

Ekološka edukacija i moderno društvo

Ivan Cifrić

Filozofski fakultet, Zagreb

Sažetak:

Moderno društvo suočeno je s ekološkom krizom. To nameće i potrebu razvijanja modernog sustava ekološke edukacije — institucionalnog i izvaninstitucionalnog.

Autor shvaća ekološku edukaciju kao bit suvremene socijalizacije, tj. procesa humanizacije prirode i naturalizacije čovjeka koji stvara novu svijest o odnosu čovjeka i prirode — konkretnog i globalnog okoliša/okoline. Uspjeh odgojnog sustava mora se mjeriti prema njegovoj refleksiji u ekološkoj edukaciji.

Ekološka edukacija ne smije biti motivirana samo pragmatičkim ciljevima i vrijednostima niti sursishodnošću postojeće paradigme nego zahtjevom za razvijanjem znanja o uzrocima stanja, vještina u ovladavanju modernim metodama, ali i sposobnosti anticipacije budućnosti na osnovi novih vrijednosti koje određuju naše ponašanje.

Autor se zalaže za cjelovit edukacijski sustav koji se neće temeljiti samo na odgoju »za zaštitu« prirode i okoliša kao svojim ciljevima, nego primarno na odgoju (socijalizaciji) za stvaranje okoliša, jer su čovjekovi interesi stanovanja i rada antropološki utemeljeni, pa i edukacija, kao duhovni problem, nalazi impusle i u iskustvu i u refleksiji.

Kao što u prirodi postoje različiti eko-sustavi, tako postoje i različite kulture. Ekološka edukacija mora se bazirati na internaliziranju pluralističkog pristupa jer se odnos prema kulturi reflektira kao odnos prema prirodi (okolišu). Pluralistički pristup smanjit će entropijsko djelovanje postojeće civilizacije. Za to je potreban novi curriculum.

Ključne riječi: ekološka edukacija, ekološki odgoj, odgoj za zaštitu okoliša, odgoj za zaštitu prirode

Živimo li u »rizičnom društvu« i na »planeti bez nadležnosti«?

Od negdašnjih statičkih i primarno reproduktivnih društava čovjek je prošao dugu historiju. U toj dugoj historiji ali i kratkom razdoblju mijenjale su se civilizacije i tipovi društava. U svakom društvu postojao je »sustav« odgoja i obrazovanja namijenjen svakodnevnom praktičnom životu. Institucionaliziranjem društvenih funkcija institucionalizirane su i odgojne te obrazovne funkcije. Obrazovni programi adaptirani su potrebama društva, pa danas u modernim društvima imamo razvijenu institucionalnu zgradu. Međutim, ona pokazuje — kao i samo društvo — sve više nedostataka glede novih društvenih potreba u organizaciji ukupnog života, a osobito u pogledu boljeg razumijevanja odnosa društvo (čovjek) — priroda. Nekoliko zadnjih desetljeća iznjedrilo je novu društvenu potrebu za odgojem i obrazovanjem za drugačije suživljenje s našim svagdašnjim i globalnim okolišem/okolinom — potrebu ekološke edukacije kao supstrata socijalizacije.

Čovjekovi naponi u stvaranju boljeg života uzrokovali su i neželjene posljedice. One su u posljednjih nekoliko desetljeća kulminirale ekološkom krizom odnosno

krizom okoline,¹ koja se primarno shvaća kao **socijalna kriza**. Rješavanje pojedinačnih pitanja ekološke krize ili pak naponi za njenim globalnim ovladavanjem moraju se tražiti u prostoru njezinih uzroka — a to je čovjek i njegov sociokulturni sustav. Promjene socijalnih sustava možemo pratiti kao tijek modernizacije, koja u sebi nosi pozitivne i negativne aspekte. Jer, kao što je modernizacija u 19. stoljeću slomila agrarno društvo i stvorila industrijsko društvo, tako je u 20. stoljeću slomila industrijsko društvo i stvorila novo postindustrijsko društvo² ili kako to neki nazivaju (*Risikogesellschaft*) »društvo rizika« (Beck, 1986:14). Napori da se smanji proizvodnja rizika i njegove posljedice zahtijevaju i daleko veće napore u procesu čovjekove socijalizacije, što znači i napore u oblasti odgoja i obrazovanja. Neki upozoravaju da je upravo tu poanta izlaza iz permanentne krize koju proživljavamo. Međutim, treba biti svjestan da je **kriza postala način života**, a rizik njen sastavni dio. Zato se sve više pledira za povećanjem odgovornosti, posebno stručnjaka, za globalne probleme. Upozorava se na neodgovornost političara koji se bore za mandate, a ne za rješenja; na odgovornost znanstvenika koji nude otrovne kemikalije, a kad se dogodi nesreća, nitko nije odgovoran. Zato se katkada naša planeta naziva »**planeta bez nadležnosti**« (Machovec, 1988:20–21). U znanstvenim krugovima nalazimo podršku vladajućim vrijednostima, zagovaranje vrijednosne neutralnosti, ali i napore za pronalaženjem rješenja (Simonis 1988: 28). Očito je da u razvijenim zemljama postoje različita shvaćanja i ocjene ekološke politike: da je nedostatna, da je u globalu ispravna, ali se kritiziraju neke mjere ili se pak sva diskusija oko ekološke problematike proglašava općom i nepotrebnom histerijom (Bohne, E. 1983:59). I dok neki smatraju da treba govoriti o pojedinim krizama (okoline, sirovina, energije itd.), a ne o globalnoj ekološkoj krizi (Eckert, 1978), drugi smatraju da se radi o vrlo složenoj krizi, krizi cjelokupnog vrijednosnog sustava, o krizi suradnje i o krizi odgovornosti (Taylor, 1988). Upozorava se da se čovjek našao na raskrižju i da mora tražiti neke nove izlaze jer je došlo »vrijeme preokreta« (Capra, 1986). Otuda se smatra da i odgojni i obrazovni sustav može i treba imati pozitivnu ulogu u promicanju svijesti i savjesti o stvaranju drugačijeg odnosa čovjeka i prirode. Time je ekološka edukacija postala aktualna tema suvremenog društva.

Interesi i konflikti pragmatiziraju univerzalnost ciljeva ekološke edukacije

Na pitanje: **zašto odgajati i obrazovati u oblasti ekologije najčešće se kratko odgovara formulacijama o svrhovitosti: radi povećanja znanja i usvajanja onih vrijednosti koje nas mogu bolje osposobiti i pripremiti za učinkovitije djelovanje na području zaštite okoliša/okoline i prirode ili pak, nešto šire, za stvaranje bolje sutrašnjice glede osiguravanja prirodnih i kulturnih pretpostavki.**³

- 1 Neki naglašavaju da izraz »kriza okoline« više odgovara socijalnim znanostima, a »ekološka kriza« prirodnoznanstvenom opisu stanja ekosustava (vidi: Cifrić, 1989:78).
- 2 Postoje različiti nazivi za društvo »post« industrijskog. Tako se čak navodi oko 350 različitih (i sličnih) termina za to društvo (Vidi: Marien, 1977; Cifrić, 1989:225).
- 3 Međutim ovo pitanje valja promatrati ne samo s aspekta budućnosti i poželjnih ciljeva, koji su nam i za blisku budućnost vrlo često nejasni jer ne ovise o našim videnjima budućnosti, i aktivnosti različitih aktera (subjekata) — pojedinca države, organizacija, udruženja unutar države i međunacionalnih itd. — nego i s aspekta uzroka tj. temeljnih motiva i potreba ekološke edukacije. Tome se često dodaje: radi učinkovitijeg upravljanja (*environmental management*). Međutim, smatramo da bi umjesto termina »upravljanje« okolinom/okolishem, u našem promatranju stvari, poželjnije bilo koristiti riječ »gospodarenje«. Ona naime u sebi uključuje pristup najbliži pojmu »oikos«, tj. ne samo racionalno korištenje, odlučivanje usmjeravanje, itd. nego i odgovorno ponašanje, štednju, primjenu kriterija ponašanja koji uvijek i ne odgovaraju onima koji bi na svoj način upravljali okolinom.

Ovo ističemo stoga što se problem ekološke edukacije danas veoma pojednostavnjuje u tom smislu da se smatra gotovo samorazumljivim, normalnim, nužnim itd., a svatko tko bi ga pokušao dovesti u pitanje na bilo koji način bio bi smatran konzervativcem ili nezalicom. No, treba reći da **univerzalni ciljevi** ekološke edukacije postoje samo kao intencije, jer se u konkretnoj praksi stvarni ciljevi razlikuju s obzirom na razvijenost zemlje, čimbenike koji oblikuju neku ekološku (strategiju) politiku, itd. Postoje dakle različiti interesi koji utječu na praktične sadržaje i ciljeve. Interesi se ne strukturiraju samo na lokalnim, regionalnim ili nacionalnim razinama nego i u internacionalnim okvirima. Baš ovi često mogu veoma snažno utjecati na strukturiranje problema ekološke edukacije. Mogu »nametnuti« sadržaje, metode, ciljeve, poticati izvaninstitucionalne aktere i njihovo djelovanje itd. Umjesto da se iz univerzalnih ciljeva deduciraju konkretni, iz konkretnih ciljeva induciraju se univerzalni.

Interesi su legitimni, pa tako i konflikti koje oni mogu stvarno ili potencijalno izazvati dobivaju legitimitet u interesnom polju socijalnoekoloških problema. Može se postaviti teza: da nema socijalnoekoloških konflikata, ne bi bilo potrebe za ekološkom edukacijom ni toliko govora o njoj. To se odnosi kako na konflikte na nacionalnoj tako i na one na međunarodnoj razini. Iz konflikata se legitimiraju i različita posredovanja u njihovu rješavanju. Posredovanja se mogu razumjeti i gotovo efikasno rješavati arbitražom unutar nacionalnih, pa i bilateralnih konfliktnih situacija, ali se na globalnom planu – na planu Planete još uvijek ne rješavaju efikasno. Razlog tome jest što ne postoji djelotvoran, vrijednosno neupitan, politički »nediskreditiran« i legitiman autoritet koji bi arbitrirao. Sve međunarodne organizacije i njihova birokratska struktura duguju svoj legitimitet dvjema činjenicama – tome što su utemeljene u organizaciji UN (dakle svjetske »zajednice« naroda) i tome što djeluju. Upitnost njihove legitimnosti leži u neefikasnosti »zajednice«, formaliziranju procesa i u bitnoj financijskoj ovisnosti o onim državama koje upravljaju svjetskom zajednicom.

Iz toga se već pokazuje jedan od temeljnih problema formuliranja ciljeva ekološke edukacije. U dokumentima se, dakako, ti ciljevi vrlo pedantno navode, ali opet s aspekta interesnih ciljeva, a ne s aspekta temeljnih problema. Ne pitaju se zašto odgajati, već samo kako i za što odgajati/obrazovati. Pa i u odgovoru na ovo »za što« nekritički se prihvaća logika samo nekih interesa, nekih smislenosti – najčešće iz ekonomske i tehnološke racionalnosti. Budući da je ekološka edukacija primarno etički problem, to impulsi za nju dolaze iz našega iskustva, iz antropološke opcije i iz etičke refleksije (Auer 1985).

Ekološka edukacija postala je tema novijeg datuma. Tek poslije Stockholmske konferencije (1972) otvaraju se i pitanja vezana uz institucionalne i izvaninstitucionalne oblike odgoja i obrazovanja⁴. Tome je bila posvećena i svjetska konferencija u Tbilisiju 1977. godine. Od tada pa do danas pratimo ekstenzivnu mrežu različitih sastanaka, workshopova, novih programa itd. koji sve više nagovještavaju aktualnost promjene ukupne socijalizacijske strukture i usmjerenosti – od sadržaja i metoda do institucionalnih promjena.

4 Tako se u »Deklaraciji o načelima« (ima ih 26) u Načelu 19 kaže: »Obrazovanje u ekološkim pitanjima, za mlade generacije kao i za odrasle, s potrebnim obzirom prema podprivilegiranim, bitno je za proširenje temelja prosvijećenog mišljenja i odgovorno ponašanje pojedinaca, poduzeća i zajednica u zaštiti i poboljšanju okoliša u njegovoj punoj ljudskoj dimenziji. Također je bitno da masovne komunikacije nastoje da ne pridonose kvarenju okoliša, već naprotiv da šire obavještenja obrazovne prirode o potrebi da se zaštiti i poboljša okoliš sa ciljem da se čovjek osposobi za razvitak u svakom smjeru« (Citirano prema: Supek, 1973:269).

Za ekološku edukaciju potreban je vrijednosni konsezus

Odgoj se smatra specijalnom socijalizacijom (Durkheim). Shodno tome, i ekološki odgoj može se smatrati specijalnom ekološkom socijalizacijom. U kontekstu socijalizacije moguće je razlikovanje socijalizacije kao općeg procesa i profesionalne socijalizacije. U općoj socijalizaciji radi se o tome da se pojedinac priprema za obnašanje aktivnosti (uloga) i vrijednosti dotične sredine – u početku porodice, a kasnije i društva – pri čemu su porodica i škola ranije imale glavnu ulogu. Danas u socijalizaciji imaju veoma veliku ulogu sredstva masovnog priopćavanja. Pored toga, stručne organizacije i nevladine organizacije sve više pokušavaju igrati ulogu posrednika, pa i »odgajatelja«. Kao što škola ima zadatak ostati čvrsti most između porodice (pojedince) i društva u općoj socijalizaciji, tako se smatra da i u ekološkoj edukaciji škola može odigrati identičnu ulogu ako se primjereno oblikuju adekvatni *curriculumi*. Raznolikost vrijednosnih sustava u multikulturalnim društvima sve više zaoštrava problem socijalizacije, ostvarivanja jedinstvenih ciljeva u svijetu koji se s legitimiziranjem ljudskih prava kao prava na autonomnost kulture usložnjava baš s aspekta ciljeva. Zato škola kao civilizacijska institucija postaje sve nemoćnija u obnašanju univerzalnih ciljeva, ali vrlo utjecajna u ostvarivanju od strane vlasti propisane i poželjne uloge. Mnogi drugi edukativni mediji postaju sve privlačniji. Sličan je problem ekološke edukacije u domeni *curriculumuma*. Odgojni sustavi (institucionalni) počivaju na sociokulturnom konsenzusu, pa je i u ekološkoj edukaciji potreban konsenzus. Bez njega nije moguće održati ekološku edukaciju konsistentnom i voditi je u poželjnom pravcu. Ali, konsenzus na ovom području ne postoji.

Ekološki odgoj je u našem razmišljanju specijalna ekološka socijalizacija. Naravno, ona ne postoji izvan opće socijalizacije, nego samo kao njezina vrijednosna intonacija. Prva granica ekološkog odgoja leži u njegovom odnosu prema socijalizaciji. Što je dublje »uronjen« u nju to su izgledi za njegovim poželjnim učincima veći. Izdvojenost pak ekološkog odgoja stvara od njega samo dodatak u odgoju.

Nije dovoljno odgajati »za zaštitu prirode« i »za zaštitu okoliša«; treba odgajati za stvaranje okoliša/okoline

Ekološki odgoj sadržava dva aspekta. Prvi je odgoj za zaštitu okoliša. On počiva na pretpostavci da je okolišu od nekoga potrebna zaštita i da pojedinac (dijete) treba usvojiti neke kriterije ponašanja, vrijednosti, norme itd. kako bi svojim ponašanjem mogao štititi okoliš. Radi se o apstraktnom nivou zaštite i o zaštiti nekog konkretnog okoliša. Iz kritičke moći odgoja za poimanje apstraktnog okoliša pojedinac će lakše usmjeriti ponašanje na konkretni okoliš, bez obzira koliko se on razlikovao od drugog konkretnog okoliša.

Drugi je odgoj za zaštitu prirode, koji također pretpostavlja potrebu zaštite (prirode). Međutim, prirodu je moguće zaštititi na dva načina: tako da se općenito smanji zagađivanje i destrukcija prirode – opće iscrpljivanje prirodnih resursa,... – i, drugo, da se stvore prirodni rezervati, parkovi prirode, nacionalni parkovi itd. Dio prirodnog (prostora) naprosto se štiti od čovjekovog aktivnog utjecaja. Tako se kroz zaštitu dijelova prirode pokazuje interes (društva) za zaštitu prirode.

Zaštita prirode – zaštićenih prirodnih cjelina – komplementarna je zaštiti kulture. Čovjek štiti ono što nasljeđuje i posuđuje: prirodnu i kulturnu baštinu. Očuvanje samo jedne ili druge baštine imalo bi isto toliko smisla koliko i njihovo prezentiranje kao dijela prošlosti. Čovjekov oikos je i prirodni i kulturni, pa je očuvanje sadašnjeg smisleno jedino kao njegovo održavanje i njegovo vitalno korištenje danas i ubuduće.

Pored parkova prirode, nacionalnih parkova itd. zaštićuju se vrste i biotopi, rijetki krajolici, ali i prirodni resursi. Zadatak zaštite prirode jest njezino očuvanje, njegovanje i razvitak s instrumentima (kao što je pravo) i akterima (pojedinaac, lokalna zajednica, interesne grupe, država itd.). Motivi zaštite prirode nisu samo ekološki/okolinski već ekonomski i kulturni. Smisao zaštite prirode jest održavanje struktura, funkcija i procesa u prirodi.

Odgaj za zaštitu okoliša samo je jedan aspekt odgoja za okoliš. Odgoj za okoliš je općenitija, apstraktnija kategorija koja u procesu socijalizacije izražava ukupnost nastojanja ili aktivnosti koje direktno ili indirektno utječu na formiranje i razvoj članova nekog društva (klasični pedagoški pojam odgoja), odnosno formiranje ličnosti pod utjecajem faktora okolina (psihološki pojam razvitka ličnosti). U sociološkom smislu ekološki odgoj označava procese usuglašavanja, konfrontacije, posredovanja s društvenim vrijednostima, normama i obrascima djelovanja. U tim procesima članovi društva postaju sposobni, odrasli i djelatni ljudi u svojoj zajednici. (Hurrelmann, 1976:16) Odgoj za okoliš nije dakle jednoznačan niti po ciljevima niti po sadržaju, jer se vrijednosti, norme, obrasci djelovanja – socijalizacija – odnose ne samo na okoliš već i na okolinu: na socijalnu, prirodnu i umjetno stvorenu okolinu itd. U značenju okoliša/okoline sadržava se i značenje odgoja za okoliš, a ono je i u stvaranju okoliša/okoline.

Procesom socijalizacije permanentno se odvijaju – manje ili više sinhronizirano – dva procesa: **humaniziranje prirode** i **naturaliziranje čovjeka**. Oni se ne stapaju u nekoj budućoj zamišljenoj situaciji, već trajno postoje. U suprotnom bi i ljudska rodna evolucija i kultura završile u stanju statičnosti. Čovjek nastoji »humanizirati«
prirodu. To je činio i prije, kao što i danas čini s različitim uspjesima i različitim socijalnim motivima. U tom procesu i sam se čovjek adaptira prirodi, tj. »naturalizira«
se, što znači zbližava i približava prirodi koju humanizira. Adaptacija se naravno može shvatiti i na drugi način. Humanizacija prirode je jedna vrsta adaptacije koja smjera, anticipiranjem kriterija iz budućnosti, ostvariti napredak. Druga pak nastoji postići ciljeve što prije i u sadašnjosti, pa poseže za različitim sredstvima koja dehumaniziraju prirodu i denaturaliziraju čovjeka – udaljuju ga od prirode i njegove vlastite prirode.

Zato postaje jasno da motivi odgoja za okoliš, kao i za zaštitu okoliša, nisu samo socijalnoaktualni već prije svega utopijski i antropološki. Na to se u »svakodnevnici«
problema često zaboravlja.

Univerzalni ciljevi ekološke edukacije moraju nadilaziti socijalne ciljeve poretka i respektirati čovjekove interese rada (stvaranja) i stanovanja (življenja)

Čovjek »ima pravo na rad«
i »pravo na stvaranje«
jer je (su)stvaralačko biće. Ono se definira ne samo socijalno nego i antropološki – karakterom čovjeka kao bića – i teološki – karakterom čovjeka kao božje kreature i kao su–stvaraoca preko kojeg i s kojim i bog stvara. Zato čovjekov interes ne može biti prihvaćen jedino kao socijalni, tj. klasni, etnički, proizvodni, itd. nego je čovjekov interes za rad antropološki utemeljen. Čovjek radi da bi, jednostavno rečeno, opstao u svijetu, ali on radi i zato što ima interes stvaranja: humaniziranja prirode i naturaliziranja čovjeka. Pri tome oba interesa mogu biti zadovoljena samo u stvaranju čitave mreže socijalnih odnosa u kojima se interesi rada i stvaranja ostvaruju kao interesi stanovanja. Rad i stanovanje su pretpostake čovjekovog stvaranja jer omogućavaju njegovu ekološku egzistenciju, egzistenciju u öikosu.

Stoga je i ekološki odgoj zapravo odgoj za öikos. Historijski karakter öikosa utječe

na karakter odgoja, pa zato možemo u pojedinim tipovima društva govoriti o tipovima ekološkog odgoja odnosno odgoja za tipični ôikos u svoj ÷ovjekovoj razvojnoj mijeni i historijskom procesu razvoja.

Motivi za ekološki odgoj, koliko god oni posljednjih decenija postali aktualni, a sadržaji i ciljevi oblikovani kao određeni programi, nisu jedino time obilježeni. ÷ovjek kao prirodno biće i kao kulturno biće otkriva prirodu po svojoj prirodi. On ima razvijen nagon za otkrivanjem, istraživanjem i mijenjanjem okoline. Priroda mu se otkriva kao vanjska fizička priroda, odnosno otkriva takvu prirodu i njezine vrijednosti, ali mora otkrivati i svoju unutrašnju prirodu, tj. duhovne vrijednosti (Moltmann, 1987). Unutrašnja ÷ovjekova priroda omogućava mu spoznavanje univerzalnih vrijednosti temeljem kojih može zadovoljiti svoje interese i oblikovati ih u socijalizacijske sadržaje, odnosno duhovne principe ekološkog odgoja.

Socijalni se interesi razlikuju s obzirom na različitost društava i socijalnih skupina u njima, pa sve to usložnjava definiranje ciljeva ekološkog odgoja.

Koji su – osim ciljeva i interesa opstanka na Planeti – ciljevi zajednički? Može li se govoriti o nekom univerzalnom ekološkom odgoju?

Teško je reći da postoje zajednički, identični ciljevi socijalnih zajednica na Planeti osim održavanja života. Pa ipak, čini se da se može barem teoretski govoriti o univerzalnom ekološkom odgoju. Nije riječ o univerzalnim sadržajima, već o univerzalnim vrijednostima koje se aplikativno mogu prenositi u svim zajednicama, bez obzira na stupanj institucionalne razvijenosti i različitost djelatnosti koju nazivamo socijalizacija. Holistički princip može se demonstrirati na primjerima Planete kao i na primjerima neke lokalne sredine. Vrijednosti održanja života ekosustava, uključujući i ÷ovjeka, mogu se na različite načine objasniti u urbanim sredinama kao i u ruralnoj zajednici jer imaju identičnu vrijednost i cilj.

Međutim, aktualni socijalni interesi, utemeljeni na ulozi i mjestu socijalnih skupina, profesionalnih zadaća, organizacija itd. oslabljuju i neke zajedničke interese. Tako se stvaraju konfliktne situacije u kojima treba arbitrirati (Cifrić, 1993) pa se u ekološkom odgoju – kao uostalom i u socijalizaciji – mora razvijati super-ego odnosno ekološki super-ego. Njegov je smisao izbjegavanje i smanjivanje konfliktnih situacija, a njegovom postizanju pogoduje i učenje za konsenzualnost života i smanjivanje rješavanje konflikata u zajednici. Ekološki super-ego nije stanje, nego latentni i uvijek iznova postavljen cilj. Latentnost tog cilja proizlazi i iz različitosti vrijednosnih sustava u društvu jer se one u različitim društvima i epohama strukturiraju kao idealni ekološki odgoj koji bi trebao ostvariti poželjni ekološki super-ego. Njegova neostvarljivost i utopičnost daju mu karakteristiku idealnog cilja.

Nije dovoljno raspolagati znanjem; potrebna su uvjerenja o nužnosti njihova korištenja

Po analogiji s ekološkim odgojem, postoji i ekološko obrazovanje, koje se može analizirati na sličan način kao što smo to uradili s ekološkim odgojem. Međutim, između ekološkog odgoja i ekološkog obrazovanja postoji bitna razlika koja se temelji na distinkciji između odgoja i obrazovanja. Neposredni cilj svakog obrazovanja kao procesa jest prenošenje znanja na one koji se obrazuju, osposobljavanje za stvaranje novih znanja, postizanje poželjnog obrazovnog nivoa pućanstva, potrebne profesionalne strukture itd. Kod pojedinca se obrazovanje doživljava kao učenje radi primjene znanja i stvaranja novog znanja. Kod ekološkog obrazovanja je dakle riječ o određenim znanjima (o sadržajima, informacijama i metodama) kojima se jedno društvo

osposobljava za preventivne i kurativne aktivnosti prema prirodi – od svakodnevnice do planiranih djelatnosti na nivou ekološke politike neke zemlje. To je naravno samo jedan aspekt koji se najčešće ističe. Međutim, znanja su nam potrebna kao pojedincima i kao društvu radi toga da bismo unaprijed eliminirali nepotrebne štetne posljedice (kratkoročne ili dugoročne, popravljive ili nepopravljive). Čovjekovo stvaralaštvo omogućeno je znanjem – reproduktivnim, iskustveno dobivenim sintezama, novim spoznajama itd. – pa su znanja u ovoj domeni neophodna za sve racionalne društvene aktivnosti i civilizacijske promjene.

Ekološko obrazovanje, obrazovanje za okoliš (zaštitu okoliša) sadrži znanja iz različitih prirodnih disciplina (kao što su biologija, kemija, fizika itd.), ali i znanja iz socijalnih i humanističkih znanosti (kao što su npr. sociologija, teologija, filozofija, ekonomija, politologija itd.). Ako se struktura sadržaja potrebnih prirodnoznanstvenih znanja može gotovo samorazumjeti u ekološkom obrazovanju, znanje iz socijalnih i humanističkih znanosti počiva na potrebi poznavanja društvenih struktura i odnosa te općenito funkcioniranja socijalnog sustava (čovjeka općenito u njegovim stvaralačkim procesima), jer upravo dobro poznavanje društva omogućava tom istom društvu novu racionalnost u odnošenju prema prirodi i okolišu. Ta racionalnost nije moguća bez znanja, potrebnog za sadašnjost i oblikovanje budućnosti.

Razvijenija društva raspolazu s daleko većom količinom znanja i tehnologija njegove primjene od nerazvijenih. Pa ipak i to znanje može biti »krivo« upotrebljavano, tj. sa štetnim posljedicama za prirodu, lokalni ili čak globalni okoliš. Količina znanja s kojima neko društvo (civilizacija) raspolaze nije direktno proporcionalna s njegovom racionalnom upotrebom, ali je količina znanja direktno proporcionalna s veličinom potencijalnih opasnosti koje njihova primjena može izazvati. Za razliku od ekološkog odgoja, ekološko obrazovanje je sredstvo koje (ovako ili onako) ekološki socijalizirano društvo primjenjuje. I nerazvijeno društvo može svoja raspoloživa znanja primjenjivati vrlo korisno – za društvo racionalno, a za okoliš prihvatljivo. Povećavanje znanja općenito, pa tako i u ekološkoj domeni, nije proporcionalno s povećavanjem ekološkog odgoja. Agrarno društvo moglo je razviti vrlo visok stupanj ekološkog super-ega unatoč daleko manjoj količini znanja od današnjeg. Zato danas nije glavni problem u količini znanja i mogućnostima njegove primjene, nego u našim opredjeljivanjima o primjeni toga znanja. Sve što znamo ne trebamo i primijeniti, odnosno upotrijebiti. I sve što znamo ne služi samo niti prije svega za sadašnju upotrebu već i za stjecanje novog znanja i otkrivanje novih čovjekovih mogućnosti adaptiranja u i za budućnost sve dok je »proklet« ili sretan na ovoj Zemlji.

Posljedice o kojima dnevno čitamo ili slušamo, ekološka kriza općenito, posljedice koje mogu tek nastati ili će zasigurno nastati, nisu produkt krivog znanja ili manjka znanja, nego su posljedica defekata našeg civilizacijskog odgoja.

Efikasnost odgojno-obrazovnih sustava treba vrednovati prema djelotvornosti u mijenjanju postojeće paradigme života

Transferom obrazovnih modela, ovisno o transferu tehnologija, prenosi se i odgojni karakter, a napose profesionalna socijalizacija. Opća je tendencija u svijetu da se obrazovni (odgojni) sustavi uredi što sličnije, da se unificiraju. Vrijednosti se tako šire i ovladavaju i najnerazvijenijim dijelovima Planete. S novim vrijednostima dolaze i one – kao npr. panična opsjednutost bržim razvojem – koje u promijenjenim historijskim uvjetima sasvim drugačije djeluju na aktivnosti i posljedice po društvo i okoliš. Zagovaranjem ubrzanog razvoja, uglavnom po modelu koji su razvijene zemlje

već prošle, zagovara se i takav odnos društva prema prirodi (okolišu) koji u razvijenom društvu doživljava kritiku i odbacivanje. Obrazovanje je tako sredstvo i posljedica »uvoza« modernizacije, širenja antropocentričkog pristupa i potiskivanja autohtonih kultura i za okoliš iskustvom potvrđenih tradicionalnih vrijednosti. U tom kontekstu problem je u tome mogu li nerazvijene zemlje, sa svim svojim nastojanjima da se uključe u svijet razvijenih, u ekološkoj edukaciji anticipirati barem one vrijednosti koje se u razvijenim zemljama uvažavaju i respektiraju kao ekološke vrijednosti i time »preskočiti« ponavljanje pogrešaka razvijenih. Odgovor na to pitanje nije isključivo u domeni edukacije, nego u pitanju mogu li uopće nerazvijena društva (zemlje) »preskočiti« jednu stepenicu razvoja ili moraju ponoviti (u sličnoj ili gotovo identičnoj varijanti) negdašnji razvojni put razvijenog društva, ali, naravno, bez velikih socijalnih potresa? To pitanje se dobrim dijelom odnosi i na nas, a odgovor na njega nije jednoznačan.

Drugi kontekst problema leži u pitanju **poželjne budućnosti**. Već smo rekli da se ekološka edukacija najčešće definira upravo u kontekstu budućnosti – kao osposobljavanje za aktivnosti koje će nam osigurati budućnost – premda se budućnost potpuno nejasno prezentira. Budućnost je postala – od utopijske slike, od potpuno nepoznate i neizvjesne – **tekuća i ekstrapolacijska**. Svakodnevno donosimo neke odluke za budućnost pa se ona poima kao samorazumljiva i uglavnom optimistička. Jedino kritika postojećih civilizacijskih učinaka na prirodu i okoliš i rizika koje oni stalno proizvode upozorava na mogućnosti katastrofe. Tekući karakter budućnosti – korak po korak u ideji napretka – relativizira ciljeve kao moguće sadržaje određene paradigme budućnosti. Time se »dnevno« korigiraju i neki ciljevi, unatoč motivima za univerzalnost odgojnih vrijednosti. Pitanje je jednostavno: što je to i koja je poželjna budućnost i kako obrazovati i odgajati za budućnost koja nam je nepoznata? Obrazovni sustavi ponekad mimoilaze ova pitanja, što je donekle razumljivo, pa se orijentiraju na kratkoročne ciljeve i praktična znanja. Svaki se naime sustav nastoji održati i reproducirati, a za to je neophodno (Parsons) da svaki sustav zadovolji **minimum potreba** članova društva, da postoji **minimum suglasnosti** o njemu, tj. **minimum podrške** članova društva, te da postoji **minimum znakova**, tj. simbola (jezik, vrijednosti...), koji služe za komunikaciju i primjenu »adekvatnih mjera održavanja sustava« (Frey, 1974:8). Odgoj, kao i ekološki odgoj, nužni su sustavu za njegovu reprodukciju, pa je usmjerenost edukacije ka praktičnim ciljevima u funkciji njegovog održanja. I učenje za budućnost dio je adaptacije sustava, a nikako dio destrukcije. Efikasnost odgojnog sustava ovisi o tome koliko se njegove vrijednosti, norme, sposobnosti koje stvara (i prenosi) potvrđuju u drugim socijalnim (pod)sustavima.

Iz postavljenog pitanja slijedi i pitanje o granicama ekološke edukacije. Nije li ekološka edukacija u sebi proturječna? Odgovor na to pitanje leži u odgovoru na pitanje o odnosu sadašnjosti i budućnosti. Tu leže neki problemi na koje se različito odgovara. Funkcionalistički model odgoja u biti reproducira društvo – vrijednosni sustav odraslih (Durkheim, 1984), što je odgovaralo »statičkim društvima« jer su promjene bile spore. Danas se traže brzi odgovori, pa i korekcije vrijednosti i drugačije ponašanje, a sustavi vrijednosti i kodovi (Luhmann, 1988) ne mijenjaju se brzo. Osim toga, reprodukcija može vrlo sporo utjecati na buduće promene. U okviru ovih problema reproduktivni karakter odgoja (socijalizacije općenito) ima poteškoća u stvaranju ljudi drugačijeg nazora od našega. Brze promjene u društvu proizvodnje informacija i simbola proturječe reproduktivnom modelu socijalizacije. Pa ipak, uspješnost ovakvog pristupa leži u sposobnosti sustava za relativno brze korekcije nekih struktura vladajuće paradigme bez njenog razaranja, u (logističkoj) podršci izvan-

institucionalnih mehanizama ekološke edukacije i, konačno, u socijalizacijom stvaranoj snazi održanja postojeće paradigme. Proturječnost ekološke edukacije pojavljuje se onda kad se dovodi u pitanje čitav moderni socijalni sustav i njegova današnja paradigma. Zato s aspekta sadašnjosti funkcionalistički model dobro funkcionira, ali s gledišta anticipacije, kritike modernog društva antropocentričke paradigme, on doživljava kritiku. Mnogi se pozivaju na drugačije modele života od industrijskog društva, ali osim načelnih stavova ne nude njihovu interpolaciju ili metodu zamjene s postojećim. Put naše civilizacije, dug tri stoljeća, nije moguće brzo zamijeniti nekim drugim, pa makar se dogodila i velika katastrofa kao opomena.

Alternativna edukacija kritika je institucionalnog sustava, ali uglavnom ne nudi više

Ekološka edukacija nije monopol škole ni drugih odgojno–obrazovnih institucija. Ona je sve prisutnija u profesionalnoj sferi, managementu, »alternativnim« grupama i organizacijama itd. Mnoge od njih u tome djeluju vrlo uspješno i s iskrenim motivima poboljšanja postojećeg stanja. Možda nije pretjerano reći da su nevladine organizacije i javno mnijenje učinile više na širenju ekoloških ideja nego sav institucionalizirani odgojno–obrazovni sustav. Pa ipak, ovdje se mogu uočiti dva problema (među inima) i njihova kritika. Prvi je u tome što različiti akteri koji »obrazuju« i »odgajaju« (ili misle da to čine) objektivno imaju i različite interese, pa se iz tih interesa strukturiraju parcijalni programi i sadržaji edukacije kao i vrijednosti i stavovi koji trebaju podržati određene interese. Sve je to legitimno jer su interesi priznati kao legitimni, pa se »lobistička ekološka edukacija« prihvaća kao nezaobilazna činjenica. Lobistička ekološka edukacija ima za cilj ostvarivanje neposrednih ciljeva grupa, interesa kapitala i profitabilnih investicija. Za njihovo ostvarivanje potrebno je pripremanje za slamanje otpora i pozitivno reagiranje na objekte rizične za okoliš i čovjeka. Ona je u tome vrlo praktična. Unatoč ovakvoj kritici, mora se priznati da postoje interesi, ali nedovoljni naponi, da se postojeće stanje poboljša ili preduhitre neke neželjene negativne posljedice (izgradnje nekog objekta – lokacija odlagališta smeća, spaljivaonice, elektrane itd.). Lobiranje zato nije samo u funkciji protežiranja interesa kapitala već i omekšavanja negativnog naboja lokalnih (legitimnih) interesa, stereotipa itd. – nimby sindroma. Drugi problem leži u nastojanju »larpurlartističke ekološke edukacije«. Ona je započela s plemenitom idejom, ali se postupno formiraju strukture koje imitiraju svjetsku zabrinutost za okoliš, a istovremeno time opravdavaju svoje postojanje i djelovanje. Brojni skupovi, međunarodni workshopovi, sve do svjetskih konferencija postali su, kao uostalom i u drugim sektorima, nezaobilazni čimbenici. Larpurlartistička ekološka edukacija ostvaruje temeljni cilj onda ako uspijeva održati dovoljno visok stupanj uvjerenja javnosti o urgentnosti bavljenja ekološkom problematikom, i nezaobilaznosti takvih subjekata, čak i bez obzira na pojedinačne motive pa i stvarne efekte. Time se stvara pozitivna klima i potiče interes drugih za rješavanje problema, ali i legitimiraju pretpostavke vlastitog postojanja i opravdavaju vlastiti postupci. Oba navedena problema izraz su našega vremena, pa se i »lobistička« i »larpurlartistička« edukacija moraju vrednovati i pozitivno i kritički, kako s aspekta motiva tako i s aspekta efikasnosti ostvarivanja ciljeva.

Kritika ekološke edukacije i njezinih efekata uzima u obzir nekoliko momenata. Prije svega, u nas ne postoji razrađen sustav koji bismo mogli označiti kao sustav ekološke edukacije. Postoje institucionalno organizirani odgoj i obrazovanje, u ekološkoj domeni kao nepovezani segmenti, ali su povoljne pretpostavke za rad na

sustavu. Sustav bi morao obuhvatiti institucionalni i akceptirati, jer nije u državnoj nadležnosti odlučivanje o tome, izvaninstitucionalni – alternativni »(pod)sustav«. U institucionalnom sustavu mora se izgraditi logička struktura sadržaja u redovitom školskom sustavu, kojega bi, kao permanentno obrazovanje, pratili različiti oblici i specifični programi edukacije za neposredne potrebe: dodatno obrazovanje npr. u okviru »otvorenog sveučilišta«. Oni bi bili u funkciji profesionalne izobrazbe. Naprimjer da čitava mreža komunalnih inspektora, turističkih poslanika itd. nema potrebna znanja, da mnoga radna mjesta nisu ni minimalno pripremljena niti su u njima zastupljeni ovakvi sadržaji, a o rukovodnoj strukturi, uključujući managere, da i ne govorimo. Sve je to moguće raditi u okviru elastičnih »pratećih« programa u nekim izvanškolskim institucijama. Do stvaranja cjelovitog sustava ovakve diferencirane programe trebale bi, barem kao izvjesnu kompenzaciju, savladati mnoge struke: od nastavnika u školama do poljoprivrednih zanimanja. Poseban problem je sustav u državnim upravama, sudstvu, policiji itd., koji se zasad vrlo malo bave ovom problematikom na način kako se to u razvijenim zemljama radi, a nisu ni pripremani za to. Valja očekivati porast prekršaja i kriminogenih radnji i time porast potrebe za dobrom ekološkom edukacijom. Doduše, nije to jedini problem. Veći je problem normativno uporište. Zakonodavno reguliranje neuređeno je, pa se mnoge radnje, koje bi inače mogle biti kvalificirane kao kriminal, tretiraju samo kao prekršaji.

Efekti ekološke edukacije nisu trenutačni, pa se mora sustavno i trajno raditi na ekološkoj edukaciji i socijalizaciji. Učinci se mogu očekivati tek kasnije, u narednoj generaciji. Do tada je potrebno maksimalno kompenzirati dosadašnje nedostatke ekološke edukacije.

Alternativni »(pod)sustav« obuhvaćao bi različite nedržavne (nevladine) organizacije i *ad hoc* edukaciju. On je u društvu – pogotovo danas – veoma koristan, fleksibilan i aplikabilan jer svojim metodama i konkretnim sadržajima potiče i »primorava« redoviti sustav na aktivnost. Alternativnost se ovdje ne poima u smislu drugačijeg, suprotstavljenog po ciljevima, već po metodama. Ciljevi ovih subjekata su velikim dijelom identični ciljevima institucionalnog sustava, pogotovo tamo gdje se radi o elementima lobbyja i nadomjestku neefikasnosti ili o nepostojanju redovitog sustava. Zato ovi oblici edukacije i ne moraju biti i ne pretendiraju na sustavni program, već na manje–više *ad hoc* reagiranje na probleme. U ekološkim udruženjima se ekološke ideje promiču i drugim akcijama koje imaju demonstrativni karakter usmjeren na poticaj za neka konkretna i praktična rješenja: protesti »protiv«, happeninzi »za« itd.

Alternativna edukacija je s jedne strane također funkcionalna, a s druge može biti i alternativna. Alternativnost se može razumjeti kao zamjena za neko drugo »rješenje«, ali i kao ideja socijalne alternative koja kao takva smjera kritici socijalnih institucija (Cifrić, 1990:108) – dakako s aspekta profilirane socijalnoekološke misli i vrijednosnih obrazaca – te promjeni paradigme i anticipacije socijalne utopije. Tamo gdje se može govoriti o alternativnim pokretima kao novim socijalnim pokretima (Touraine, 1983:66), može se govoriti i o alternativnoj ekološkoj edukaciji ili barem o njezinim elementima. Dosad je alternativnost sustava uglavnom bila reducirana na beskompromisno odbijanje i kritiku industrijske civilizacije i zagovaranje »zapadnoj kulturi« (barem zasada) često neprimjerenih sustava vrijednosti i ideja o načinu života pojedinca i organizaciji društva. Alternativnost pokreta (K.–W. Brand 1985) u društvu tumačena je njihovom funkcionalnom vezom s akcidentalnošću sustava, čime pokreti postaju dio sustava, pa se i edukacija može tumačiti kao alternativnost za postojeće ili buduće akcidentalnosti. Postojeće stanje ne daje nam zapravo da ovakav smisao

djelovanja ekoloških grupa minimiziramo i kritiziramo. Naprotiv, smatramo da su oni od izuzetne važnosti ne samo za promičbu ekoloških ideja i ekološke misli nego i kao instrument ekološke edukacije.

Rezimiramo li rečeno o ekološkom obrazovanju, tada nedvojbeno proizlaze tri obrazovna područja: **općeobrazovno**, koje obuhvaća školsko (od osnovnog do fakulteta), izvanškolsko (utjecaj svih drugih činilaca), obrazovanje odraslih, zatim **profesionalno obrazovanje** (obrazovanje za pojedina zanimanja – npr. hortikulturna zanimanja, ekolozi, tehnolozi itd.) i **obrazovanje za građane**, tj. za one koji sami žele nešto naučiti iz ove oblasti, osobito zaštite. U sva tri područja potrebna su određena znanja, sposobnosti (osposobljenost za primjenu metoda, aparatura i tehnika) i vrijednosna stanovišta (kao što je, prvenstveno, razvijanje svijesti o odgovornosti, etička načela – opća i profesionalna itd.).

Porast posredovanja u doživljaju prirode prati porast posredovanja u ekološkoj edukaciji. Odnos prema kulturi reflektira se kao odnos prema prirodi/okolišu

Moderno društvo, u odnosu na tradicionalno, predindustrijsko društvo, razlikuje se i po tome što mora uložiti mnogo više napora za razvijanje ekološke edukacije. Ranija društva su usmjeravala svoje obrazovanje u pravcu ovladavanja tehnikama, a danas ga usmjeravaju na primjenu tehničkih znanja. Današnji građanin ili osmoškolac je »tehnički genij« u odnosu na visokoobrazovane inženjere prije stotinu i manje godina. Napori će biti to veći što čovjek bude više odvojen od svijeta prirode (prirodnog svijeta) i njegov odnos posredovan tehnikom ili pravnim normama. Osim toga daleko su složeniji problemi koje ranije društvo nije kao takve poznavalo. Djeca urbane civilizacije od malih nogu posredno se upoznaju s prirodnom okolinom – priroda se doživljava preko filma, institucija (vrtića, škole...), a ne, ili vrlo malo, neposredno. Dominacija čovjekove »druge prirode« (sociokulturna) nad »prvom prirodom« (Markl, 1986) izazivat će sve veće poteškoće u razvijanju drugačijih moralnih normi i odnosa prema prirodi. Danas se odgoj za zaštitu prirode kod djece bazira na **posredovanom emocionalnom doživljaju prirode**, a rješavanje problema na **posredovanom racionalnom djelovanju i tehničkom vrednovanju**. Ekološka edukacija ima zato kod djece razviti razumijevanje prirode. Jednostavnije je o tome steći znanja nego steći razumijevanje i aktivni odnos jer se i razumijevanje sve više posreduje komunikacijskim i informacijskim sustavima s razvijenom simboličkom strukturom značenja, a ne neposrednim kontaktom. Međutim, kao i u drugim područjima, i u ekološkoj edukaciji sve se više razvijaju novi pristupi i metodički postupci približavanja znanja i stavova u okviru ekološke pedagogije i didaktike. One mogu veoma dobro, od kompjutorske simulacije, boravka u prirodi ili tvornici do različitih priručnika, pripremiti i organizirati odgojni i obrazovni rad. Međutim, za dobru metodičku i didaktičku razradu potrebno je prethodno jasno i slojevito (sadržajno i po uzrastu) definirati metaciljeve i vrijednosti, što prelazi granice pedagogije, a otvara zadatke filozofiji, teologiji, sociologiji itd. Nedovoljno je, ako ne katkad i besmisleno, podučavati djecu o tome da je zrak nečist ako ne znaju zašto je tako i kako otkloniti uzrok i pročistiti zrak; ako tijekom odgoja i obrazovanja ne internaliziraju neke nove vrednote, naprimjer: da priroda može bez čovjeka ali ne i obrnuto, da je prirodni zadatak čovjeka osigurati vlastitu reprodukciju i reprodukciju uvjeta za nastavak (života) potomaka; da respektira »drugoga« (kulture) kao vrijednost po sebi; da je odnos prema prirodi/okolišu primarno duhovno–moralni problem, a ne tehničko–znanstveni; da primat ima zajednica i budućnost, a ne pojedinac i sadašnjost; da ne moramo učiniti sve što možemo;

da su naše želje samo naše i da su ograničene željama drugih; da nije uvijek problem izvan nas, nego u nama; da je nužan raznolik prirodni svijet i da pluralizam eko-sustava u prirodi omogućava prirodu pluralizma kultura. Djecu moramo odgojiti tako da prihvate raznolik svijet prirode, ali i tako da prihvate **raznolik svijet kultura** na našoj planeti, jer **odnos prema kulturi** reflektira se kao **odnos prema prirodi** u kojoj živimo. Uspjeh odgoja danas treba cijeliti prema njegovoj refleksivnosti u ekološkoj edukaciji.

LITERATURA:

- Auer, A. (1984). **Umweltethik**. Düsseldorf: Patmos.
- Beck, U. (1986). **Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne**. Frankfurt am Main.
- Bohne, E., Hartkopf, G. (1983). **Umweltpolitik**. Bd. 1. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Capra, F. (1986). **Vrijeme preokreta**. Zagreb: Globus.
- Cifrić, I. (1989). **Socijalna ekologija**. Zagreb: Globus.
- Cifrić, I. (1990). **Ekološka adaptacija i socijalna pobuna**. Zagreb: Radničke novine.
- Cifrić, I. (1992). Zaštita okoline u kontekstu konflikata aktera. **Socijalna ekologija**, 1(4):513-534.
- Durkheim, E. (1984). **Erziehung, Moral und Gesellschaft**. Frankfurt: Suhrkamp.
- Eckert, R. (1978). **Ökologie – Ökonomie – "Grenzen des Wachstums"**. Frankfurt: Marxistische Blätter
- Frey, H. P. (1974). **Theorie der Sozialisation**. Stuttgart: Enke Verlag.
- Hurrelmann, K. (1976). Gesellschaft, Sozialisation und Lebenslauf. U: Hurrelmann, K. /Hg/. **Sozialisation und Lebenslauf**. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Luhmann, N. (1988). **Ökologische Kommunikation**. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Machovec, M. (1988). **Die Rückkehr zur Weisheit**. Stuttgart: Kreuz Verlag.
- Marien, M. (1977). The two visions of post-industrial society. **Futures**, 9(5).
- Markl, H. (1986). **Natur als Kulturaufgabe**. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt.
- Moltmann, J. (1987). **Gott in der Schöpfung. Ökologische Schöpfungslehre**. München: Kaiser.
- Simonis, U.E. (1988). **Ökologische Orientierungen**. Berlin: WZB, ed. Sigma.
- Supek, R. (1973). **Ova jedina zemlja**. Zagreb: Naprijed.
- Taylor, G.R. (1988). **Das Selbstmordprogramm**. Frankfurt: Fischer Taschenbuch.

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND MODERN SOCIETY

Ivan Cifrić

Faculty of Philosophy, Zagreb

Summary

Modern society is faced with the environmental crisis. The fact calls for the development of the modern system of institutionalised and non-institutionalised environmental education.

The author considers the environmental education to be the essence of contemporary socialisation, i.e. the process of humanisation of nature and naturalisation of man who is creating the new consciousness of the man — nature relationship (nature — concrete and global environment/surrounding). The success of educational system must be measured by its reflection within the environmental education. The environmental education must not be motivated by pragmatic aims or values only, nor by purposefulness of existing paradigm, but by the requirement to develop knowledge on causes of the state, on skills of using modern methods, on capabilities to anticipate future on the basis of new values defining our behaviour.

The author proposes a complete educational system which would not be founded only on the education in protection of nature and environment as the main goals, but primarily, on the education (socialisation) to be creating the environment — the man's interest of shaping dwellings and performing work having anthropological foundations, just as the education, the problem of the spirit, is discovering the impulses in the experience as well as in the reflection.

Different ecological systems exist in nature as much as different cultures do in the society. The environmental education must be based upon internationalisation of pluralist approach as the attitude towards culture is reflected as the attitude towards nature (environment). The pluralist approach will diminish the entropic activities of the existing civilisation. New curriculum would be needed in such a case.

Key words: environmental education, education in environmental protection, protection of nature education

ÖKOLOGISCHE AUSBILDUNG UND DIE MODERNE GESELLSCHAFT

Ivan Cifrić

Philosophische Fakultät, Zagreb

Zusammenfassung:

Die moderne Gesellschaft ist mit einer ökologischen Krise konfrontiert. Das erlegt die Notwendigkeit auf, ein modernes System der ökologischen Ausbildung des institutionellen und des ausserinstitutionellen zu entwickeln.

Der Autor versteht die ökologische Ausbildung als das Wesentliche der modernen Sozialisierung, d.h. des Prozesses der Humanisierung der Natur und der Naturalisierung des Menschen, der ein neues Bewusstsein über das Verhältnis zwischen Mensch und Natur schafft, zwischen der konkreten und globalen Umwelt. Der Erfolg des Erziehungssystems muss gemäss seiner Reflexion auf die ökologische Ausbildung gemessen werden.

Die ökologische Ausbildung darf nicht nur durch pragmatische Ziele und Werte motiviert sein und auch nicht durch die Zweckmässigkeit des bestehenden Paradigmas, sondern durch die Forderung auf die Entwicklung des Wissens über die Ursachen der Lage, des Könnens in der Bewältigung der modernen Methoden, aber auch der Fähigkeiten der Antizipation der Zukunft auf Grund neuer Werte, die unser Benehmen bestimmen.

Der Autor setzt sich für ein vollständiges Ausbildungssystem ein, das nicht nur auf die Umwelt- und Naturschutzerziehung als Ziele basieren wird, sondern in erster Linie auf die Erziehung zur Umweltgestaltung (Sozialisierung), weil die menschlichen Wohn- und Arbeitsinteressen anthropologisch basiert sind. So findet auch die Ausbildung als geistiges problem ihre Impulse in der Erfahrung und der Reflexion.

In der Natur bestehen verschiedene Ökosysteme sowie verschiedene Kulturen. Die ökologische Ausbildung muss sich auf die Internalisierung des pluralistischen Zugangs gründen, weil sich das Verhältnis gegenüber der Kultur als Verhältnis zur Natur (zur Umwelt) reflektiert. Der pluralistische Zugang wird die entropische Wirkung der bestehenden Zivilisation vermindern. Dazu ist ein neues Curriculum notwendig.

Grundaussdrücke: Naturschutzerziehung, ökologische Ausbildung, ökologische Erziehung, Umweltschutzerziehung