*, let. XXIV, št. 4, str. VII–VIII.
- Marentič Požarnik, B. idr. (1993). *Okolje in šolske iniciative. Zgodba nekega projekta*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Marentič Požarnik, B. (1994). Učenje, poučevanje in vloga učitelja v ekološki vzgoji. V: K. Tarman idr. (ur.). *Človek in njegovo okolje*. Zbornik. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport, str. 167–192.
- Marentič Požarnik, B. (1995). Probing into Pupils' Moral Judgement in Environmental Dilemmas – A Basis for »Teaching values«. *Environmental Education Research*, 1, št. 1, str. 47–58.
- Marentič Požarnik, B. (1996). Okoljska vzgoja kot področje razvijanja (eko)sistemskega mišljenja, vrednostne presoje in odgovornega ravnanja. V: B. Hlad (ur.). *Zbornik posvetovanja okoljska vzgoja in izobraževanje – pot k spremembam*. Ljubljana: Ministrstvo za okolje in prostor – Uprava RS za varstvo narave, str. 89–100.
- Marentič Požarnik, B. (1998). Okoljske vrednote in šola. *Vzgoja in izobraževanje*, let. XXIX, št. 1, str. 18–24.
- Marentič Požarnik idr. (2004). *Učni načrt. Izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja Okoljska vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
- Marentič Požarnik, B. (2007). Okoljska vzgoja kot vzgoja za trajnostni razvoj. Nekaj izhodišč za uveljavljanje medpredmetnega kurikularnega področja v kurikulumu. V: A. Žakelj idr. (ur.). *Kurikul kot proces in razvoj; zbornik prispevkov posveta Postojna*, 17. – 19. 1. 2007. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 210–220.
- Marentič Požarnik, B. (2010). Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Primer kroskurikularnega medpredmetnega področja. V: Z. Rutar Ilc, K. Pavlič Škerjanc, ur. (2010). *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 36–45.
- Marentič Požarnik, B. idr. (2011). *Okoljska vzgoja: posodobitve pouka v gimnazijski praksi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

- Marentič Požarnik B., Silan D. in Furlan, M. (2012). Vzgoja za trajnostno prihodnost – uveljavljanje metod za razvijanje bioetičnega občutenja, razmisleka in ravnanja. V: N. Furlan Štante, L. Škof (ur.). *Iluzija ločenosti: Ekološka etika medsebojne soodvisnosti*. Koper: Univerzitetna založba Annales, str. 141–158.
- Marentič Požarnik, B. (2013). Okoljska vzgoja naj povezuje razvijanje poglobljenega razmisleka, občutenja, vrednotenja in odgovornega ravnanja. *Didakta*, let. XXII, št. 160, str. 7–10.
- Marentič Požarnik, B. (2021). Okoljska vzgoja – vzgoja za trajnostni razvoj med včeraj, danes in jutri. *Vzgoja in izobraževanje*, LII, št. 3, str. 19–20.
- Meadows, D. H., Meadows, D. L., Randers, E. in Behrens, W.W. (1972). *The limits to growth. A report for the Club of Rome's project on the predicament of mankind*. Washington: A Potomac book associates.
- Mlinšek, D. (1993). Česa nas uči narava. *Okoljska vzgoja v svetu in pri nas. Priloga revije Vzgoja in izobraževanje*, let. XXIV, št.4, str. XVI.
- Pavšer, N. (2007). Eco schools as a way of life. V: E. Rustja (ur.). *Education for sustainable development. Examples of good practice in Slovenia*. Ljubljana: The National Education Institute Slovenia, Ministry of Education and Sport, str. 23–36.
- Perenič, I. (1993). Ekološka ali okoljska vzgoja, to ni več vprašanje. *Okoljska vzgoja v svetu in pri nas. Priloga revije Vzgoja in izobraževanje*, let. XXIV, št. 4, str. IV–VI.
- Piciga, D. (2021). Evropski Zeleni dogovor in sprememba okoljske paradigme: sistemsko znanje in celostne inovacije za trajnostne prehode, za soočanje z izzivi 21. stoletja. *Vzgoja in izobraževanje*, LII, št. 3, str. 6–14.
- Piciga, E., Schieffer, A. in Lessem, R. (ur.) (2016). *Integral green Slovenia. Towards a social knowledge and value based society and economy at the heart of Europe*. London and New York: Routledge.
- Plant, M. in Firth, R. (1995). *Teaching through controversial issues*. Nottingham: The Nottingham Trent University & British Agrochemical Association Ltd.
- Plut, D. (1991). *Entropijska zanka*. Radovljica: Didakta.
- Plut, D. (2004). *Zeleni planet? Prebivalstvo, energija in okolje v 21.st.* Radovljica: Didakta.
- Plut, D. in Plut, D. (1999). *Zakaj – zato o okolju*. Koper: DOVES.
- Pomagajmo ohraniti svet: programsko gradivo za ohranitev narave*. (1994). Ljubljana: Zveza tabornikov Slovenije. Prevod izvirnika: *Help to save the world, programme resource material on conservation*.
- Posch, P. (1994). The Study »Environment and School Initiatives Project«: Phase one. V: *Evaluating innovation in environmental education*. Paris: OECD, str. 21–29.
- Poziv javnosti – strnimo sile za uspešnejšo okoljsko vzgojo v Sloveniji. Priloga revije *Vzgoja in izobraževanje*, let. XXIV, št. 4, str. X–XII.
- Požarnik, H. (1985). *Alternative*. Ljubljana: Krt.
- Resolucija o Nacionalnem programu varstva okolja za obdobje 2020-2030*. (2020) Uradni list RS št. 31/20.
- Ružič, M. (1982). *Biti ali ne biti*. Ljubljana: Prešernova družba.
- Shallcross, T. (1997). *The SEEPS Project; Promoting education for sustainability in European primary schools*. Uvodni referat na posvetu v Ribnici, 3. okt. 1997. Dostopno na: <https://oecd.org/greengrowth/41309960.pdf> (pridobljeno 6. 12. 2021).
- Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja*. (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Strategije vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj UNECE. (2006). *Okoljska vzgoja v šoli*, št. 1.
- Šorgo, A., Marentič Požarnik, B., Plut, D., Krnel, D., Vovk, M. in Pavšer, N. (2002). *Okoljska vzgoja. Učbenik za izbirni predmet v 7., 8. in 9. razredu devetletne osnovne šole*.

Maribor: Obzorja.

- Šterman Ivančič, K. (2021). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: Raziskava PISA. *Vzgoja in izobraževanje*, LII, št. 3, str. 24–33.
- Tarman, K., Novak, P., Požarnik, H., Lah, A., Marentič Požarnik, B., Serneč, I., Perenič, I., Potočnik, V. in Grmič, V. (1994). *Človek in njegovo okolje: celostno razumevanje okolja – izziv na pragu tretjega tisočletja: zbornik*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- The Adaptation Gap Report*. (2014). United Nations Environment Programme (UNEP), Nairobi. Dostopno na: <http://www.unep.org/climatechange/adaptation/gapreport2014/> (pridobljeno 30. 1. 2022).
- Študij okolja. Učni načrt za gimnazije in strokovne gimnazije. Izbirni predmet*. (2012). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, kulturo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
- UNESCO. (2021). *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj – VITR za 2030 – kažipot*. Dostopno na: www.zrss.si/pdf/VITR_za_2030.pdf (pridobljeno 20. 4. 2022).
- Vester, F. (1991). *Kriza prenaseljenih območij. O razvijanju ekosistemskega mišljenja*. Ljubljana: DZS.
- Zupan, A., Marentič Požarnik, B., Vovk Korže, A. in Orel, M. (2008). *Kurikul. Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: splošna, klasična, strokovna gimnazija: kroskurikularno tematsko področje*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, kulturo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/k_okolj_vzgoja_gimn.pdf (pridobljeno 30. 1. 2022).
- Žakelj, A. – ur. (2007). *Kurikul kot proces in razvoj; zbornik prispevkov posveta Postojna, 17.-19.1. 2007*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Barica MARENTIČ POŽARNIK (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT – EXPERIENCES, DILEMMAS AND PERSPECTIVES

Abstract. Education for sustainable development – ESD has started to develop already in the 90-ies and even earlier by the means of publications, symposia, in-service training and international initiatives and documents; but many of those initiatives later disappeared or were forgotten. What can we learn from good and not so good national and international experiences in the past decades? How to achieve a more sustainable development of this important area of education and move it from general goals and documents into renewed curricula and competencies of teachers to foster active and experiential learning to achieve desired results? ESD to-day should also raise awareness of conflicts of interests and dilemmas in everyday decisions, in underlying values and changes in consumer orientations and lifestyle. What are the main obstacles in reaching those ambitious goals? And finally – has the education itself the power to successfully cope with catastrophical consequences of the unsustainable development? I am going to address those questions mainly by presenting my perspective or »story« in meeting them.

Keywords: policy of ESD, education for sustainable development, lifestyle, renewed curricula, value education

Email for correspondence: barica.marentic@guest.arnes.si