

PROAKTIVNOST IN TERENSKO DELO V IZOBRAŽEVANJU ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

Karmen Kolenc Kolnik

Dr., profesorica geografije in umetnostne zgodovine, izredna profesorica
Oddelek za geografijo
Filozofska fakulteta
Univerza v Mariboru
Koroška cesta 160, SI-2000 Maribor, Slovenija
e-mail: karmen.kolenc@uni-mb.si

UDK: 371.388.8

COBISS: 1.02

Izvleček

Proaktivnost in terensko delo v izobraževanju za trajnostni razvoj

Globalna UNESCO-va razvojna strategija je integriranje principov, vrednot in prakse trajnostnega razvoja v vsa področja vseživljenjskega izobraževanja. Govorimo o potrebi, da morajo ekonomski in socialni razvoj ter varstvo okolja delovati povezano in skladno, pri tem ima pomembno vlogo prav izobraževanje.

Proaktivnost v izobraževanju vključuje upoštevanje potreb prihodnosti, temelječih na razvoju vrednot in prostorskih odnosov, ki so odgovorni do potreb bodočih generacij. Integrativna vloga geografije kot vede, ki povezuje naravoslovje in družboslovje je lahko pomembna podlaga za interdisciplinarno izobraževanje za trajnostni razvoj.

Geografija, še posebej terensko delo, ima posebno in nenadomestljivo vlogo v promociji in razvoju sposobnosti kritičnega mišljenja, reševanja problemov in na njih temelječih spremembah odnosov do okolja in družbe.

Ključne besede

proaktivnost, trajnostni razvoj, geografija, izobraževanje, terensko delo

Abstract

Proactivity and fieldwork in education for sustainable development

A global development strategy of UNESCO is to integrate the principles, values and practice of sustainable development into all aspects of lifelong education. We are talking of the need that every economical and social development and protection of the environment has to work connected and in harmony, and in this aspect the education is playing a big part.

Proactivity in education includes taking into account needs of the future, which are based on the development of values and space relations, which are responsible to the needs of future generations.

The integration roll of geography as social and natural orientated science is an important interdisciplinary foundation for education for sustainable development.

Geography, particularly geographical fieldwork, has a special and irreplaceable role in regard to promotion and development of critical thinking, problem solving and proposing behavioural changes.

Key words

proactivity, sustainable development, geography, education, fieldwork

Uredništvo je članek prejelo 29.5.2008

1. Uvod

Razumevanje pomena uravnoveženega trajnostnega razvoja in vključevanje zanj pomembnih novih znanj ter vzgojnih vrednot v izobraževalni proces je postalo pomembno izobraževalno poslanstvo v vseh izobraževalnih strategijah, in to tako na formalnem kot neformalnem področju vseživljenjskega učenja (Medmrežje 1). Večina držav, ki zahteve trajnostnega razvoja vključujejo v strategije razvoja, upošteva pet razsežnosti trajnostnega razvoja:

- globalna odgovornost,
- medgeneracijska pravičnost,
- integracija gospodarskih, družbenih in okoljskih ciljev,
- načelo razvojne previdnosti in
- načelo sodelovanja oz. vključevanja javnosti pri odločanju.

Vključevanje javnosti pri odločanju pa kot predpogoj prav gotovo zahteva njeno informiranje in izobraževanje. V Agendi Habitat je v poglavju Zaveze (tretje poglavje) podrobno razložena obveza držav članic Združenih narodov o izobraževanju strokovne in široke javnosti. V sklepu tega poglavja poudarjeno opozarjajo, da sta uspeh in dolgoročna uresničitev ciljev trajnostnega razvoja, ki temelji na boljši kakovosti bivanja, mogoča le s prepletenim in vsestranskim izobraževanjem, ki mora temeljiti na oblikovanju občutka za kakovostno okolje (Medmrežje 2).

Združeni narodi so proglasili obdobje od leta 2005 do leta 2014 za desetletje izobraževanja za trajnostni razvoj. Meseca marca 2005 je bil sprejet dokument Strategija izobraževanja za trajnostni razvoj Evropske gospodarske komisije (Vilnius, Konferenca ministrov za okolje in izobraževanje), ki je prav vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj dal prioriteto. Osrednja ideja sprejetega dokumenta je vzpodbuditi razvoj novih izobraževalnih poti v problematiziranju in reševanju vprašanj trajnostnega razvoja, še posebej zaradi želje po odmiku od tradicionalnih pristopov in povezovanja s vsebinsko preozko zastavljenim okoljskim izobraževanjem (Uzelac 2008). V svetu in Evropi danes potekajo številni izobraževalni projekti in raziskave (Medmrežje 3), katerih namen je dopolniti izobraževanje z načeli, principi, vsebinami, itd. vseživljenjskega učenja in trajnostnega razvoja. Mnoge empirične raziskave so že pokazale (Haubrich 2005, Marentič Požarnik 2005, Spajić 2007, Previšić 2008), da samo znanje o stvareh ne more spremeniti vedenja ljudi in ustvariti odgovoren odnos posameznika in družbe do Zemlje.

Koncept vseživljenjskega izobraževanja za trajnostni razvoj že danes kaže zelo kompleksno podobo soodvisnosti različnih odprtih vprašanj. Analizirajoč različne dosedanje ugotovitve lahko samo okvirno opredelimo nekatera izhodišča oz. pričakovanja vezana na formalno (šolsko) izobraževanje za trajnostni razvoj (Uzelac 2008):

- vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj se ne more enačiti z enkratnim učenjem in končnimi rezultati (npr. spričevalo, diploma, ipd.), temveč je trajna učna potreba tako za mlado kot odraslo generacijo,
- vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj je povezana s stalnimi spremembami oz. razvojem in zato je tudi pridobljena znanja potrebno nenehno dopolnjevati,
- vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj omogoča (in zahteva), da spremljamo znanstvene dosežke in da predvidevamo razvojne trajnostne potrebe,

- vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj teži k vključevanju vseh generacij, pri tem je posameznik nosilec in uporabnik lastnega napredka, ki temelji na stalnem učenju oz. razvoju osebnih sposobnosti učenja o trajnostnem razvoju.

V današnjih izobraževalnih kurikulumih najpogosteje naletimo na konfrontacijo ozkih strokovnih interesov, vezanih na položaj šolskega predmeta in njegov obseg. Pri tem redko kdo upošteva nove, multidisciplinarne probleme in zahteve sodobnega strukturiranja kurikulumov. Še vedno smo pri vprašanju: »Ali se učimo za šolo ali za življenje?«. Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj vzpodbuja trajnostno učenje oz. učenje, ki ozavešča ljudi v razumevanju, da je razvoj za prihodnost razvoj, ki zadovoljuje potrebe sedanjosti, ne da bi zato ogrozili možnosti prihodnjih generacij. Temelji na vključevanju odgovornost za reševanje globalnih ekoloških problemov, razvijanje ekološke kulture posameznika in širših socialnih skupin ter podobne sposobnosti (npr.: multikulturalna raznolikost kot bogastvo, razpolaganje z omejenimi naravnimi viri, itd.) za odločanje v skladu z načeli trajnostnega razvoja.

2. Proaktivnost v geografskem izobraževanju za trajnostni razvoj

Danes prevladujoče učenje, ki temelji predvsem na prilagajanju preteklim izkušnjam in na učenju iz napak, ne zadošča več (Marentič Požarnik 2005). Hitra ekonomska in tehnološka rast prekomerno izčrpava naravne vire, ruši naravno ravnotežje in tradicionalne socialne družbene strukture. Pasivno prilagajanje novim razmeram ne omogoča več ohranjanje kvalitete življenja, na daljši rok pa niti preživetja. Razviti je potrebno zmožnosti inteligentnega predvidevanja nastajajočih problemov, oblikovanja vizije ter različnih strategij njihovega reševanja ter spremenjenim izobraževalna izhodiščem prilagoditi kurikulume. Previšič (2008) definira tri temeljne cilje sodobnega kurikuluma:

- uspešni učenci, ki uživajo v učenju, napredujejo in dosegajo rezultate,
- samozavestni posamezniki, ki so sposobni živeti varno, zdravo in izpolnjeno življenje,
- odgovorni državljani, ki pozitivno prispevajo k skupnosti.

Da bi jih lahko dosegli, morajo učenci biti sprejeti in vodeni kot soodgovorni udeleženci v vzgojno izobraževalnem procesu. Proaktivnost v geografski vzgoji in izobraževanju izhaja iz zahteve, da je potrebno:

- vzpodbujati razvoj vrednot in odnosov, ki prispevajo k razumevanju raznolikosti in lepote sveta na eni strani in različnih življenjskih pogojev na drugi strani, skrbi za kvaliteto in načrtovanje okolja ter skrbi za življenje prihodnjih generacij, razumevanju pomena odnosov in vrednot pri odgovornem odločanju, pripravljenosti za strokovno uporabo znanja o prostoru in veščin v osebnem, profesionalnem in javnem življenju, spoštovanju pravice do enakopravnosti vseh ljudi, reševanju lokalnih, regionalnih, nacionalnih in mednarodnih problemov po načelih Svetovne deklaracije o človekovih pravicah;
- vključevati možnosti različnih prostorskih povezav med lokalnimi, regionalnimi in globalnimi vsebinami ter prostori. V izbor učno ponazoritvenih regij je pomembno vključiti informacije o javnem, poklicnem in osebnem življenju ljudi, kar naj omogoča učencem spoznati in sprejeti odgovornost za delovanje v lokalnem, regionalnem, nacionalnem in globalnem prostoru. Upoštevati je potrebno prostorsko raznolikost: različna fizična okolja, različne človeške aktivnosti, kulture, socialno-ekonomske sisteme ter različne gospodarske stopnje razvoja in preživetja. Pri tem naj bo v ospredju izbor prostorskih enot,

ki bi učencem ponazarjale ustrezno prostorsko spoznavno okolje in omogočajo generalizacijo in abstrakcijo učenčevih prostorski predstav ter njihovo širjenje od znanega k neznanemu.

- uvajati učence v aktivno sodelovanje (participatorno izobraževanje) v demokratičnih procesih odločanja. Kot zelo primerno se izkazuje integrativno izobraževanje oz. upoštevanje kompleksnosti v učnem ravnanju in opredelitvi vlog učencev, učitelja in zunanjih sodelavcev (npr. starši in različni strokovnjaki kot partnerji v učnem procesu). Spirala znanja se pričinja pri socializaciji kot pomembnem predpogoju za uspešno delo in zato so priporočene oblike učnega dela, kjer se uči drug od drugega (učenci od učitelja, staršev, strokovnih sodelavcev, pa tudi učitelj od staršev, strokovnih sodelavcev in učencev, nadalje starši od učencev, učitelja itd.);
- povezovati različne vidike izobraževanja, kot so spoznavni in čustveni, etični in estetski (Kolenc Kolnik 2006).

Informacije in spoznanja o prostoru učenci pridobivajo z vsemi čutili. Ni prostora, ki bi posredovalo informacijo zgolj za eno samo čutilo, kot tudi v spoznavanju in razumevanju prostora, ne smemo spregledati nobenega procesa, ki pomembno vpliva na njegovo preobrazbo.



Slika 1: Izobraževanje za trajnostni razvoj.

Vzgoja in izobraževanje odgovornih državljanov na lokalnem, nacionalnem in globalnem nivoju (Slika 1) vključuje vzpodbujanje anticipatornega učenja (intelektualno predvidevanje) in demokratično participatornega učenja

(soodgovorno sodelovanje vseh) ter temelji na interdisciplinarnem povezovanju in holističnem principu. Na teh podlagah se poudarjajo (ESD 2005, Mulchany & Tutiaux-Guillon 2005, Kolenc Kolnik 2008) še naslednje tipične značilnosti izobraževanja za trajnostni razvoj kot vseživljenjskega učenja:

- poudarjanje kriterijev vrednot trajnostnega razvoja,
- razvijanje kritičnega in kreativnega mišljenja,
- v reševanje problemov usmerjenega učenja,
- izkustveno učenje (terensko delo, učne simulacije, eksperimentiranje,...),
- razvijanje sposobnosti samostojnega odločanja,
- razvijanje sposobnosti timskega dela.

3. Terensko delo kot primer vseživljenjskega učenja za trajnostni razvoj

Sodobni koncepti pouka poudarjajo (Marentič Požarnik 2005, Spajić 2008), da poučevanje ni le prenašanje vnaprej pripravljenih znanj temveč urjenje učencev za samostojno pridobivanje znanja ter razvoj veščin (raziskovanja, zastavljanja vprašanj, reševanja problemov, uporabe virov...). Poudarjajo dejstvo, da učni cilji niso konec neke poti, temveč njen sestavni del, ki jo morajo učenci prehoditi sami, učitelj pa jih na poti vzpodbuja, vodi in usmerja. Prednost imajo na izkustvih temelječe učne metode, ki vzpodbujajo reševanje problemov in so naravnane na celostno dojetje učnih informacij. Razumevanja problemov sodobnega sveta in zagotavljanje pomena trajnostnega razvoja v izobraževanju je pomemben izziv in poslanstvo sodobne šole. Zasnovan je tako na izobraževalnih kot vzgojnih temeljih soodgovornega ravnanja slehernega posameznika.

Terensko delo kot učna metoda temelječa na izkustvenem učenju ima pomembno vlogo mostu v medpredmetnih korelacijah in v prenosu izobraževalne (šolske) teorije v življenjsko prakso. Specifičnost geografskega terenskega dela je njegova kompleksnost oz. objekt proučevanja, to je geografski prostor. »Geografija z opozarjanjem na stanje (na neskladja, probleme, križanja interesov različnih porabnikov prostora) tudi nakazuje, v katero smer naj bi se razvijal prihodnji razvoj, da bi bil kar najbolj učinkovit tako za zdajšnje kot za prihodnje rodove (sonaravni, uravnotežen razvoj)« (Klemenčič in Drozg 2005, 58).

Pri geografskem terenskem delu učenci prihajajo v stik s kompleksno in večplastno pokrajino. Pri načrtovanju, izvajanju in evalviranju učenja na prostem si moramo vedno znova zastavljati vprašanja vezana na: širši namen terenskega dela, operativizirane učne cilje, udeležence, izbrani prostor ter metode dela, ker je učni proces spremenljivka, v kateri se izvajalci in pogoji učnega dela spreminjajo, kot se tudi nenehno spreminja geografski prostor in pojavi ter procesi v njem. Terensko delo kot učenje na prostem definira vse učenčeve učne aktivnosti izven šolskih prostorov in ne le »učenje v naravi«, ki bi bilo za geografe, ki proučujejo tako naravne kot družbene značilnosti prostora, preozko ali preveč enopomensko opredeljeno. Izvajanje učenja na prostem je lahko časovno zelo raznoliko, od nekaj minut do nekaj dni. Raznoliko je tudi v oddaljenosti učnih okolij in njihove dostopnosti. Ima kognitivistični učni namen: učenci iščejo nove informacije za reševanje učnih nalog in reorganizirajo to, kar že vedo, da bi dosegli nov vpogled v prostorsko stvarnost in ne le »sprejemali« znanje. Pri izboru učnega prostora (lokacije), v katerem se učimo geografijo, je pomembno upoštevati prostorsko raznolikost: različna fizična okolja, različne človeške aktivnosti, kulture, socialno-ekonomske sisteme ter različne gospodarske stopnje razvoja in preživetja.

Didaktična primernost različnih učnih lokacij za pouk geografije na prostem mora odgovarjati kriterijem: prostorsko spoznavna oziroma sporočilna moč pokrajine, povezanost ali usmerjenost v doseganje ciljev učnega načrta, oddaljenosti in dosegljivosti (ekonomičnost, varnost), metodična raznolikost ter dostopnost učnega gradiva.

Terensko delo kot učna metoda zahteva ustrezno organiziran čas, usposobljene učitelje in timsko sodelovanje ter načrtovanje. Žal je terensko delo kot oblika učenja na prostem še vedno prereditko v okviru pouka geografije. Pogosteje je prisotno vzgojno-izobraževalno delo na prostem v drugih oblikah šolskih dejavnosti (športni dan, naravoslovni dan, ekskurzija) in obšolskih dejavnostih (raziskovalne naloge, raziskovalni tabori, šola v naravi).

4. Zaključek

Dostopnost do izobraževanja se je povečala, sočasno pa je le-to postalo še kompleksnejše in specifičnejše, saj morajo biti upoštevane zelo raznolike potrebe šolajočih ter številni izzivi sodobnega časa. Naraščajoča urbanizacija, širjenje AIDSa, pomanjkanje vode in hrane, onesnaževanje in podobno, so problemi sodobnega sveta na katere bo morala najti odgovor družba znanja. Odstopanja ni in tudi zato je potrebno uresničiti dano obljubo o izobraževanju za vse do leta 2015 (Medmrežje 4).

Mladi, bodoči »upravljalci sveta«, morajo biti že v času vzgojno izobraževalnega procesa pripravljeni na zahtevne in odgovorne državljanske naloge, če želimo, da bodo uspešni pri sledenju različnim interesom pri sprejemanju odločitev. Izobraževanje za življenje v skladu s principi sonaravnega trajnostnega razvoja bo mogoče le v primeru, da bodo učenci preko celotnega kurikula dobivali sinhrona vzgojno izobraževalna sporočila.

Učenje za trajnostni razvoj mora temelji na posameznikovih izkušnjah in predznanju, na njegovih čustvenih, kognitivnih in konativnih spoznanjih tako, da se bodo lahko aktivno učili na osnovi izkustvenega učenja in razvijali sposobnosti refleksivno-konstruktivnega mišljenja.

Geografsko izobraževanje pomembno vzpodbuja razvoj učenja vrednot in življenjskega sloga skladnega s trajnostno prihodnost. S proaktivnim učnim pristopom lahko vzgajamo in izobražujemo mlade v zavedanju njihovih pravic, kot tudi njihove odgovornosti za prihodnost. Prispevek geografije v izobraževanju za trajnostni razvoj tudi z vidika vseživljenjskega učenja se kaže ne samo v vsebinah učenja o prostoru ampak predvsem v kvaliteti samega učenja v prostoru – učenju na prostem. Terensko delo omogoča pridobivanje novih spoznanj in novih izkušenj pri učenju kot tudi participatorno izobraževanje. Delo na terenu je lahko dober primer notranje motivacije za vseživljenjsko učenje.

Rezultat, za katerega si pri učenju za trajnostni razvoj prizadevamo, je močna okoljska ozaveščenosti. Geografsko izobraževanje za trajnostni razvoj uči o zapletenosti holističnih sistemov, ki podpirajo posameznikove vedenjske spremembe, razumevanje in povezavo z okoljem.

Literatura

- Interboard Education for Sustainable Development Group, 2005: Education for Sustainable Development, Good Practice Guide for Primary, Secondary and special Schools, Curriculum Advisory & Support Service, Northern Ireland.
- Haubrich, H. 2005: Učenje geografije za prihodnost. Slovenska šolska geografija s pogledom v prihodnost, DZS, str.13-18.
- Kolenc-Kolnik, K. 2005: Učenje za odgovorno prihodnost: primer učenja za kompetentno ravnanje s prostorom. Didactica Slovenica - pedagoška obzorja, št.3-4, str.58-67.
- Kolenc-Kolnik, K. 2006: Didaktična vrednost učenja geografije na prostem. Didactica Slovenica – pedagoška obzorja, št.1, str. 48-56, Novo mesto.
- Kolenc Kolnik, K. 2008: Učenje za održivi razvoj i uloga geografskog obrazovanja. Cjeloživotnoučenje za održivi razvoj, v Uzelac,V., Vujičić,L., (ur.)Učiteljski fakultet Sveučilišta Rijeka, Svezak 2, str.101-106.
- Marentič-Požarnik, B. 2005: Vpetost v sodobna pojmovanja učenja in pouka – nužnost in hkrati izziv za geografsko izobraževanje. Slovenska šolska geografija s pogledom v prihodnost, DZS, str.19-23.
- Mulchany, C., Tutiaux-Guillon, N. 2005: Guidelines on Citizenship Education for sustainable Development, CiCe guidelines 9, London.
- Previšić, V. 2008: Globalne dimenzije održiva razvoja u nacionalnoom školskom kurikulumu. Cjeloživotnoučenje za održivi razvoj, v Uzelac,V., Vujičić, L., (ur.), Učiteljski fakultet Sveučilišta Rijeka, Svezak 1, str. 55-65.
- Spajić,V. 2007: Europske integracije i obrazovanje za demokratsko građanstvo u cjeloživotnoj perspektivi. Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja.
- Previšić,V., Šoljan, N., Hrvatić, N. (ur), Hrvatsko pedagogijsko društvo, str. 411-440.
- Uzelac, V. 2008: Teorijsko-praktični okvir cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. Cjeloživotnoučenje za održivi razvoj, v Uzelac,V., Vujičić, L., (ur.) Učiteljski fakultet Sveučilišta Rijeka, Svezak 1, str. 27-54.
- Medmrežje 1:
[http:// www.umanotera.org/upload/files/sustainable developement/eu strategy, \(september2006\).](http://www.umanotera.org/upload/files/sustainable%20development/eu%20strategy.pdf)
- Medmrežje 2:
[http://216.239.59.104/search?q=cache:dkZYjyiZAcMJ:www2.arnes.si/, \(september2006\).](http://216.239.59.104/search?q=cache:dkZYjyiZAcMJ:www2.arnes.si/)
- Medmrežje 3:
[http://europa.eu.int/comm/sustainable/index_en.htm, \(september 2007\).](http://europa.eu.int/comm/sustainable/index_en.htm)
- Medmrežje 4:
[http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001547/154743e.pdf, \(maj 2008\).](http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001547/154743e.pdf)

PROACTIVITY AND FIELDWORK IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Summary

As education systems expand, however, they face more complex and more specific challenges. They must address the increasing number and diversity of student populations by ensuring that all children and youth, regardless of their backgrounds, gain access to a quality education. They must act upon the challenges of our era: rapid urbanization, the HIV/AIDS pandemic, food and water shortages, migrations, pollution, globalisation, etc. are all major issues with which our World is grappling and demands knowledge societies. Any failure to deliver on these obligations breaches our commitment to education for all by 2015. Youth as "the future managers of the world" must be prepared for the difficult and responsible civic task as early as their school days in order to face the present need for reconciliation and evaluation of different interests in the decision-making process at various levels. Sustainable living will only occur when consistent curricula messages are embedded by actively working through all school subject which school integrate a wide range of cross-curricula values and contents.

Learning for sustainable development rested on the assumption that a person's views on sustainability integrate his/her past experience (emotional, cognitive and conative). In their activity in the life world, students should have various possibilities of obtaining different kind of experience and information. Each student can combine interdisciplinary contents with the already existing experience and directly or indirectly obtained information in a combination that can become the source for reflexive-constructive thinking.

Geographical education can substantially collaborate in teaching the importance of learning the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future. Bringing global problems of the world up to date we can educate pupils on awareness of their own rights and also of their responsibility for the future.

A unique aspect of geography is the particular use of fieldwork and outdoor learning as an important part of the learning experience, developing students' awareness and observational skills. Fieldwork can stimulate and enable active learning – learning for sustainable living and can be an example of good inner motivation for lifelong learning.

The aspirational outcome of sustainable living is built upon a strong foundation of environmental sustainability awareness. Geographical education for sustainable development teaches about the complexity of holistic systems which support behavioural change, understanding and connection with the environment.