

Anton Mlinar
**ETIKA V
IZOBRAŽEVANJU
ZA TRAJNOSTNI
RAZVOJ**

UNIVERZA NA PRIMORSKEM
ZNANSTVENO-RAZISKOVALNO
SREDIŠČE KOPER
GARIBALDIJEVA 1
SI-6000 KOPER

::POVZETEK

ETIKA V IZOBRAŽEVANJU ZA trajnostni razvoj je indikativno vprašanje, ki si ga moralna filozofija nastavlja z namenom, da bi boljše razumela razmerje med naravo in družbo ter sooblikovala vzorce mišljenja in ravnanja v času, ki ga močno obremenjuje neprijazen odnos do okolja – človeškega in naravnega – in ko se človeštvo z veliko težavo sooča z dejstvom, da bo moralo omejiti svoje potrebe. Članek tematizira vse tri teme naslova: etiko, izobraževanje in trajnostni razvoj, in sicer tako, da bi se etika, ki ima neko prednost v tem tekstu, lahko soočila z novimi znanji o človeku, ki nastaja na naravoslovnem in družboslovnem področju. Izhajamo iz podmene, da si mora etika spričo novih razmer vprašati, kakšen vpliv imajo nanjo nova znanja, da bo lahko razvijala ogrodje za usmerjanje raziskav in izobraževalnega dela ter dala svoj delež na področju kompleksnega srečevanja med naravoslovjem in družboslovjem ter humanistiko.

Ključne besede: etika, izobraževanje / učenje, raziskovanje, socialna konstrukcija znanja, trajnostni razvoj, namerna okoljska nevednost

ABSTRACT**ETHICS IN THE EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT**

The ethics in education for sustainable development is an indicative question which poses moral philosophy to itself with purpose for being able to understand better the relation between nature and society and to co-shape patterns of thinking and handling (being active) in a time which is very laden with unfriendly relation with environment – human and natural as well – and when the humanity in great trouble is facing with the fact that it should limit its wants. The article discusses all of three themes of the title: ethics, education / learning, and sustainable development, namely like that the ethics which has a relative priority in this text could face with new knowledge on human which grows within natural and social sciences. We proceed out of the assumption that the ethics – moral philosophy – should ask itself what is the impact of the new knowledge on it that it could develop framework for regulating research and educational work and give its part on the field of complex encounter between natural and social sciences as well as humanities.

Key words: ethics, education/learning, research, socially constructed knowledge, sustainable development, environmental denial

::UVOD

Če pri etiki trajnosti ne bi šlo za kontrastno sliko glede na vse, kar je mogoče misliti o etiki kot akademski oziroma filozofski disciplini, bi bilo najbrž o tem odveč govoriti. Podobno kot o življenju odloči prvi dih ob rojstvu, ki požene v tek celotni organizem, o etiki odloči prvi dotik stvarnosti, ki v rokah človeškega duha ni samo normativni proces, pač pa tudi nekaj povsem izvirnega in konkretnega. "Uresniči se vedno nemogoče" (Weizsäcker, 1956: 211). Pogosto naveden Churchillov stavek pove isto: "Vse, o čemer sem bil prepričan ali so me naučili drugi, da je nemogoče, se je zgodilo" (Churchill, 1993: 67). O normativnosti etike odloča prepričanje skoraj vseh miselnih sistemov na svetu, da življenje ni najvišja vrednota in da je nekaj močnejše od ohranjanja in posredovanja življenja, naj je to slava ali krepost pri Sokratu, večnost mesta in države v Rimu, duhovno zdravje in odrešenje v krščanstvu, svoboda ali pravičnost ali tudi kaj drugega (Arendt, 2003: 51). V neposredni evropski zgodovini je bilo tisti *več* povsem zmaličen. Moralnost kot sistem je sicer postala nesmiselna že mnogo prej. *Impossibilitätstheorem* Viktorja von Weizsäckerja (1956: 210–216) ni zamišljen kot razprava o "novih vrednotah", ki so zmaličile moralnost, pač pa izraža prepričanje, da miselne kategorije, kot na primer vzročnost, čas, prostor, moč (sila), število, zanikanje, izvirajo iz oprijemljive stvarnosti, strasti, logos strasti (zgodba) pa ne nasprotuje nujno logiki mišljenja, pač pa jo s tem, ko se uresniči, lahko tudi pojasni. Ta teorem se je rodil kot orodje, s katerim je Weizsäcker presegel dualizem vzroka in posledic v medicini (psihosomatiki). Skoraj pol stoletja kasneje je Antonio Damasio razvil podobno orodje v nevrobiologiji (1994: 165–201). S *somatic-marker hypothesis* je ovrednotil celotno biološko zgodovino v človeku, in sicer tako, da ta v celoti podpira tiste elemente človeškega v človeku, o katerih je človek prepričan, da predstavljajo vrh evolucijskega razvoja. Po njegovem je treba bistvo etičnosti in moralnosti iskati v nezavednih telesnih strukturah, ki jih življenje razvija že več kot milijardo let (Damasio, 2003: 159 sl.). Medtem ko Weizsäckerjev teorem dualistični predstavi stvarnosti očita, da je razdelila stvarnost samo na plus in minus (ali-ali), kar je po njegovem premalo, je današnje mnenje o preseganju dualizma bolj osredotočeno na tretjo možnost, namreč na povezavo, ki je resničnost sama (ne-mogoče). To pa ne pomeni, da bi morali etika in morala prenehati obstajati. Celo nasprotno: zdaj lahko razumemo, zakaj trajnosti ne gre obravnavati kot normativne superstrukture in zakaj je etika trajnosti *nekaj*, ne samo proces; je izkušnja, da je bilo v procesu logičnih ocen izpuščeno nekaj bistvenega. Resničnost je potemtakem rezultat opustitve.

Ravnati v smislu trajnosti – trajnostnega razvoja – je lahko neverjetno

zapleteno ali osupljivo enostavno. Z zgodovinskega ali kakega drugega posamičnega vidika je mogoče pojasniti predvsem prvo: ločitev med naravoslovjem in družboslovjem v razsvetljenstvu se še danes izraža kot pomanjkljivo razumevanje razmerja narava-življenje-družba-posameznik, njihove medsebojne dinamike in celotnega sistema planeta. Kompleksen pristop vidi medsebojno prepletenost in vrstni red: etika ni pot do stvarnosti pač pa je stvarnost pot do etike.

Za razliko od okoljskih gibanj v zadnjih dveh desetletjih 20. stoletja, v katerih je prevladoval 'črni optimizem', iskanje krivde in krivcev ter napovedovanje nesreč, se danes različne skupine v različnih okoljih spodbujajo s trajnostnimi strategijami, ki vidijo trajnost kot priložnost za razvoj na družbenem, okoljskem in gospodarskem področju, ne kot dodatni strošek ali obremenitev. Navdih jim je (kitajski) pregovor: "Najboljši čas, da bi posadil drevo, je bil pred dvajsetimi leti; naslednji najboljši časa je danes." Ljudje v teh skupinah, kot npr. Transitionnetwork (vB), Schumacher College (vB), Center for Ecoliteracy (ZDA), Ecovillage (AVS), The E. F. Schumacher Society (ZDA), ne skrivajo svojega znanja, so željni posredovati svoja spoznanja in deliti izkušnje z drugimi, se odzivajo ljudem, ki jih zanimajo vprašanja trajnosti in varnosti, in širijo mrežo poznanstev. Glede na prevladujoče gospodarske in raziskovalne politike je to drugačno razmišljanje, ki ne le ne skriva znanj, pač pa jih hoče čim bolj učinkovito širiti in oblikovati kritično javnost. Tega se danes zavedajo tudi univerze, čeprav ne vse in ne v zadostni meri (Stibbe, 2009). Etika v izobraževanju za trajnostni razvoj ni seznam abstraktnih načel ravnanja, pač pa odprtost za izkušnje in njihovo posredovanje na način, da motivirajo za drugačno mišljenje in ravnanje. Izkušnje kažejo, da gre za preproste in povezane dejavnosti ter za skupnosti – in običajno za tveganja – ljudi, ki razumejo odgovornost na drugačen način, tako da lahko probleme berejo tudi v obratni smeri – h koreninam – ter tako razvijajo učinkovite načine miselnega soočanja z ravnanjem.

Trajnost – trajnostni razvoj – postavlja človeka – in družbo – na *začetek*. David Orr (2004) vidi ta začetek kot razpotje, ki človeku ponuja izbiro življenja (biofilija) (Wilson, 2002) ali smrti (biofobija). Simon Dresner (2009) seže k začetku tako imenovane vere v napredek, ki jo je Evropa prevzela od Arabcev in v začetku 17. stoletja v Francisu Baconu (*New Atlantis*, 1627) in Reneju Descartesu (*Discours de la methode*, 1637) dobila ideologa znanosti, ki sta danes upravičeno ali neupravičeno velikokrat na zatožni klopi. Jonathan Chapman (2005) vidi začetke trajnosti v Mojstru Eckhartu, teologu in mistiku, ki je zemljo opisoval kot krhek in občutljiv vir, ki ga človeški vplivi močno načenjajo. Nekateri avtorji (Chamberlin, 2009; Norgaard, 1994) vidijo začetke trajnosti v začetku 19. stoletja, ko se začno ustanavljati prvi naravni

parki. Drugi postavljajo začetek drugačnega razmišljanja v čas po eksploziji prve atomske bombe in razčiščenju pojma t. i. civilne rabe atomske energije, ki jo je leta 1957 spodbudila/izsilila *Göttinska izjava* (Weizsäcker, 1988: 384). Nekateri vidijo začetek trajnosti v rojstvu civilne družbe. Spet drugi postavljajo začetek v leto 1949, ko je Aldo Leopold objavil *A sand county almanac*, ali v leto 1962, ko je Rachel Carson objavila *The silent spring* (razkritje posledic insekticida DDT). Spet drugi vidijo začetek ideje trajnosti v letu 1966, ko je NASA objavila prve posnetke zemlje iz vesolja, in v socialnem šoku, ki je sledil (Chapman, 2005). S hermenevitično metodo bi lahko vključili zgodbe o človekovem padcu, v katerih je poleg padca (sestopa, izvirnega greha) opisana tudi serija vzrokov, ki je pripeljala do tega, in posledic. Značilnost zgodovinskih vidikov je, da se svoboda izbiranja v njih ne ponuja kot možnost, temveč kot nujnost. Slika planeta kot ene same resničnosti je nedvomno prispevala delež k družbenemu in ekološkemu razumevanju modelov razvoja, ki človeka ne gledajo kot ločenega od okolja, ter tudi odprla oči za različne kulture v preteklosti, ki so kljub nepopolnemu poznavanju dejstev izražale visoko stopnjo kritičnosti do antropocentričnih modelov in enostranskega povečevanja človeških dosežkov. Bistvena sestavina etike v izobraževanju za trajnostni razvoj je zato *socialna konstrukcija znanja* (Moore, 2005), ki jo različni avtorji razumejo kot povezavo med modrostjo in preprostostjo. Socialna konstrukcija znanja predpostavlja drugačno učno okolje, drugačne učitelje in drugačne učence; je tisti vidik razvoja, v katerem se ideja trajnosti vrača nazaj k človeku prek družbene razsežnosti na način, da lahko izbere med pomembnim in nepomembnim ter se resno loti verbalne rekonstrukcije svojih dejanj, kot jo na primer predlagajo Hannah Arendt (1998), Friedrich Gethmann (2007) ali Rob Hopkins (2008), da imenujem le nekatere.

V prispevku ne nizam tradicionalnih vprašanj o etičnem odločanju na osnovi načel in vrednot, pač pa kažem na pomen človekovega nedeljenega pogleda na dejanskost sveta in pridobljenih izkušenj.

::KAJ JE TRAJNOST / TRAJNOSTNI RAZVOJ?

Današnje pojmovanje trajnosti (trajnostnega razvoja) se odvija v tridimenzionalnem vzorcu. Prvo dimenzijo predstavljajo štiri ključna (kritična) področja naravnega okolja: klimatske spremembe, vodni viri, biodiverziteteta in raba zemlje; drugo dimenzijo predstavljajo tri človeške ravni trajnosti: socialna, okoljska in gospodarska (njim ustrezajo: družbeni cilji trajnosti, znanstveno razumevanje okoljskih vprašanj in gospodarsko-politični izvedbeni cilji); tretjo raven predstavljata dva načina pristopanja k trajnostnim vprašanjem: kritično raziskovanje prevladujočih vzorcev obnašanja (zlasti t. i. kulture zanikanja)

ter temeljno in aplikativno raziskovanje in oblikovanje modelov rešitev. Vsi vidiki se med seboj nenehno prepletajo (26 polj).

V pridevniški in negativni obliki – *un-sustainable* – se je pojem *trajnosti* prvič pojavil v zaključnem dokumentu *Svetovnega sveta cerkva*, ki je leta 1974 zasedal v Ženevi (Derr, 1976). V tem kontekstu se je pojavil tudi pojem trajnosti (*sustainability*), kot *trajnostni razvoj* pa ga je predlagala *Mednarodna zveza za ohranitev narave in naravnih virov*, ki je leta 1980 zasedala v Glandu v Švici (Dressner, 2009). V znanstveni literaturi ga je naslednje leto (1981) uporabil Lester Brown. Pojem *trajnostnega razvoja* je bil leta 1987 v celoti sprejet v poročilu Združenih narodov o trajnostnem razvoju (*Our Common Future* ali *Brundtland Report*), kot usmeritev pa ga je skoraj dobesedno ponovila *Agenda 21* v Rio de Janeiru (1992), ki jo je do danes sprejelo več kot 190 držav. Drugi vrh v Johannesburgu (*World Summit on Sustainable Development*, 2002) je formalno začel iniciativo DESD (*The United Nations Decade of Education for Sustainable Development*), ki poteka med 2005 in 2014 na vseh ravneh izobraževanja na vseh kontinentih. Soglasno je bilo sprejeto stališče, da bo trajnostni razvoj brez izobraževanja ostal le zanimiva ideja, nič več. V to iniciativo je posredno ali neposredno vključenih še več drugih mednarodnih organizacijskih sklopov, zlasti na ravni univerz. Vanjo je vključen tudi slovenski izobraževalni sistem, čeprav ne na vseh ravneh na enako intenziven način. Tretji (klimatski) vrh v Kopenhagenu (2009) je poleg tega, da je pokazal na številne pomanjkljivosti zamisli, tudi zresnil načrtovalce razvoja glede časovnih okvirjev strategije.

Brundtland Report opredeljuje trajnostni razvoj kot “razvoj, ki zadovoljuje potrebe sedanje generacije, ne da bi s tem prizadel zmožnosti prihodnjih generacij pri zadovoljevanju njihovih potreb (*“Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs”*, *Our Common Future*, II,1). Opredelitev izenačuje generacije med seboj in enakost znotraj posamezne generacije. Nekateri avtorji so do te razlage precej kritični. “Poročilo se je namerno izognilo morebitnim žalitvam in izzivom ter tako zanemarilo neprijetne reči kot na primer omejenost zemeljskih virov ter pošteno delitev tveganj, stroškov in prednosti, da bi uskladilo med seboj neskončne človeške zahteve z omejenostmi končnega planeta” (Orr, 2009: 121). James Speth prav tako ugotavlja, da se v četrto stoletje trajnostnega razvoja noben kazalnik planetarnega zdravja ni premaknil v pozitivno smer (Speth, 2008). Pri tem kritični avtorji poudarjajo, da ne gre le za pojasnjevanje posameznih dejstev s kakega imaginarnega vidika, pač pa da spremembe v okolju že danes – in v prihodnje še bolj – že vplivajo na ljudi ter da se človeštvo ne zaveda pomena teh nepovratnih znamenj. Ronald Wright pravi, da je sedanja “civilizacija

eksperiment, zelo pozna oblika življenja v človeški zgodovini, ki stopa /.../ v past lastnega razvoja” (Wright, 2005: 108).

Neologizem *trajnostni razvoj* so hitro začele uporabljati vlade in politiki. Že na prvem vrhu (1992) je zanimanje politikov za trajnost vzbudilo sume, da bo izraz ostal brez vsebine. Politiki in ekonomisti so poudarjali *razvoj*, okoljevarstveniki *varovanje okolja*, družboslovci *varnost* in *odzivnost*. Medtem ko so nekateri okoljevarstveniki začeli opozarjati, da politična raba pojma kaže, da gre pri *trajnostnem razvoju* morda *contradictio in termini*, ki prikriva, da se v odnosu do okolja nič ne spreminja (O’Riordan, 1988), pa so ekonomisti opozarjali, da je krinka, ki bo povzročila nepotrebne gospodarske omejitve ter zavrla razvoj v prihodnosti. Večina se strinja s tem, da pojem sam ni rešitev in da ga je mogoče kritizirati kot marsikaterega drugega, in da so pomembne dejavne spremembe. Očitati trajnosti, da povzroča dodatne stroške, je morda treba gledati v luči ironične izjave Carla Friedricha von Weizsäckerja, da je vojna “cenejši način reševanja konfliktov” (Weizsäcker, 1983: 271), saj vojska kot sistem že v miru stane toliko, da v realni vojni stane le malo več.

Politična mojstrovina bi bila, če bi se lahko med seboj zblížali trajnost (varnost) in enakost. Od srede šestdesetih let naprej so začeli okoljevarstveniki opozarjati na problem revščine kot na *mejo* razvoja navznoter (Carson, 1965), ki jo je treba upoštevati. Razvite države so kritizirale okoljevarstvenike z argumenti populacijske politike, kar je bilo očitno znamenje, da niso razumele, v katero smer se premika meja revščine. S tem se je vedno jasneje kazalo, da obstajata dva dokaj različna koncepta trajnostnega razvoja. V razvitem svetu je prevladovala opredelitev, ko jo najdemo v *Brundtland Report* (II,1). Gre ji za drugačno, manj od materialnega udobja odvisno kakovost življenja z občutkom za naravno okolje in enakost med generacijami kot tudi enakost znotraj posamezne generacije, pa tudi za duhovne vrednote, hitro odzivnost ljudi, mir ipd. (Kessler, 1990). V nerazvitem svetu, v katerem večina prebivalstva ni nikoli okusila materialnega blagostanja, se trajnost opredeljuje kot nekaj, kar naj bi tem družbam omogočilo bolj dostojno življenje, povečalo družbeno blaginjo in pravičnost ter omogočilo aktivno udeležbo vseh v političnih, gospodarskih, družbenih in kulturnih spremembah. V razvitih državah je zamolčana težnja po *statusu quo*: ne le da se države niso pripravljene odpovedati pridobitvam razvoja v korist manj razvitih, pač pa nov razvoj razumejo kot priložnost za še večji gospodarski uspeh. S tem pogojujejo tudi sprejem ali zavrnitev strategij. Na prvi pogled gre za paradoks, da imajo države zunaj t. i. razvitega sveta več možnosti, da trajnost kot strategijo in cilj uresničijo v bolj kakovostni in prepričljivi obliki, kar bi se lahko izrazilo tudi v kontekstu kakovosti življenja (Gruber, 2008). Dejanski proces je daleč od idealnega. Na to kaže tudi usoda trajnostnega razvoja na akademski sferi, na kateri je

dominantna predstava, da bodo poglobitve ovire presežene s tehnološkimi rešitvami in da se spremembe ne bodo dotaknile materialnih pridobitev, ki si jih je ustvaril manjši del človeštva predvsem na račun izkoriščanja naravnih in humanih virov. Univerze tako raziskovanje še vedno pretežno razumejo kot obliko sodelovanja z gospodarstvom in novo pridobljeno znanje večinoma tudi obravnavajo v skladu z ekonomskimi kriteriji. To kaže na realno omejene možnosti nove paradigme. "Prepričana sem, da je nujno treba preseči tradicionalne nazore, če hočemo ustvariti svet z ekološko in družbeno pravičnostjo" (Moore, 2005: 180). Tudi Arjen Wals in Bob Jickling (2002) svarita, naj se visokošolske ustanove ne slepijo s posli vladnih in delniških družb, ki promovirajo le *tehnološko* trajnost, v resnici pa ne vidijo (nočejo videti) dejanske priložnosti trajnosti ne le za univerzo, zlasti v njeni družbeni vlogi, pač pa tudi pri sooblikovanju poklicnih profilov, ki jih danes še ni, kot tudi v drugačni vlogi znanosti v novem krogu raziskovanja, skupnega učenja ter razumevanja znanja kot odgovornosti.

::IZOBRAŽEVANJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

Za mnoge je razlika med izobraževanjem za trajnostni razvoj in okoljskim izobraževanjem majhna in nepomembna. Povod za to je najbrž v tem, ker je večina opredelitev trajnosti ekonomskih, te pa se nanašajo na neprimerno ocenjevanje izkoriščanja naravnih virov. Herman Daly (1992) je rekel, da se današnji svet obnaša kot družba pred stečajem. Na drugi strani je prav med gospodarstveniki globoko zakoreninjeno prepričanje, da bi lahko s tehnologijo podprt človeški kapital v bližnji prihodnosti nadomestil naravnega, čeprav v tej povezavi ni razločno, kako naj bi se uresničila nadomestitev naravnega kapitala. V tem kontekstu se razpravlja tudi o umetnem človeku in o tem, ali bo to še človek ali aparat (Orr, 2009: 146). V razvitem svetu trenutno še vedno prevladuje nadzor nad naravo; povprečna poraba energentov na osebo za 75 krat presega količino kalorij, ki jih dnevno porabi človeško telo (Orr, 2002: 146). Trenutna poraba nafte za milijon krat presega domnevno obnavljanje zalog.

Razmišljanje o takojšnji redukciji porabe se zdi absurdno tudi najbolj zelenim iniciativam. Ti hkrati opozarjajo na terminološko nedoslednost glede naravnih in humanih virov ter na dejstvo, da se vlaganje v izobraževanje za trajnostni razvoj razume kot dodatni strošek. Zato na vprašanje, kaj je izobraževanje za trajnostni razvoj, ni mogoče odgovoriti brez povezanosti z dosedanjimi vidiki razprav med okoljevarstveniki in gospodarstveniki, saj je brez zadovoljivega poznavanja naravnega okolja in sposobnosti, ki jih predstavljajo znanost in tehnologija ter gospodarski vidiki investicij v znanje, nemogoče vključiti možnost, da bodo šle stvari (mnogo) slabše od pričakova-

nega. Okoljevarstveniki sicer uporabljajo scenarij visokih tveganj, vendar se zaradi najbrž nespretnega zatekanja k egalitarizmu ne morejo osredotočiti na to, kaj predstavlja razlikovanje med enakostjo med generacijami in enakostjo znotraj posamične generacije. Slednje je dejanski problem. Moralno opravičenost ciljev zasebne lastnine, ki ga zgodovina pripisuje filozofiji Johna Locka, je ena poglobitnih ovir pri vključevanju trajnostnega razvoja v izobraževanje in učenje, saj predstavlja eno najbolj dominantnih značilnosti zahodne kulture oziroma njene vere v napredek. Označuje jo prepričanje, da bo vedno večje obvladovanje narave povzročilo vse manjšo odvisnost od nje (Arendt, 1998). V bistvu pa bi morali lastnini priznati njeno družbeno razsežnost.

Kljub dejstvu, da je vera v napredek izgubila dobršen del legitimnosti, je njen vpliv na izobraževanje in v izobraževanju še vedno zelo velik. Zdi se, da je okoljevarstvena vzgoja bolj za *otroke*. Podatki o razpoložljivih priročnikih za srednje šole niso opogumljajoči (Kotot in Globovnik, 2010). Razmere na univerzitetni ravni so še manj ugodne. Ob vprašanju, kaj bi lahko bila *trajna univerza* (*sustainable university*) – naziv, ki ga je predvidela *Graška deklaracija* (2005) –, večina skomiga z rameni in si ne predstavlja, da bi lahko univerza imela poleg izobraževanja in raziskovanja še kakšno nalogo. Nekateri vidiki te *nevednosti* so skrb zbudajoči: okoljsko najmanj osveščeni so visoko izobraženi ljudje; so hkrati največji porabniki in najmanj pripravljeni spremeniti svoje življenje. Eric Hoffer o tem pravi: “V času velikih sprememb bodo preživeli tisti, ki se učijo; naučeni pa bodo popolnoma opremljeni za življenje v svetu, ki ga ni več” (nav. po Chamberlih, 2009: 22). S tega zornega kota je jedro razprave o izobraževanju za trajnostni razvoj v pripravljenosti preveriti moderne vrednote, ki so dediščina razsvetljenstva. Tega vprašanja ni mogoče odpraviti s tem, kakor da ideja trajnosti išče soglasje za obsežne družbene reforme, ki bi jih bilo treba izpeljati na račun razvitega sveta. Vidik stroškov, ki naj bi jih povzročila trajnost, je večinoma nesmiselno in nelegitimno pripisovanje nejasnih namenov.

Izobraževanje za trajnostni razvoj vidi v trajnosti ambiciozno idejo in navdih, da začne razmišljati v drugačnem zaporedju: “Mi že živimo v času posledic” (Orr, 2009: 147). Podobno kot sta začela poudarjati sociologa Ulrich Beck (1992) in Anthony Giddens (1994) v začetku devetdesetih let, da živimo v času premišljene modernizacije (*reflexive modernisation*) – pri čemer sta mislila, da bi se moral proces moderne ne le podvreči kritiki temeljitega premisleka, pač pa se tudi podrediti človekovi zavestni kontroli lastne usode, tudi zagovorniki trajnosti poudarjajo, da se je vprašanje o prihodnosti znašlo pred težavami zaradi kopičenja sredstev, ki so brez cilja. “Mislim, da je napačno gledati na morebiten samomor človeštva kot na anomalijo; prej gre za logično posledico napačnih sprememb ...” (Orr, 2009: 127). Na podoben način je govoril Martin Buber

(1983) o svetopisemskih prerokih, da niso napovedovali prihodnosti, marveč preteklost: preroški protest je nek način apokaliptike, ne toliko kritika kulture, legalnosti in legitimnosti, pač pa izkustvena gotovost, da je človek svoboden in zvest šele takrat, ko je nek dogodek sposoben interpretirati *skozi sebe*.

Iniciativa DESD poudarja, da ne gre za še en predmet v izobraževanju, pač pa za priložnost, da se celoten sistem izobraževanja znova premisli. Na eni strani gre za vlogo izobraževanja v premikanju meja stabilnosti in družbene pravičnosti, na drugi strani pa tudi za izobraževanje kot tako, za metode poučevanja in učenja, povezovanje znanj in transformativno učenje, za neposredne povezave med učenjem in ravnanjem. Znanost je torej treba postaviti v širši kontekst, v katerem se srečujejo dejstva in skrivnosti (Wilson, 2002). Glede na vse scenarije, ki so nam danes znani in so večinoma ne-trajni (ne-varni), bi bilo treba odgovoriti na vprašanje, kdo je sploh človek – in z njim druga živa bitja –, da bi ga / jih bilo vredno ohraniti. “Večina razprav o trajnosti se začne z neutemeljeno domnevo, da – ker hočemo preživeti – tudi moramo preživeti. /.../ Ne bi se smeli izogniti temu vprašanju. Razlog je povsem praktičen: če bi poznali razlog, zakaj naj bi se ohranili, bi bolje vedeli, kako to storiti. Če bi sebe prepoznali kot vredne, da se ohranimo, /.../ bi znali usmeriti svojo energijo v korist trajnosti. /.../ In če bi vedeli, kaj nas dela vredne, da bi živeli, bi znali sestaviti prednostno lestvico v prihodnjih letih in natančneje opredeliti tiste vidike osebe, družbe, gospodarstva in kulture, ki se naj ohranijo, in tiste, ki jih je treba zavreči” (Orr, 2009: 137 sl.).

DESD predlaga štiri stvari: (1) vsem ljudem omogočiti temeljno izobraževanje; (2) preusmeriti sedanje programe izobraževanja (predvsem v temu smislu, da bi bili vključene vse ravni izobraževanja); (3) povečati javno zavest in razumevanje problemov; (4) poklicno in profesionalno se vaditi v trajnostnih praksah. Na prvi pogled se zdi, kakor da je DESD nastal zaradi držav v razvoju. Vendar zlasti točka 4 govori o tem, da bi, če bi nekoliko obrnili vrstni red pomembnosti in bi o usodi razvitih enkrat lahko odločali nerazviti (ali da bi o ljudeh odločale živali), bili v veliki zadregi. Judovska (chasidijska) zgodba o vesoljnem potopu govori o tem, da se je Noe pritožil Bogu, ker je bila na ladji taka gneča, da ni mogel počivati. Bog mu je rekel: “Če bi jaz izbiral po tvojem kriteriju, tebe morda ne bi bilo na ladji.” Večina niti ne pomisli na to in strmi, če si kdo drzne misliti, da bi bilo treba najti dodatne razloge za preživetje človeka. Razmišlja, da je na vrhu evolucijske lestvice in da lahko počne karkoli. Toda če si lahko zamišljamo primer, ki je naravnost usmerjen proti nam, in v katerem smo obtoženi, da smo destruktivni, muhasti, nasilni, kruti, nemarni oskrbniki in nevredni, da se imenujemo *homo sapiens*, ker potiskamo celoten planet v nestabilnost, in da bomo za vse to odgovarjali, si lahko ironično oddahnemo, da bo jutri, ko se bo proces proti nam začel,

v dvorani že polovico manj prič, kot jih je danes. Vaja v trajnosti računa z močnim odporom do sprememb, ki si jih je človek pridobil z inertnostjo razsvetljenstva in industrijske dobe, to pa otežuje odgovor na vprašanje, če je človeštvo sposobno spremeniti navade, ki bi se ujemale z biosfero.

Trajnostni razvoj ni formula, ki bi se jo lahko naučili s katero od sodobnih informacijskih tehnologij. Pot do trajnosti temelji na vključenosti vseh in interaktivnih modelih, vključujoč najbolj zahtevne dejavnosti in najbolj običajna vsakdanja področja življenja. To pomeni, da mora poleg skupnih prizadevanj vsak človek imeti tudi povsem svoj načrt trajnega razvoja. Zdi se, da je cilj skupnih prizadevanj v tem, da pomaga posameznikom, da začutijo odgovornost, da iz trajnosti kot načrta napravijo nekaj resničnega.

::ETIKA V IZOBRAŽEVANJU ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

V antiki sta se v dveh različnih kulturnih okoljih izoblikovala dva vzorca argumentiranja o upravičenosti (legitimnosti) človeških dejanj. V grškem kulturnem okolju se je uveljavila *etika* (Aristotel). V rimskem okolju se je uveljavila *avtoriteta*, ukazovalna oblast in moč. Izraza sta močno vplivala na razvoj evropske civilizacije. Etika etimološko izvira iz *etos*. Ta pojem je pomenil razmere, v katerih je mogoče živeti skupaj; dobesedno pomeni 'naseljiv prostor', podobno kot *polis*, 'mesto'. *Etos* se je nanašal na razmere svobodnih (moških) – in se kot tak ne more ujemati z današnjimi razmerami. Etika, ki izhaja iz *etos*, z današnjega vidika upošteva kompleksne razmere, glede katerih je presoja zaupana moralni filozofiji, vedi, ki se ukvarja z odgovornostjo, preudarnostjo in svobodo. Vsaj na prvi pogled se zdi, da se etiki ni treba ukvarjati s kulturo zanikanja (*culture of denial*), (samo)prevaro in (izvirnim) grehom. Latinski pojem oblasti in uveljavljanja moči se je naslanjal na načela, izročila (*mores*) in neposredno oblast, je vsaj deloma vključil tudi te za raziskovanje nedostopne dimenzije. V kasnejši zgodovini je v moralni filozofiji prevladal t. i. principalizem, etika načel, ki je bil idealen kompromis med oblastno moralo in nepredvidljivostjo človeške svobode. Ta etika je večinoma normativna. V sodobnem času je bil eden njenih najbolj znanih predstavnikov John Rawls (+2002), ki se je uveljavil s *Teorijo pravičnosti* (1971); svoje nekdanje (utilitarno) izhodišče je v letih, ki so sledila, precej korigiral in postal eden od najbolj zavzetih zagovornikov aristotelizma in s tem oster kritik antropocentrične utilitarne etike.

Ne glede na tisočletno izročilo in na širok spekter moralne filozofije pa etika v izobraževanju za trajnostni razvoj ne more biti enostavno prirejena za to novo področje, pač pa znova temeljito preiščena kritična usmeritev v sedanjosti in prihodnosti na temelju izkušenj. S principalizmom in t. i. normativno etiko si

ne moremo veliko pomagati, saj bi tudi najbolj optimistični scenarij o rešitvi današnjih razmer potreboval tolikšna sredstva, da bi bil končni rezultat povsem neskladen z načrtovanim. Glede na danes razpoložljive podatke o razmerah na štirih ključnih področjih, ki jih zajema trajnost (klimatske spremembe, vodni viri, biodiverziteteta, raba zemlje), je normativna etika povsem neprimerna, saj ne pozna razmer niti se ni v preteklosti zavzemala za boljše poznavanje človeka. Če bi upoštevali današnje razmere, potem je pot pred nami daljša in mnogo težja, kot so bili to pripravljeni priznati današnji voditelji, in najbrž mnogo težja in daljša, kot so sposobni razumeti.

Etika v izobraževanju za trajnostni razvoj je (bo) precej drugačna predvsem zaradi dejstva, da se bo morala soočiti z odpornostjo t. i. *kulture zanikanja*, ki je vtkana v politiko, medije, izobraževanje, gospodarstvo. Ključno vprašanje etike – poznavanje samega sebe – je povezano z globljim razumevanjem potencialov vodenja in upravljanja. Vaclav Havel je v uvodu k *Odprtim pismom* napisal, da “nisem pripravljen verjeti, da celotna civilizacija ni nič drugega kot slepo sprehajališče zgodovine in usodna napaka človeškega duha” (Havel, 1991a: VII). Etika v novih razmerah je lahko le narativna. Temelji na izkušnji konkretnih dejanj oziroma na verbalno rekonstruiranih zgodbah o ravnanju brez cilja. Kultura zanikanja predvsem noče priznati zgrešenih dejanj. Spričo tega zatiskanja oči je potrebna nova orientacija duha. “Upanje /.../ ni isto kot veselje, da se stvari odvijajo dobro, /.../ pač pa sposobnost delati za nekaj zgolj zato, ker je to dobro” (Havel 1991b: 181). Ni odgovorno misliti, da se bo človeštvo v prihodnosti lahko izmazalo z nekoliko večjo spretnostjo. Klimatska destabilizacija, pomanjkanje pitne vode itn. so le simptomi mnogo globljega problema, s katerim se mora človek soočiti in začeti ravnati drugače.

Poleg tega se spreminja tudi temeljno razmerje med potenciali za prihodnost. Danes so temeljna vprašanja na enak način povezana s poznavanjem samega sebe in drugih kot s poznavanjem in razumevanjem gospodarskih ali tehnoloških rešitev (Garvey, 2008). To pa ne pomeni, da bo izbira naslednjih korakov lažja. V preteklosti se je zlasti človeštvo v razvitem svetu začelo zanašati na tehnološke rešitve kot bolj elegantne, ker so ustvarjale nekakšno amortizacijsko cono, tako da se večina ljudi sploh ni zavedala, kaj se dogaja. Peščica posameznikov je odločala ne le o gospodarskih in političnih vprašanjih, pač pa tudi o življenju milijonov ljudi. S tem se je nakopičilo veliko neznank o človeku, s katerimi se mora sodobnik soočiti, da bo razumel tveganje, ki mu ga ponuja tehnologija (Glover, 2001). Prepozno je, da bi zaustavljali tehnologijo. Spremeniti je treba način razmišljanja.

Etika trajnosti je novo področje, na katerem se med seboj povezujeta dve veji etike: etika humanega in naravnega okolja ter humano in naravno okolje etike. Na neki način gre za nek novi temeljni pristop k stvarnosti, predvsem

k stvarnosti življenja na svetu. Tako utilitarni kot tudi pogodbeni (kontraktualni) pristop, od katerih se prvi izogiba temeljnemu načelu enakosti, drugi pa vidi v načelu enakosti temelj pogodbene etike, se ne približata osnovnemu vprašanju, kaj pomeni biti človek v današnjih razmerah in če morda etika ni le proces, pač pa tudi *nekaj živega*. To vprašanje ni samo novo, temveč je tudi neenakomerno ocenjeno in slabo razumljeno, čeprav pa se v proces nove etike že vključujejo znanosti. K človeku ne pristopajo z vidika klasične filozofije (z vidika človekove *narave*), upoštevajo pa filozofijo kot način človeškega razmišljanja in oblikovanja terminologije, ki se bolj ujema s posameznikom kot odgovornim moralnim dejavnikom. Gre predvsem za domnevo, da je bistvo življenja kognicija (Capra, 2003) oziroma da je celotna biološka podstat rezultat spoznanja, *utelešeno* znanje, ki podpira najbolj zahtevne kognitivne procese. To na drugi strani pomeni novo razumevanje etike kot take.

Poleg etike, ki se v kurikulumih pojavlja kot lastni predmet in se jo je mogoče do neke mere naučiti, je treba ustvarjati pogoje za etiko kot sad izkustvenega spoznanja. Ne gre le za to, da bi se lahko ob upoštevanju različnih novih spoznanj o človeku, načinu razmišljanja in odločanja, vplivu čutenja in čustvovanja ter novih znanj o zavesti ter zlasti ob upoštevanju bistvene povezanosti človeka z okoljem med seboj srečala in povezala različna izročila moralne filozofije in etična izročila verstev, pač pa da bi lahko v metodologijo znanstvenega dela vnesli znanja o življenjskih sistemih, ki v novi luči prikazujejo tudi človekovo svobodo, spoznanje in nezmotljivost čustvenih odzivov pri odločanju. Aldo Leopold je že sredi prejšnjega stoletja menil, da se podcenjevanje poznavanja človeka – ne toliko človekove narave kot človekove destruktivnosti in zanikanja, da se stvari tičejo tudi njega – eden glavnih vzrokov zamujanja pri novi ureditvi znanosti, zlasti edukacijskih znanosti, da bi bile sposobne zaznavati probleme v realnem času (Leopold, 1949; Sider, 2008).

::SKLEP IN PERSPEKTIVA

V naslovu izstopajo tri teme: etika, izobraževanje in trajnostni razvoj. Povezane skupaj izražajo, da si je (1) človeštvo – zlasti v zahodni civilizaciji – postavilo cilje, ki niso vključevali človeka in (2) da se vsako področje človekove dejavnosti presoja po tem, kako kdo razume, anticipira in prevzema konkretne naloge z ozirom na dejansko razumevanje stvarnosti. Zato še vedno hitreje narašča količina informacij o tem, da sedanja družba živi ne-varno, kot število ustvarjalnih pobud (Chamberlin, 2009). Velik delež neravnovesja gre pripisati pretiranemu poudarjanju racionalnega spoznanja, ki se smatra za najvišjo obliko kognicije. Četudi ni mogoče dvomiti, da je človekovo racionalno spoznanje edinstveno, pa nevrobiologija navaja primere, v katerih

so ob povsem nedotaknjeni intelektualni sposobnosti bila socialna čustva in občutja odsotna. Problem je torej v tem, da se racionalno spoznanje izjemno počasi odziva na etična in družbeno relevantna vprašanja (ali pa sploh ne). Mnogo manj problematične so nevrološke interpretacije antropoloških pojmov (zavest, svobodno voljo, samokontrolo, dojemljivost za samoprevaro ipd.) kot dejstvo, da se lahko etični (moralni) sistem uporabi kot opravičilo in izgovor. Antonio Damasio pravi: "Menim, da bi se ob odsotnosti socialnih čustev /.../ niti ne mogla pojaviti kulturna orodja, ki jih poznamo kot etiko, religiozna prepričanja, zakon, pravičnost in politična organiziranost, če pa bi se, bi bila povsem drugačna inteligentna konstrukcija" (Damasio, 2003: 159). Damasio, ki je tudi avtor hipoteze o telesnih označevalcih (*somatic markers*), je prepričan, da "nas bo večje poznavanje narave čustev in občutja napravilo bolj previdne pred pastmi znanstvenega opazovanja" (Damasio, 1994: 246). Po njegovem nižje ravni spoznanja ne le ne nasprotujejo višjim oblikam, pač pa jih tudi v celoti podpirajo. Utemeljevanje moralnega značaja dejavnosti se torej začneja v sami resničnosti življenja, ki v kompleksnem sistemu medsebojne odvisnosti povezuje vse pojave življenja in tudi živo in neživo naravo. "Povezani smo, in sicer v najboljšem pomenu besede" (Damasio, 2003: 171).

Ko Shaun Chamberlin (2009: 23–36) razmišlja o bolj človeškem načrtovanju prihodnosti, ima v mislih to stvarno etiko. Svoje razmišljanje projicira v leto 2027, a ne z namenom, da bi se izognil razsežnosti krize po letu 2007, pač pa da bi pokazal na protislovnost zatiskanja oči (*environmental denial*). Čeprav je razumljivo, da je korak v drugo smer najtežji v času največje odvisnosti, je na drugi strani poudarjanje neodvisnosti (ločenosti) od narave ne le neetično, pač pa tudi nevarno. Glede na to, kako je tradicionalna moralna filozofija tolmačila vlogo razumnosti v moralnem življenju in na neki način minimalizirala pomen zmote in napake, je nujno, da se sodobnik ne izogne soočenju s tem in začne z načrtom *sestopa* (*transition*). "Namesto da bi se odločali o načrtu in potem izbirali med možnostmi, kako bi ga uresničili, bi morali začeti z utemeljevanjem svojih izbir in šele nato se vpraševati o razpoložljivih sredstvih, s katerimi bomo podprli svoje načrte" (Chamberlin, 2009: 15).

Nujno se je treba tudi vprašati, kakšna vloga igra pri tem izobraževanje (izobraževalni sistem). Izobraževalni sistem je bil več desetletij močno podrejen interesom gospodarstva in politike. Vseh razsežnosti tega problema tu ni mogoče niti nakazati. Gre predvsem za orientacijo univerze kot vrhnje strukture formalnega sistema izobraževanja. V teku desetletij predvsem kariernega izobraževanja so se zapostavljale ne le etične dileme širšega družbenega in eko-sistema, pač pa tudi bistvena povezanost med izobraževanjem in odgovornostjo. Če je to vprašanje na eni strani povezano z možnostjo temeljnega raziskovanja na posamičnih področjih in s temeljno poklicanostjo ljudi, da

s pomočjo različnih strok sestavijo kompleksno biografijo univerze, je na drugi strani povezano s procesom širjenja etične zavesti, ki je sad družbenih izkušenj. Četudi je etično obnašanje podskupina socialnega delovanja in ga je mogoče razumeti kot zaokrožen sestav načel, simpatij, vdanosti, skromne podrejenosti, zadreg, ponosa ipd. in s tem tudi kor predmet raziskovanja in učenja, je na drugi strani razločno človeška in kompleksna stvarnost, ki oblikuje edinstveno človeško zadolženost, kolikor jo je posameznik sposoben sprejeti za svojo. V kontekstu izobraževanja za trajnostni razvoj je to zgodba z lastno kodifikacijo, ki se nanaša predvsem na socialno dimenzijo trajnosti. Pomembno je namreč, da je blagodejna vloga kulture v veliki meri odvisna od natančnosti znanstvene oziroma vsestranske slike človeka, ki jo kultura uporablja kot orodje prihodnje poti.

::LITERATURA

- Arendt, H. (1998): *The human condition*. Chicago: Chicago UP.
- Arendt, H. (2003): *Responsibility and judgment*. New York: Schocken Books.
- Beck, U. (1992): *The risk society*. London: Sage.
- Brundtand, G. H., (ur.) (1987): *Our common future: The World Commission on environment and development*. Oxford: OUP.
- Brown, L. (1981): *Building a sustainable society*. New York: Norton.
- Buber, M. (1983): *La fede dei profeti*. Casale Monferrato: Marietti.
- Capra, F. (2003): *The hidden connections*. London: Flamingo.
- Carson, R. (1962): *The silent spring*. Penguin books.
- Chamberlin, S. (2009): *The transition timeline*. Dartington: Green Books.
- Chapman, J. (2005): *Emotionally durable design: Objects, experiences and empathy*. London: Earthscan.
- Churchill, W. (1993): *My early life*. New York: Touchstone.
- Daly, H. E. (1992): *Steady-state economics*. London: Earthscan.
- Damasio, A. (1994): *Descartes' error*. London: Vintage.
- Damasio, A. (2003): *Looking for Spinoza*. London: Vintage.
- Derr, T. S. (1976): "Science and technology: Ecumenical dialogue in a new key." V: *The Ecumenical Review*, 28 (2): 130–141.
- Dresner, S. (2009): *The principles of sustainability*. London: Earthscan.
- Gethmann, C. F. (2007): *Vom Bewusstsein zum Handeln: das phänomenologische Projekt und die Wende zur Sprache*. München: Fink.
- Giddens, A. (1994): *Beyond left and right*. Cambridge: Polity.
- Glover, J. (2001): *Humanity: The moral history of the twentieth century*. London: Pimlico.
- Gruber, P. C., (izd.) (2008): *Nachhaltige Entwicklung und Global Governance. Verantwortung, Macht, Politik*. Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Havel, V. (1991a): *Open letters*. New York: Knopf.
- Havel, V. (1991b): *Disturbing the peace*. New York: Vintage.
- Hopkins, R. (2008): *The transition handbook: From oil dependency to local resilience*. Dartington: Green Books.
- Kessler, H. (1990): *Das Stöhnen der Natur*. Düsseldorf: Patmos.
- Kokot, M. and Globovnik, N. (2010): Education for sustainable development with e-learning environment and sustainable development. V: *Narava in človek. 5. mednarodna konferenca Družbena odgovornost in izzivi časa 2010*, (pp. 1-6), Maribor, Inštitut za razvoj družbene odgovornosti.
- Leopold, A. (1949): *A sand county almanac*. New York: OUP.
- Moore, J. (2005): Policy, priorities and action: A case study of the University of British Columbia's engagement with sustainability. V: *Higher Education Policy*, 18: 179–197.
- Norgaard, R. B. (1994): *Development berayed*. London: Routledge.
- Orr, D. (1992): *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany: Suny Press.
- Orr, D. (2004): *Earth in mind*. Washington: Island Press.
- Orr, D. (2009): *Down to the wire*. Oxford: Oxford UP.
- Sider, R. (2008): *The scandal of evangelical politics: Why are Christian missing the chance to really change the world?* Grand Rapids: Baker Books.
- Speth, J. G. (2008): *The bridge at the end of the World: Capitalism, the environment, and crossing from crisis to sustainability*. New Haven: Yale UP.
- Stibbe, A. (2009): *The handbook of sustainability literacy*. Dartington: Green Books.
- Wals, A. E. J. in Jickling, B. (2002): "'Sustainability' in higher education: From doublethink and newspeak to critical thinking and meaningful learning." V: *Higher Education Policy*, 15: 121–131.
- Weizsäcker, V. v. (1956): *Pathosophie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Weizsäcker, C. F. v. (1988): *Bewußtseinswandel*. München: Hanser.
- Weizsäcker, C. F. v. (1983): *Der bedrohte Friede*. München: Hanser.

Wilson, E. O. (2002): *The future of life*. New York: Knopf.

Wright, R. (2005): *A short history of progress*. New York: Carroll & Graf.