

KULTURA, IZOBRAŽEVANJE IN PARADIGMA TRAJNOSTI**

Povzetek. Razprava tematizira idejo trajnosti pod vidikom kulture in izobraževanja. V tem kontekstu trajnost doslej še ni doživela pomembnejšega odmeva. Odnos med trajnostjo na eni in kulturo ter izobraževanjem na drugi strani kaže na raven zavedanja o perečem vprašanju človekovega neposrednega okolja, humanega/kulturnega in naravnega. Sedanji referenčni okvir trajnosti je še vedno močno odvisen od ekonomskih in političnih dejavnikov, ki ponujajo objektivna merila vrednotenja stvarnosti. Čeprav se včasih zdi, da so nenadomestljiva tudi za razumevanje družbene razsežnosti trajnosti, želimo opozoriti na pomembnost trajnosti kot novega koncepta spoznanja, kot tudi na odnos med trajnostjo in pojmovanjem človeka, zlasti pod vidikom njegovih potreb oziroma njegove odvisnosti od sveta kot mreže pomenov. Ta vidik trajnosti je pomemben v sferi izobraževanja, na drugi strani pa je poglobljanje znanj o človekovi kulturi pomembno za trajnost, posebno na področju razvijanja ustrezne terminologije. Pomen novega konceptualnega okvirja naj bi povečal zaupanje v možnost sprememb v razmišljanju in ravnanju.

Ključni pojmi: izobraževanje, kultura, osebni odnos, paradigma, trajnost (trajnostni razvoj), transformativno učenje

Uvod

C. Geertz opredeljuje kulturo kot mrežo pomenov, ki si jo je človek spletel potem, ko je bil izključen (izgnan) iz neke prejšnje. »Kulturo imam za omrežje pomenov, raziskovanje kulture pa zato ni predmet eksperimentalnih znanosti, ki iščejo zakone (temelje), temveč razlagalnih, ki iščejo pomene« (Geertz, 1973: 5). Kultura se je ponudila kot razlagalka odtujitve, pa tudi odtujitev je

* Dr. Anton Mlinar, izredni profesor, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerza na Primorskem.

** Izvirni znanstveni članek.

razlagala kulturo. Na ta način je socialna (kulturna) antropologija v preteklosti predstavila kulturo kot *intelektualno pokrajino*, ustvarjanje pomenov pa je postal njen ključ. Študij kultur posameznih ljudstev je postal spodbuda zaznav sveta kot sistema, sistemska teorija (Bertalanffy, 1968; Prigogine, 1980; Capra 1998) pa je postala nov pojmovni okvir okolja (Casimir, 2009).

V razpravi bo nakazanih le nekaj povezav kulture in trajnosti. Naj pojasnim predvsem ključni vidik te povezave: oblikovanje novih konceptov v sferi izobraževanja. Oba koncepta, kultura in trajnost, se lahko med seboj močno razlikujeta tako zaradi časovne oddaljenosti kot tudi zaradi različnega pojmovanja mreže pomenov, vendar je podobnost med njima tako pomemben element, da sta pojmovanje kulturne (socialne) antropologije in odkrivanje koncepta trajnosti kot mreže pomenov izraz iste matrice. Politični voditelji in strokovnjaki so na zasedanju v Riu (1992) z definicijo družbene razsežnosti trajnosti želeli pridobiti čas in odmakniti skrbi, a so spontano povedali nekaj, kar velja na vseh ravneh in za vse družbene (pod) sisteme. Ključno vprašanje je na komunikaciji sloneča mreža pomenov, ki zdaj, če jo gledamo celostno, ni več vzporedna *storitvena* struktura, ampak avtonomna funkcija sistema s specifičnim pogledom na stvarnost družbe/človeka. Teža problemov, s katerimi se ubada sodobnik, ni le izraz nepoznavanja samega sebe, značilnim za kartezijansko osredotočenost na jaz (*ego*) in mišljenje (*cogito*), temveč vztrajanje v še starejšem pojmovanju substancialnosti, ki stvarjem ni pustila, da bi se *dotikale svojih meja*. Prav lahko je torej domnevati, da je spletnje mreže pomenov povezano s poznavanjem razlike med organiziranostjo in strukturo.

Eden ključnih poudarkov razmerja med trajnostjo, kulturo in izobraževanjem je, da se sedanje človeštvo kljub nekaterim izjemnim dosežkom ne more pohvaliti s paradigmskim premikom v oblikovanju novih pojmovnih zvez. »Živimo od konceptualnega kapitala naših prednikov ...« (Geertz, 1973: 87). Trajnost v sodobni družbi – in izobraževanju – doslej morda še ni doživela pomembnejšega odmeva, ker jo razumemo kot storitev, ne pa kot strukturno spremembo. Vprašujem se tudi, zakaj je v razpravi o trajnosti pojem kulture odvisen od zemljepisne širine, v kateri se pojavlja, ter kakšen je lahko vložek zaupanja, da gre pri trajnosti za življenjski vzorec z možnostjo za prihodnost. Uporabljam pojem *trajnosti*, ker me bolj kot razlaga pojma z *razvojem* zanima pomen *polja* trajnosti ter njegove neopredeljenosti. V tem morda tiči odgovor, zakaj je ideja trajnosti kulturno neodmevna. Na kulturni *vidik* trajnosti so najprej opozorile ustanove civilne družbe (zlasti v Kanadi), na kulturni *problem* trajnosti pa odpornost stereotipov razmišljanja in ravnanja izobraženih in vplivnih ljudi. Tako se je izobraževanje znašlo med problemi trajnosti. »Izobraževanje se splošno ne smatra za problem. /.../ Dejstvo pa je, da lahko izobraževanje brez potrebne previdnosti opremi človeka za še bolj učinkovito uničevanje tega sveta« (Orr, 2004: 5).

Kaj je trajnost?

Ideja trajnosti – sposobnosti trajanja – kot *pojem* označuje sposobnost živih bitij, da zadovoljujejo svoje potrebe v kontekstu nizke energijske gostote (*low energy density*) (Chamberlin, 2009; Orr, 2009). Tudi v človeškem (kulturnem) okolju je ključni pojem *potreba*: trajnost v radikalnem smislu pomeni človekovo pobotnico z naravnim okoljem, od katerega se je odtujil s prekomernim izkoriščanjem, oziroma iskanje dolgoročnega sožitja v razmerah, ki bodo zahtevale drugačno dejavnost od današnje. Definicije trajnosti se porajajo z usposobljenostmi, ki jih človeštvo želi, a jih ne obvlada, le redke pa so povezane s spremembo človekovega mišljenja in ravnanja ter oblikovanjem osebne identitete (Stibbe, 2009). Kako daleč je človeštvo od tega cilja, pokaže podatek o povprečni porabi energentov na osebo, ki v razvitem svetu za več desetkrat presega količino kalorij, ki jih porabi človeško telo za vzdrževanje telesne temperature (Orr, 2002: 146).

Pojem trajnosti se je pojavil v 60-ih letih 20. stoletja, nekateri vidiki trajnosti pa segajo k vizionarskim mislecem v 19. stoletju (R. W. Emerson, H. D. Thoreau, J. Muir, F. L. Olmsted) in izročilu J. Deweya, A. Leopolda, P. T. de Chardina ter drugih. Zaradi pomena sistemske teorije in vključevanja antropoloških tem bi bilo treba vključiti predstavnike socialne in kulturne antropologije ter snovalce novih kognitivnih teorij. Naj omenim le B. Malinovskega (1995) ter njegove razprave o človeku kot bitju potreb in avtorja *Santiago teorije o spoznanju*, H. Maturana in F. Varela (1972; 1998).

Najprej se je pojavila kot kritika *ne-trajnih* trendov razvoja. Nato je v samostalniški obliki – kot *trajnost* – postala vsebinsko in retorično močnejša od okoljske zaskrbljenosti. Čeprav okoljski vidik ne more izraziti pomena ideje, jo je odnos do okolja ves čas močno zaznamoval. S. Dresner (2009) pa meni, da se je začela ideja trajnosti prehitro razlagati kot rezultat razsvetljenstva, kot *razvojna* paradigma, ki se nanaša na prihodnjo bolj racionalno družbo.

Poglejmo nekaj zgodovinskih etap ideje trajnosti. V začetku 70-ih 20. stoletja so na *Konferenci ZN o človeškem okolju* (*United Nations conference on the human environment*, Stockholm, 1972) prvič izrazili »nujno potrebo po poglobljeni dejavnosti na nacionalni in mednarodni ravni, da bi omejili in, če je mogoče, preprečili uničevanje človeškega okolja«. Okoljski vidik v tem času poudarja zlasti A. Naess, ki je po M. K. Gandhiju povzel pojem *biosferskega egalitarizma* in se zavzemal, da bi filozofija prerasla kartezijsko referenčno zavoro dualizma: »Kar napravi ta koncept smisla in cilja življenja danes posebno nevaren, je široka mednarodna tekmovalnost« (Naess, 2008: 91).

Leta 1974 se je ideja pojavila v današnji obliki. Pokazalo se je, da bo najbrž pomenila *trajno prihodnost* in da bodo morali priti na vrsto vsi vidiki

trajnosti, zlasti prilagoditev institucij (Stibbe, 2009: 209–220). Leta 1974 je *Svetovni svet cerkva* razpravljal o tem ter odpravljanje revščine v tretjem svetu povezal z ukrepi pri varovanju okolja. Tedaj je bila prvič uporabljena trajnost v smislu ohranitve stvarstva. Moto ženevskega zasedanja in naslednjih – *Mir, pravičnost, ohranitev stvarstva* – kaže na vpliv C. F. von Weissäckerja, ki je imel »srečanje med svetovnimi religijami morda za najpomembnejši duhovni dogodek današnjega časa« (Weissäcker, 1987: 96).

Predlog ideje s poudarkom na *razvoju* – trajnostni razvoj – se je pojavil leta 1980 na zasedanju *Mednarodne zveze za ohranitev narave in naravnih virov* (IUCN). To razlago je domnevno prvi uporabil L. Brown (1981). Razlaga je zaživela leta 1987, ko je *Svetovna komisija za okolje in razvoj* (WCED) objavila poročilo *Naša skupna prihodnost*, v njem pa najbolj znano opredelitev: »Trajnostni razvoj je razvoj, ki zadovoljuje potrebe sedanje generacije, ne da bi ogrožal sposobnost prihodnjih generacij pri zadovoljevanju njihovih potreb« (WCED, 1987: II,1). Pojem *razvoja* je v današnjem pomenu besede ključni podatek o blaginji oziroma (izvozno) usmerjeni *rasti*.

Poročilo opredeli dva ključna pojma: *potrebe* in *omejitve*. »Zato je treba cilje gospodarskega in družbenega razvoja opredeliti v pojmih trajnosti v vseh državah /.../. Razlage se bodo razlikovale, toda povezovati jih mora nekaj splošnih značilnosti /.../. Toda trajnost ne more biti zagotovljena, dokler razvojne politike niso dovolj pozorne, da gre za spremembe v dostopnosti virov ter delitvi stroškov in koristi (oziroma za družbeno pravičnost)« (WCED, 1987: II, 2–3).

Dokler se je trajnost izražala kot gospodarska zaskrbljenost in okoljska oziroma potrošniška vzgoja (*omejevanje*), sta za pojasnitev zadostovala modela *šibke* in *močne* trajnosti (Georgescu-Roegen, 1971; Victor et al., 1995; Ayres, 1998; Opschoor, 1999; Costanza in Jorgensen, 2002; Neumayer, 2003); zato so nekateri namesto *trajnosti* predlagali *optimalnost* (Dasgupta, 1994; Beckerman, 1995). Danes se poudarek prenaša na iskanje novih miselnih vzorcev, ki so se bodisi že pojavili na drugih področjih in izpostavljajo komunikativni vidik (na primer na Parsonsovo *double contingency* ali Gadamarjev *Lebenswelt*, če omenim le dva) (Parsons in Shils, 1953; Gadamer, 1980; Capra, 1996). Modela *šibke* in *močne* trajnosti sta izpopolnjeni pravili o neslabitvi kapitala, bodisi naravnega bodisi humanega. Naravnana sta storilnostno in trajnost razumeta kot stabilnost razmer. *Šibka* trajnost daje prednost človeškemu, *močna* pa naravnemu kapitalu. Obe govorita o omejevanju, čeprav *šibka* trajnost vidi rešitev v ustrezni tehnologiji, ki bo nadomestila odvisnost od naravnega kapitala; še več: nekoč bo človek sposoben pomagati naravnemu okolju pri njegovi regeneraciji. »Morda nekega dne res ne bomo potrebovali oceanov za prehranjevanje ali klimatske regulacije, morda ne bomo potrebovali hranilnih vrednosti priobalnih področij, toda to nič ne pove o

tem, kako naj se obnašamo, če te nadomestitve ne bomo mogli zagotoviti« (Pearce, 1995: 38). S. Dresner (2009: 81 sl.) poudarja, da je treba biti pozoren na ekonomski vidik trajnosti (*viability*), in sicer ne le zaradi naklonjenosti ekonomije (zelo) *šibki* trajnosti, temveč predvsem zato, ker ekonomije ne zanima problematika *prehoda*. Prav prilagoditev ekonomije v smislu družbene funkcije in ne le družbenega servisa (storilnosti) zadeva ureditev prekrbe in razdelitve dobrin v pogojih bolj skromnih virov (Chamberlin, 2009). Ker poročilo WCED (1987) ni preverjalo modernističnih vrednot za Zahod tako značilnega optimizma glede rasti in napredka, je zmagovala ideja (zelo) *šibke* trajnosti. Ta naj bi omogočila uveljavitev *močne* trajnosti, a se vseskozi ve, da tehnološki napredek ne bo nikoli zagotovil »najbolj radikalne spremembe ..., da bi človeštvo zaživel v pogojih, ki bi jih zagotovil človek in bi bile popolnoma drugačne od teh, ki mu jih ponuja zemlja« (Arendt, 1995: 10). Na ta vidik *nevednosti* opozarja A. Naess: »Če hočemo znanje opredeliti kot dosežek, je treba verjeti v njegovo pravilnost prej, preden bo pravilnost postala razlog, da v imenu znanja zavržemo tistega, ki vanj ne verjame« (Naess, 2008: 150). Po mnenju ekonomistov R. Costanze in H. Dallyja (1991) se človeštvo obnaša kot družba pred stečajem.

Razmere, ki jih je leta 1956 ironično slikala H. Arendt (Arendt, 1995: 10), so že tedaj pripravljale teren za bolj komplementaren pogled. V opredelitvi trajnosti na *Konferenci ZN o okolju in razvoju* (UNCED, 1992) je ta vidik deloma vstopil v okviru družbe kot referenčnega polja. To gospodarskemu vidiku trajnosti ni vzelo ničesar, pokazalo pa je, da je treba vprašanja trajnosti v gospodarstvu reševati z ozirom na dinamiko celotne družbe. Tako bi razmišljanji o nadomestljivosti naravnega kapitala (*šibka* trajnost) oziroma o ohranitvi kritičnega naravnega kapitala ne glede na ceno (*močna* trajnost) vstopili v širši okvir (Dresner, 2009: 82–84). Družbeni vidik trajnosti se je v programskem besedilu te konference (*Agenda 21*) pojavil kot iskanje ravnotežja med okoljskim konceptom trajnosti in tveganostjo vere v napredek (Norgaard, 1994). Največja neznanka pa je ostala: dokler človek (človeštvo) ne odgovori na vprašanje, ki si ga zastavlja samemu (samo) sebi – kdo (kaj) je človek in kaj zares potrebuje –, ne more pričakovati spremembe mišljenja in ravnanja; prilagoditev ekonomije v smislu okoljske zaskrbljenosti in družbene pravičnosti je premalo (Dresner, 2009: 70). Po mnenju A. Naessa (2008: 157) gre za strukturno prilagoditev. Človek je doslej okolje razumel *objektivno*; tako se njegovo znanje ni moglo vračati kot strukturni odgovor na okolje. Nujnosti priznavanja *druge strani*, o kateri govori fenomenološka metoda, se ni mogoče izogniti. Nobena reč človeku ne daje pravice misliti, da je (povsem) drugačen od drugih stvari na svetu ali da se ne bi mogel prepoznati kot del tega sveta.

N. Desai meni, da je vrednost posamezne definicije v tem, če je definicija ključ do osebe, ki definira. Take definicije niso operativni pojmi, temveč

predstavljajo spremembo razmišljanja. Po njegovem je bil trajnostni razvoj v poročilu WCED (1987) mišljen kot pot do sprememb, to je do prepoznavna človeških potreb (Desai, 2010: 167). Identifikacijo *razvoja z rastjo* pa so pograbili predstavniki vlad in birokrati, ki jim ni šlo za spremembe in preusmeritev razvoja, ampak za podaljšanje roka *šibki* trajnosti.

Mnogi so bili kritični do poročila WCED (1987). »Poročilo se je namerno izognilo morebitnim žalitvam in izzivom ter tako zanemarilo neprijetne reči /.../, da bi uskladilo med seboj neskončne človeške zahteve z omejenostmi končnega planeta« (Orr, 2009: 121). Na to je v svoji opredelitvi pokazala J. Moore, ki je v razmišljanje o trajnosti vključevala tudi *žensko* izkušnjo večje bližine problemom, ki jih povzroča človek. Po njenem gre za »pojem, cilj in strategijo. Pojem govori o spravi med družbeno pravičnostjo, ekološko celovitostjo in blagom vseh življenjskih sistemov na svetu. Cilj je oblikovati ekološko in družbeno pravični svet znotraj sredstev, ki jih ponuja narava, ne da bi pri tem prizadeli prihodnje generacije. Trajnost se torej nanaša na proces oziroma strategijo, kako priti do trajne in varne prihodnosti« (Moore, 2005a: 78).

Trajnost in kultura

76

Doslej je bil že večkrat poudarjen kulturni *problem* trajnosti, saj trajnost ni le okoljsko in gospodarsko, temveč tudi človeško in družbeno vprašanje. Nujen korak je razlikovanje med storitveno (strukturno) dejavnostjo in funkcijo (organizacijo) sistema oziroma sistemov družbe. Že ekonomski vidik trajnosti je pokazal, da človek, ki svoje potrebe uresničuje v objektivnem svetu, in svojo identiteto oblikuje v mnogo ožjem kontekstu družbe, sedi na dveh stolih. Neravnotežja med pojmovanjem človeške *narave* (ki je kulturni pojem) in njegovimi *potrebami* (ki so *želje*) so le en vidik. To vzbuja sum o resnosti pojma človeške *narave* oziroma o tem, *kaj* je človek.

Večina avtorjev se strinja, da gre za filozofsko vprašanje. Toda če se včasih zdi, kakor da se doslej filozofija – kot tudi druge humanistične vede – ni pretirano zanimala za človeka *v svetu*, je treba poudariti, da je filozofija označevala smisel, ne koristi, etični, ne utilitaristični vidik stvarnosti. Zaradi sveta je uporabljala 'zlato pravilo' v istem smislu kot med ljudmi: ravnajte s svetom tako, kot želite, da bi drugi ravnali z vami. S tem, da nekaj koristi meni, ko koristi drugemu, ta vidik nasprotuje gospodarskemu vidiku. J. Moore zato izpostavlja relacijski oziroma fenomenološki vidik, saj so netrajnostne prakse doslej bolj škodovale ženski (Furlan, 2006: 214). Ženski vidik v trajnosti je sledil vlogi 'zlatega pravila' – ravnanja zaradi dobrobiti drugega –, in s tem vplival na zadrego zaradi neučinkovite normativne etike. Na kulturni vidik trajnosti so pokazale prvotne kulture, ki so nenehno povezovale vidik odvisnosti in neodvisnosti. Medtem ko so naravoslovne in tehnične znanosti povzročile skoraj popolno ločitev od sveta (objektivizacija in

instrumentalizacija sveta), je nekaterim kulturam prvotnih ljudstev uspelo ohraniti ravnovesje med interesi in identiteto.

Medtem ko je evropocentrična antropologija prvotna ljudstva dolgo časa raziskovala z vidika večvrednosti raziskovalcev in razen redkih izjem ni zaznala bogastva izročil, se je v drugi polovici 20. stoletja prebudilo novo zanimanje za nenapisano kulturo, večinoma izraženo v *kompleksnem naravnem* prostoru. Ameriški Indijanci so že leta 1923 pri tedanjem *Društvu narodov* zahtevali, da se upoštevajo njihove pravice in značilnosti pravnih rešitev v okviru pravnih sistemov modernih držav (Iverson et al., 2000). Po letu 1982, ko je bila v okviru *Ekonomskega in socialnega sveta OZN* ustanovljena podkomisija o varovanju pravic prvotnih ljudstev, in po letu 1989, ko je bila v *Mednarodni delavski organizaciji* sprejeta *Konvencija o prvotnih in plemenskih ljudstvih* (*Indigenous and tribal peoples convention* (C169)), se je izročilo prvotnih oziroma domorodnih ljudstev, ki so – nekatera od njih – preživela uničenje nekoč cvetočih civilizacij, pojavilo na seznamu pomembnih tem *Agende 21*; ta v 22. členu pravi, da imajo »domorodna ljudstva in njihove skupnosti vitalno vlogo v upravljanju in razvoju okolja zaradi svojega znanja in tradicionalnih praks« ter da jih morajo države »priznati in podpirati njihovo identiteto, kulturo in interese ter omogočiti njihovo aktivno udeležbo v doseganju trajnostnega razvoja«. Teorija J. Diamonda o preživetju jeder starih civilizacij zaradi aktivnega nenasilja znotraj posameznih skupnosti (Diamond, 2009; prim. Naess, 2008) kaže na specifično dvojno pojmovanje kultur: na eni strani kot pomembne organizacijske sestavine družbe pri oblikovanju identitete, identifikacijskega polja in ureničevanju osebnostnih vrednot (umetnost, prazniki, igra, humor itn.), na drugi strani pa kot odvisnosti od zgodovinskih danosti. Zato *kulturo* trajnosti razumem kot kritično soočenje s prevladujočo miselnostjo, ki je prevzela pojem *vodilne* kulture in ustvarila svoj prostor z nasprotovanjem kulturi kot posredovalki vrednot, razvoju jezika, ustvarjanjem materialne kulture in prebujanjem osebne ter družbene etike.

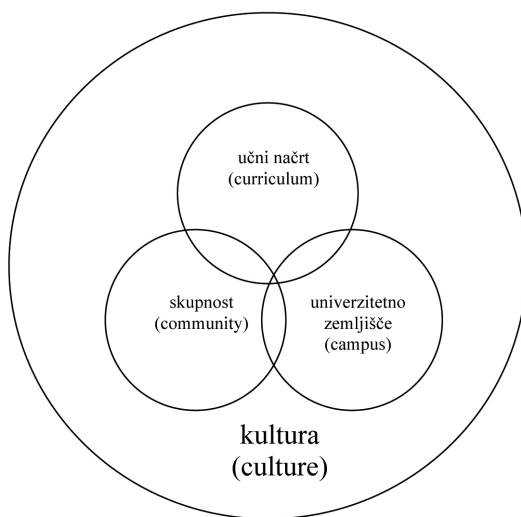
Trajnost, kultura in izobraževanje

Medsebojen odnos izročil prvotnih ljudstev in predhodnice ideje trajnosti, *globoke ekologije*, na nek način pojasnjuje odpor, ki ga ideja trajnosti doživlja v sferi izobraževanja. Ne gre toliko za problem v izobraževanju kot za *problem izobraževanja* (Orr, 2004: 26–34). Ne gre za to, ali izobraževalni sistem zagotavlja ustrezno znanje, temveč če se kot sistem strukturno prilagajata tako, da bo v družbi organiziral splošen socializacijski proces in jo pripravil na nova znanja, ki jih še ni. Da niti polom netrajnostnih praks v preteklosti ni prepričljiv, da bi se kaj korenito spremenilo, je po mnenju A. Naessa (2008: 81 sl.) znamenje, da je treba razloge za tako stanje iskati v zelo

skrčenem referenčnem okvirju, v katerem človek oblikuje svojo identiteto. Zato se spremembe v sferi izobraževanja dogajajo na dokaj anahron način. Najmanj prilagojen je storilnostni model, saj s tem zgreši svojo družbeno vlogo organizatorja splošne socializacije v kompleksnem svetu (Luhmann, 1984; Maturana in Varela, 1972; Axelrod, 2002).

Pri zapostavljenem vprašanju o človeku ne gre za delne vidike biološke, filozofske, etične, socialne ali kulturne antropologije, temveč da bi v pogojih multikulturalnosti in srečevanju kultur dopuščali strukturno prilagoditev (Sedmak in Ženko, 2010). Na grafični upodobitvi trajnosti s tremi deloma se prekrivajočimi krogi, ki predstavljajo okoljsko, gospodarsko in družbeno sfero trajnosti, je s *trajnostjo* opredeljen del, na katerem se prekrivajo vsi krogi. Na Univerzi v Plymouthu (VB) so pokazali na kulturni vidik nepojašnjosti tega *polja trajnosti*, saj v strukturi prekrivanja področij ni zaznati organiziranosti prekrivanja. Problem so prikazali z *modelom 4c* (slika 1), v katerem *community*, *campus*, *curriculum* predstavljajo tri tradicionalne sfere (okolje, ekonomija, družba), in sicer tako, da kultura (*culture*) prejšnjim trem nudi nekakšen sistemski okvir (Jones et al., 2010: 7).

Slika 1: MODEL 4C (Jones et al., 2010: 7)



Ta vloga kulture po mnenju G. Ragerja (Rager et al., 2003) kaže na razpoloženje v mnogih znanostih v začetku 90-ih let 20. stoletja, ki so si začele postavljati vprašanje o človeku kot bitju potreb zaradi izkušnje ranljivosti sistemov znanja (zlasti po Černobilu), varnosti (prva iraška kriza) itn. Kot je znano, to ni pripeljalo do radikalnega prevpraševanja prevladujočega kulturnega vzorca. Za D. Orra je razlog za počasno odzivanje v tem, ker družbena sfera trajnosti ni prepoznana kot del poslanstva izobraževanja. »To ni

razlog zoper izobraževanje, temveč argument za tako izobraževanje, ki bi ljudi pripravilo na življenje in preživetje, skladno z razmerami planeta ...» (Orr, 2004: 27).

Na deklarativni ravni se je v zadnjem obdobju vendarle zgodilo nekaj pomembnih premikov. Ideja trajnosti se je pojavila v *Tbilisijski izjavi* (1977), kasneje v *Izjavi Talloires* (1990), ki je še vedno ključni dokument *Mednarodnega združenja univerz* (IAU), združenja *University Leaders for a Sustainable Future* (ULSF) in drugih. Toda trajnost kot nova matrica kurikulov se pojavi šele po letu 2002, ko je OZN sprejela *Izjavo o desetletju izobraževanja za trajnostni razvoj* (DESD, 2005–2014) in s posebno izjavo uvedla pojem t.i. *trajnostne univerze* (*sustainable university*). Velika konferenca, ki je leta 2005 v Grazu spremljala srečanje združenj IAU in EUA (in bolonjskega procesa), pa je o institucionalizaciji trajnosti govorila dokaj zadržano.

Problem trajnosti, ki ga skica grafično – a ne vsebinsko – postavlja v sredino treh najpomembnejših področij človeške dejavnosti, je usodno povezan s poznavanjem lastnih potreb in potreb drugih. Žal človek (zlasti v razvitem svetu) svoje identitete praktično nikoli ne preverja z vidika vključenosti v svet (Naess, 2008), temveč le z vidika vključenosti v družbo. Delna vključenost v svet – kot vir življenja in surovin – pa je povod velikih (nenamernih) zmot glede identitete in problemov, ki niso zgolj človeški. Gre za zamenjavo *know-how* in *know-why*, pri čemer je *know-how* slika univerze kot tovarne znanja (Bok, 1990: 129).

V Indiji je A. Sen (1989) koncept človekove identitete v kontekstu ekonomije razvijal drugače. Podobno kot A. Naess je A. Sen vprašanje zrelosti osebe (zavedanja) povezoval z možnostjo neposredne vključenosti v realno okolje po vzoru 'zlatega pravila'. Po njegovem mnenju močna identifikacija z družbeno sfero slabi pogled nase-v-svetu, ker bogastva kulture ne razume kot vabila k dialogu/komunikaciji. To kaže, da *polje trajnosti* na grafičnih upodobitvah ne vključuje odnosov, ampak le storitve. Zaradi specifične vloge v svetu bi lahko ekonomija omogočala zrelo vprašanje o identiteti, če bi nagovarjala v smislu 'zlatega pravila', kar je imel v mislih A. Naess z *ecological self* (Naess, 2008: 45–64). *Polje trajnosti* lahko združuje različne vidike, ne izkoreninjenja posebnosti in jih ne staplja v neki *univerzalni* kulturi.

G. Garrard ugotavlja, da modeli trajnosti ne kažejo celotne razsežnosti vprašanj in da trajnosti bolj škodijo kot koristijo (Garrard, 2009). Značilno retoričnost ponazarja eden pogosteje citiranih stavkov A. Tofflerja: »Jutri ne bodo nepismeni tisti, ki ne znajo brati, temveč tisti, ki se niso naučili učiti« (*Tomorrow's illiterate will not be the man who can't read; he will be the man who has not learned how to learn*) (1973: 414). Toffler je stavek napisal v kontekstu konservativnega pojmovanja znanja kot moči in najbrž ni pomislil na t.i. *earth literacy*. Po mnenju ekokritikov *razvoj* odraža sedanjo *storitveno* kulturo, ki se *kot kultura* na krizo še ni odzvala. Zaznavanje trajnosti je *de*

facto izoliran pojav. Izobraževalna sfera in sfera znanosti le ugotavljata spremembe, ne vesta pa, zakaj se dogajajo.

Prevladujoče pojmovanje trajnosti je tako, kot da bi se morale življenjske razmere ohraniti in še izboljšati. V globalnem merilu je tako pojmovanje generator neskladij med revnimi in bogatimi, nerazvitimi in razvitimi, to pa daje trajnosti malo možnosti. F. Gethmann (2007) meni, da so poleg vsega omejene predvsem jezikovne možnosti. Večina ljudi trajnost lažje razume kot opozicijsko in kritično držo (Williams, 1989), ne pa kot *paradigme*, ki zahteva spremembo razmišljanja (Agamben in Hardt, 1993).

Umeščanje trajnosti v polje kultur in medkulturnosti odpira neprijetno vprašanje o delovanju družbe. M. M'Gonigle in J. Starke (2006) sta na ta vidik opozorila na primeru različnega razumevanja lastnine pri Indijancih in priseljencih iz Evrope. Človeški vidik je postal ključen za razumevanje družbene razsežnosti trajnosti. Ni šlo za ravnovesje med ekonomskim in okoljskim vidikom, temveč za prostor, v katerem se oblikuje značaj aktivnega državljanstva in državljana ter avtonomne osebnosti. Naessova zaznava ekološke zrelosti je zrasla v kontekstu možnosti (in neizbežnosti) procesa identifikacije z drugimi kar najbolj različnimi živimi bitji (Naess, 2008). Četudi se pri širitvi referenčnega okvirja povečuje možnost neznanja, je večji problem stopitev *sebstva* in *jaza*, ki potem kot oblika politične identitete ali političnega obnašanja razvrednoti možnost ustrezne mreže odnosov (Bonhoeffer, 1995). To stopitev je pogojevala gospodarska dominantnost Zahoda (Foucault, 1997), in sicer kot »pokazatelj družbene sprejemljivosti« (Saul, 1992).

Dokaj splošno je prepričanje, da neodzivanje izobraževalne sfere na to vprašanje kaže, da je izobraževanje hčerka blagostanja, ne njegova mati (Gutmann, 1987; M'Gonigle in Starke, 2006). Tudi pojem »konstruktivnega postmodernizma« (Ford, 2002) kaže, da je izobraževanje kot »avtopoetični sistem« (Schumacher, 2011: 370) v krizi. Sedanji problemi, povezani z identiteto poklicev, imajo v nekaterih panogah skoraj ničen odziv (Mai, 2007). Dobršen del anahronizma prispeva reformni (bolonjski) proces, ki podpira idejo *močne univerze* in pričakuje, da bodo podprle gospodarske cilje držav, lastno strukturno prilagoditev pa prestavile na pozneje.

Identifikacija teh vprašanj je obrnjena k *trajnostni univerzi*, ki predstavlja doslej edino obliko institucionalizacije trajnosti v sferi izobraževanja, čeprav le na papirju, in sicer *kot razprava o družbeni razsežnosti znanja*. Številni analitiki (Wals in Jickling, 2002; Ehlers in Gethmann, 2003; Tight, 2009; Diamond, 2009; Jones et al., 2010) pa dvomijo, da bi se lahko ta ideja uresničila v sedanjih razmerah. Ambiciozna ideja o srečanju med trajnostjo in izobraževanjem je polna nasprotij (Meadows et al., 1992). Po posredovanju A. Sena (1989) je *Razvojni program ZN* (UNDP) leta 1990 vnesel *indeks človeškega razvoja* (HDI) v letno poročilo, toda investicije v izobraževanju – zlasti v JV Aziji – so se izključno ravnale po kazalcih rasti proizvodnje. Tudi

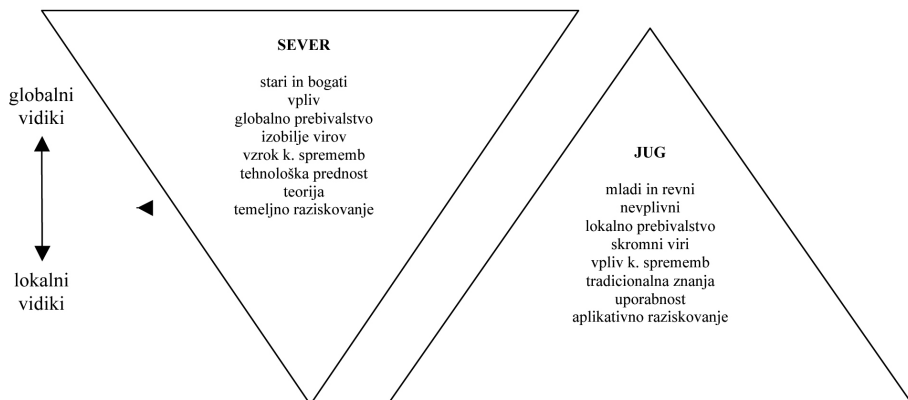
U. Beck (2001) in A. Giddens (1995) sta poudarjala, da bi se morala družba podati na pot *premišljene modernizacije*. R. Norgaard (1994) se je s predlogom *ko-evolutivnosti* dveh idej, razvoja in trajnosti, osredotočil na koncept družbe, v kateri bi učenje postalo nekakšen način življenja. »Problem soglašanja« o pojmih »ni v precizni opredelitvi, temveč v soglasju o vrednotah, ki opredelitev utemeljujejo« (Dresner, 2009: 70).

»Če si človek domišlja, da je iznašel boljšo mišnico, mora računati s tem, da je narava iznašla boljšo miš« (Dresner, 2009: 167). Vprašanje je, če modeli, kot je Norgaardova *ko-evolutivnost* ali »neskrčljiva dvojnost« (Capra, 2003: 39), že ponujajo pot, po kateri se bo znanje vračalo nazaj k človeku v obliki strukturnih sprememb v človeku. »Ta pogled na naravo znanja /.../ pojasnjuje, zakaj novi problemi vedno znova zahtevajo nove rešitve. Ne gre za to, kar se pogosto trdi, da ljudje nenehno ustvarjamo probleme zgolj zato, ker ne moremo predvideti vseh posledic našega ravnanja« (Norgaard, 1994: 95).

Trije valovi trajnosti v sferi izobraževanja

K specifični vrzeli med družbo (kulturo) in naravnim okoljem je prispevalo dejstvo, da se je ideja trajnosti pojavila že znotraj razdeljenega sveta, ki ga figurativno prikazuje paradoks izhodnih strategij in digitalna ločnica med njima (slika 2). V ozadju sta dve trditvi: (1) da je trenutni ekološki status planeta izrazito netrajen in (2) da mora človeštvo radikalno zavreči prepričanje, da razpolaga z znanjem, s katerim bi lahko upravljalo planet in obrnilo tok netrajnih dogodkov (Kessler, 1990; Ehlers in Gethmann, 2003: 4; Rees, 2003; Lukšič 2008; Tome, 2010). R. Wirght je to civilizacijo opredelil kot »eksperiment, /.../ ki stopa /.../ v past [lastnega] razvoja« (Wright, 2005: 108; prim. Kirn, 2006; Speth, 2008).

Slika 2: TRAJNOST V RAZDELJENEM SVETU (Ehlers, 2002: 4).



Preden se je trajnost pojavila kot ideja, ji je dala poseben pečat objava slik Zemlje iz vesolja (NASA, 1966). Objava je poglobila zavest o svetu kot globalni vasi (Ward, 1966). Na ta vidik so kazali tudi R. Carson (1964; 1965), D. in D. Meadows (1972), M. Čerkasova, B. Commoner, F. Schumacher in številni drugi. To obdobje zaznamuje tudi A. Naess, ki je leta 1969 pustil delo na univerzi in se posvetil *eko-zofiji T* (T=Tvergastein). Takole je pisal: »Čutimo, da je svet v krizi. Ko hodimo okrog, čutimo praznino v svojem načinu življenja in v stvareh, ki jih počnemo. To pripoveduje neposredna, spontana izkušnja. Intuicija. Pa ne le intuicija, temveč tudi vsakodnevne novice, način, kako govorimo o nevarnostih, nam prihajajo naproti obremenjene, da se kar spotikajo« (Naess in Rothenberg, 1989: 1).

Drugi val trajnosti označuje mešanica optimizma glede tehnoloških rešitev in pesimizma nad človeškim ravnanjem. Vrh doseže v *Agendi 21* (1992). Do spremembe v sferi izobraževanja v tej fazi ni prišlo. S. Sterling to obdobje opredeli takole: »Pritisk netrajnosti je tako hud, da se odgovor univerz ne bo mogel zadovoljiti samo z 'integracijo trajnosti' v visokošolsko izobraževanje /.../. Vidimo potrebo po drugačni poti, in sicer da se visokošolsko izobraževanje transformira ...« (Sterling, 2004: 50).

Za *tretji val* trajnosti značilna želja, da bi trajnost postala osnova vseh človekovih dejavnosti, zlasti tudi izobraževanja, učenja in raziskovanja. Mišljen je pravi kulturni preboj trajnosti v družbi. Nikoli doslej se ni tako jasno pokazalo, da se sfera izobraževanja in znanosti ne moreta izogniti poglavljenemu znanju o človeku – in da tega ne moreta doseči brez široke koalicije znanosti. Zgodovinsko *tretji val* kaže na šibkost ideje o družbenem pomenu znanja v dosedanjih modelih ter neosveščenostjo družbenih elit (Ehrenfeld, 2008; Muhovič, 2010). Ponazarja jo Goldblattova ugotovitev: »Vsi se zavedamo tega, da je propadanje okolja nevarno. Zavedamo se, da tako ne more iti naprej. Toda kako nadaljevati, kako živeti kot posameznik, kot skupnost, kako spremeniti smer ...« (Goldblatt, 1996: 202). A. Naess je o novi kulturi izobraževanja pisal kot o *dejavni ljubezni*. »Knjigo sem začel pisati, ker sem obupaval in hkrati hotel poudarjati možnost veselja v svetu ...« (Naess in Rothenberg, 1989: 3).

Sklep: dve perspektivi

Da se primerjava ideje trajnosti in kulture kot mreže pomenov povezuje z idejo družbe kot referenčnega okvirja različnih avtonomnih sistemov, ne le z, temveč *kot* izobraževanje, se za enkrat obravnava dokaj splošno brez zavezujočih odgovorov. Desetletja trajajoča premoč politike in gospodarstva ne more iz svoje kože naenkrat. Ni še opredelitve učnega programa, čeprav posamezni učni načrti že obstajajo (Jones et al., 2010). Prav tako so primeri plodnega razmerja med prvotnimi kulturami in izobraževanjem,

ki so bili deloma tudi rezultat krize izobraževalnega sistema (npr. na Novi Zelandiji v 90-ih letih 20. stoletja), pokazali na pomen znanj, ki so rezultat nenehnega procesa preraščanja neprilagojenih pojmovanj. Zato bi rad v sklepu pokazal na trajnost kot možnost celostnega pogleda (2), in sicer zaradi sedanjih zadreg trajnosti v izobraževanju (1).

(1) Tik pred iztekom 20. stoletja so se v okviru Sveta Evrope začela nova pogajanja o razmerju med sistemom visokošolskega izobraževanja in družbo, bolj znana kot *bolonjski proces*. Potem ko so leta 1988 rektorji evropskih univerz v Bologni podpisali *Magna Charta Universitatum* in se zedinili glede štirih načel moderne univerze – (a) da je univerza avtonomna institucija s posebnim poslanstvom, ki uteleša in posreduje družbeno kulturo; (b) da sta poučevanje in raziskovanje neločljivi sestavini univerzitetnega dela; (3) da so svoboda učenja, poučevanja in raziskovanja temeljne vrednote univerzitetnega življenja in (4) da je univerza varuh evropskega humanističnega izročila (Ogawa in Komel, 2006) –, je z *Lizbonsko konvencijo o priznavanju izobraževanja* (1997), *Sorbonsko izjavo o harmonizaciji evropskega visokošolskega prostora* (1998) in *Bolonjsko izjavo* (1999), ki jo je podpisalo 29 resorskih ministrov držav članic, prišlo do manjšega 'državnega udara' na področju visokega šolstva. Bolonjska *reforma* je hotela obnoviti ideal Humboldtove univerze, bolonjski *proces* pa je univerzo povezal s cilji *lizbonske strategije*, 'tovarno znanja', povezano z gospodarstvom. Prva faza bolonjskega procesa se je formalno končala leta 2010. O štirih načelih bolonjske izjave rektorjev se je razpravljalo v podtonih obsežnih organizacijskih in strukturnih sprememb, to pa je zavrlo razpravo o trajnosti v družbi kot mreži pomenov. V strateških dokumentih za naslednje desetletje se trajnost omenja samo sporadično.

Kaj se je zgodilo? W. Berry je o podobnem procesu v ZDA v 80-ih letih 20. stoletja pisal kot izgubljanju spomina: »Ljudje, ki si ne zaupajo, si tudi ne pomagajo, še več, bojijo se drug drugega. To je naša sedanja zadrega. Zaradi splošnega nezaupanja in sumničenja nismo izgubili samo medsebojne pomoči in tovarštva, pač pa smo se znašli v položaju, ko smo pri drugih začeli iskati le še napake ...« (Berry, 1988). In B. McKibben: »Prepričani smo, da živimo v *informacijski dobi*, da gre za eksplozijo informacij in za informacijsko revolucijo. Medtem ko je to v nekem ozkem smislu res, pa je na mnogih pomembnih področjih ravno nasprotno. Živimo v času globoke nevednosti, medtem ko je življenjsko pomembno spoznanje, ki smo ga ljudje vedno imeli o tem, kdo smo in kje živimo, skoraj nedosegljivo. Živimo v času nerazsvetljenosti. V dobi *manjkajoče* vednosti« (McKibben, 2006, 9). Sedanja generacija izobražencev sodi med okoljsko in družbeno manj osveščeno (Newman, 2006; Mai, 2007). »Če bomo nadaljevali z izobraževanjem pravnikov, poslovnežev, zdravnikov, politikov in drugih diplomantov, medtem pa zanemarili, da bi se v njih oblikovala visoka raven okoljske

pismenosti, univerza ne bo izpolnila naloge, ki jo ima do družbe» (Dingle, 1998).

Večina družb na Zahodu se sooča s *centripetalno* silo komercialnih središč. Trg vsrkava talente in soustvarja obsežna razvrednotena področja v družbi in okolju. V središčih znanja se govori o *centrifugalni* sili v obliki premoči mest (središč) nad podeželjem, predmestij, pozidav itn., kar kaže na nezavidljiv položaj trajnosti.

Trajnost izpostavlja družbeno pomembnost znanja onstran njegovega neposrednega gospodarskega pomena in *družbe znanja*, zlasti v smislu etičnega kapitala, ki kljub razsežnosti vprašanj ohranjata dobršno tipološko natančnost zaradi družbenih sistemov v okviru celotne družbe, ki jih gledamo skozi prizmo demokratizacije. L. Škof (2011) jo razume kot temeljno skrb za druge(ga), kar postavlja meje vsakršni skušnjava moči ter družbeno življenje vrača v območje skrbi za skupne ideale človečnosti. Je tudi kritika tiste nevtralnosti, ki realnosti pripisuje *hladnost*. Na ta način ponuja globlji vpogled v medsebojna razmerja med ljudmi in ustanovami družbe. Ta se ne spreminjajo, četudi se ljudje o stvareh izražajo različno. Trajnost kaže na *družbeni* pomen znanja, ki se vrača nazaj k človeku kot *človeški* in *etični* kapital, s tem pa se razjasnjuje tudi pojem nedokončanosti in potrebe po nenehni strukturni spremembi.

Refleksivna trajnost ima daljšo zgodovino od pojava *ideje* trajnosti, čeprav se z družbeno pomembnostjo znanja ni ukvarjalo veliko ljudi ali pa so v svojem obdobju veljali za posebneže, kot npr. A. Leopold z *land ethic* (1949: 202 sl.), R. Carson (1965), A. Naess, F. Schumacher, J. Jacobs (2004), A. Drengson, T. Berry, W. Berry (1988) in drugi. Njihov prispevek je pomemben, ker so iz relativno različnih izhodišč aktualizirali možnost sistemskih uvidov realnosti kot referenčnega polja.

(2) Možnost celostnega pogleda, ki jo v *hladni* izvedbi označuje (navidezno) nasprotje med vsestranskostjo in natančnostjo, je v čakalnici sprememb. Včasih se 'aktivistični' vidik trajnosti razume kot njena pomanjkljivost. Pomanjkljivost je, kolikor gre za aktivnost človeka-delavca (*homo faber*), ki deluje neosebno, ne z dejanjem, s katerim preobraža tudi sebe. Njegovo delo bi morda lahko opravil tudi kdo drug. Medtem pa k celostnemu pogledu bistveno spada tudi tisti, ki dela.

Večina zaznav *polja trajnosti* – razmerja med družbo, ekonomijo in okoljem – je doslej splošna opredelitev področja, na katerem se ni veliko spremenilo, ker ni upoštevan vidik tistega, ki gleda. Zato je splošno poimenovanje nenehno osumljeno *nevednosti* ali vsaj zelo nizkega praga vednosti. Z vidika fenomenološke metode gre za zaostajanje jezikovnega razvoja in neustrezno oceno ontologije (utemeljenosti) zaradi mreže pomenov (odnosi, vloge); rezultat je neprijazno odzivanje družbe na človekovo izkušnjo.

Oblikovanje novih besednih zvez je v kontekstu celostnega pogleda nekaj, kar se vrača nazaj k človeku kot njegov človeški kapital. S tega zornega kota bi se lahko vprašali, zakaj humanistične vede poleg utečenih orodij (metod) logike, ontologije, epistemologije, pomena metod, estetike in etike ne kažejo večjega posluha za kognitivne znanosti, ki rasejo iz naravoslovja.

Trajnost je lahko primer relacijskega razmišljanja med organiziranostjo in strukturo osebe (ali družbe), ki kaže na znanje onkraj njegove neposredne koristnosti. Ta pogled je priložnost za znanosti, in sicer ne le glede na njihov predmet, o katerem je mogoče priti do soglasja, čeprav posamezne znanosti o njem govorijo različno, temveč tudi glede na soodvisnost znanosti (in znanstvenikov) med seboj.

Razprava o trajnosti v smislu družbenega pomena znanja je še v zelo zgodnji dobi. Četudi se o tem veliko govori in piše, se zdi, da gre vse dogajanje še vedno v drugo smer, stran od vprašanj, ki smo si jih postavili, in se hoče zavarovati sedanji način razmišljanja in delovanja. Zato je bolj kot nezaželenost trajnosti problematična družba, ki namesto organiziranosti ohranja strukturo ter s tem preprečuje verbalizacijo resnih tem. Paralizira jo pritisk razmer. Tako tudi sfera izobraževanja kaže, da je ta že dolgo časa del problema, ne njegova rešitev. Problem se izraziteje pojavlja na ravni neposredne priprave na kariero na univerzah. Sklicevanje na odzivnost otrok v osnovni šoli na okoljska vprašanja ni brez pomena, toda zatiskati oči pred zahtevami, ki jih neuravnotežena komunikacijska pentlja v družbi polaga na ramena sistema izobraževanja na univerzah, je nekaj povsem drugega. D. Orr meni, da je največja ovira strukturnih in kulturnih sprememb v tem, da so izobraženi ljudje najmanj pripravljeni na spremembo (Orr, 2009: 176–7) in zato tudi najmanj večji, da bi verbalizirali svoje izkušnje.

Naj sklenem s perspektivo, ki jo trajnost ponuja v kontekstu šibkih splošnih interesnih zahtev znanja. Ko T. Ogawa (2001) govori o samopozabi kot sestavini odnosa, ima pred očmi znanje, ki vsebuje razsežnost smisla (povezanosti). Tako ne potrebuje utemeljevanja, značilnega za dvodimenzionalno (horizontalno ali sintagmatično) znanje. Trajnost ima ta *paradigmatični* značaj, četudi se je trenutno držijo očitki, kakor da gre za ideologijo, in je do njene splošne sprejemljivosti še dolga pot. Vključuje posluh za detajl, za osebni odnos, izkušnjo, za človekovo specifično šibkost in ranljivost, kritično prevpraševanje kulturnih vzorcev, neposreden odnos z okoljem, priznavanje enakovrednosti drugim živim bitjem itn. Čeprav v trajnosti ni izključena možnost regresije, proti kateri se je Aristotel zavaroval z načelom protislovja, daje kot celosten pogled novo razsežnost razumevanja stvarnosti, ko govori o *koristi drugega* v luči strukturne prilagoditve. Ta vidik je najbrž ravno tako obetajoč kot tudi zahteven.

Ključno je vprašanje, kako opredeliti *polje trajnosti*. Polje trajnosti

zahteva preseženje neopredeljenosti, razsežnost smisla. Če je opazovalec v 'normalni' znanosti zelo redko soočen z možnostjo, da bi ga opisovalo to, kar je predmet njegovega preučevanja, pa koncept trajnosti zaradi aдекватnega izražanja o stvareh spoznanje povezuje s priložnostjo, da se vizualizira/verbalizira pogled 'drugega'. V tem se razlikujeta interdisciplinarnost kot cilj in interdisciplinarnost kot izhodišče. Gordon Ball (1999) se je s tem soočal pri predavanjih, ko so udeleženci radikalno zavračali osebne spremembe kljub podpori družin, mentorjev, prijateljev, knjig, drugih udeležencev – in ne nazadnje lastnega spoznanja. Močan čustveni (nezavedni) odpor do relacijskega spoznanja, kakor da gre za siljenje v spremembe, je po mnenju Janet Moore (2005a) znamenje, da trajnost kot ideja, strategija in paradigma predpostavlja bistveno drugačen okvir razprave. Tudi ko pride do osebnostnih sprememb, je treba biti previden pri trditvah, da/če je to rezultat učenja, izobraževanja oziroma informacij. Ne le da je treba računati z odporom (Grušovnik, 2010), temveč je treba trditve brati v obratni smeri, in sicer (a) kaj je mogoče od spremenjenega miselnega vzorca pričakovati na področju učenja in izobraževanja in (b) da spremembe niso zgolj zavestne in racionalne.

LITERATURA

- Agamben, Giorgio in Michael Hardt (1993): *The coming community*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Arendt, Hannah (1998): *The human condition*. Chicago: Chicago UP.
- Arendt, Hannah (2003): *Responsibility and judgment*. New York: Schocken Books.
- Axelrod, Robert (1997): *The complexity of cooperation*. Princeton: Princeton University Press.
- Ayres, Robert (1998): *Turning point: end of the growth paradigm*. London: Earthscan.
- Ball, Gordon D. S. (1999): *Building a sustainable future through transformation*. V *Future* 31 (3-4): 251-270.
- Bateson, Gregory (2000): *Steps to an ecology of mind*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Beck, Ulrich (2001): *Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana: Krtina.
- Beckerman, Wilfried (1995): *Small is stupid*. Oxford: Duckworth.
- Berry, Wendell (1988): *The work of local culture*. (<http://neweconomicsinstitute.org/publications/essays/berry/wendell/the-work-of-local-culture> (110401)).
- Bertalanffy, Ludwig V. (1968): *General system theory*. New York: Braziller.
- Bok, Derek (1990): *Universities and the future of America*. Durham: Duke University Press.
- Bonhoeffer, Dietrich (1995): *Etica*. Casale Monferrato: Marietti.
- Brown, Lester (1981): *Building a sustainable society*. New York: Norton.
- Capra, Fritjof (1998): *The web of life*. London: Flamingo.
- Capra, Fritjof (2003): *The hidden connections*. London: Flamingo.

- Carson, Rachel (1964): *The silent spring*. London: Penguin.
- Casimir, Michael J. (2009): *Culture and the changing environment: Uncertainty, cognition, and risk management in cross-cultural perspective*. New York: Berghahn Books.
- Chamberlin, Shaun (2009): *The transition timeline*. Dartington: Green Books.
- Chardin, Pierre Teilhard de (1978): *Pojav človeka*. Celje: Mohorjeva družba.
- Costanza, Robert in Herman Daly, ur. (1991): *Ecological economics: The science and management of sustainability*. New York: Columbia University Press.
- Costanza, Robert in Herman E. Daly (1992): *Natural capital and sustainable development*. *Conservation Biology* 6 (1): 37–46.
- Costanza, Robert in Sven Erik Joergensen (2002): *Understanding and solving environmental problems in the 21st century: Toward a new, integrated hard problem science*. Amsterdam: Elsevier Science.
- Daly, Herman E. (1992): *Steady-state economics*. London: Earthscan.
- Dasgupta, Partha (1994): *Optimal versus sustainable development*. V Serageldin, Ismail, Andrew Steer in Alicia Hetzner, izd. *Valuing the environment*, 35–46. Washington: World Bank.
- Desai, Nitin (2010): *Climate change, poverty eradication, and sustainable development*. V Schellnhuber, Hans Joachim, Mario Molina, Nicholas Stern, Veronika Huber in Susanne Kadner, ur. *Global sustainability: A Nobel cause*, 165–174. Cambridge: Cambridge University Press.
- Diamond, Jared (2009): *Propad civilizacij: kako družbe izberejo pot do uspeha ali propada*. Tržič: Učila International.
- Dingle, Peter (1998): *President's report*. *OZEE News*, 73 (julij): 3–4.
- Dregson, Alan in Yuichi Inoue (1996): *The deep ecology movement: An introductory anthology*. Berkeley: North Atlantic Books.
- Dresner, Simon (2009): *The principles of sustainability*. London: Earthscan.
- Ehlers, Eckart in Carl Friedrich Gethmann (2003): *Environment across cultures*. Heidelberg: Springer.
- Ehrenfeld, John. R. (2008): *Sustainability by design*. New Haven: Yale University Press.
- Ford, Marcus P. (2002): *Beyond the modern university: Toward a constructive post-modern university*. Charlotte: Information Age Publ.
- Foucault, Michel (1997): *Power / knowledge: selected interviews and other writings, 1972–77*. Harlow: Longman.
- Furlan, Nadja (2006): *Manjkajoče rebro*. Koper: Annales.
- Gadamer, Hans-Georg (2007): *Dediščina Evrope*. Ljubljana: Nova revija.
- Garrard, Greg (2009): *Ecocriticism*. V: Stibbe, Arran. *The handbook of sustainability literacy*, 19–24. Dartington: Green Books.
- Geertz, Clifford. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Georgescu-Roegen, Nicholas (1971): *The entropy law and the economic process*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gethmann, Carl Friedrich (2007): *Vom Bewußtsein zum Handeln: das phänomenologische Projekt und die Wende zur Sprache*. München: Fink.
- Giddens, Anthony (1995): *Beyond left and right: the future of radical politics*. Cambridge: Polity Press.

- Goldblatt, David (1996): *Social theory and the environment*. Cambridge: Polity Press.
- Goodwin, Brian (2007): *Nature's due: Healing our fragmented culture*. Edinburgh: Floris Books.
- Graz Declaration on Committing Universities to Sustainable Development (2005): http://www-classic.uni-graz.at/geo2www/Graz_Declaration.pdf, 12. 2. 2010.
- Gruber, Petra, ur. (2008): *Nachhaltige Entwicklung und Global Governance. Verantwortung, Macht, Politik*. Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Grušovnik, Tomaž (2010): Educational tourism and environmental ethics: a framework for experiential environmental education. *Annales, Ser. hist. sociol.* 20 (1): 169–176.
- Gutmann, Amy (1987): *Democratic education*. Princeton: Princeton University Press.
- Iverson, Duncan, Paul Patton, and Will Sanders, ur. 2000. *Political theory and the rights of indigenous peoples*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacobs, Jane (2004): *Dark age ahead*. New York: Random House.
- Jones, Paula, David Selby in Stephen Sterling (2010): *Sustainability education*. London: Earthscan.
- Kessler, Hans (1990): *Das Stöhnen der Natur*. Düsseldorf: Patmos.
- Kirn, Andrej (2006): Meje rasti, ocena tisočletja, indeks okoljske trajnosti in indeks okoljske uspešnosti. *Teorija in praksa* 43 (5–6): 658–673.
- Leopold, Aldo (1949): *A sand county almanac*. Oxford: Oxford University Press.
- Luhmann, Niklas. 1984. *Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Lukšič, Andrej A. (2008): Vzgoja za trajnostni razvoj v luči različnih konceptov trajnostnega razvoja. V Strgulc Krajšek, Simona in Minka Vičar (ur.), *Ekosistemi – povezanost živih sistemov: zbornik prispevkov*, 143–149. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. tudi na spletu: http://www.zrss.si/bzid/ekosistemi/gradiva/Zbornik_ekosistemi08.pdf.
- Lukšič, Andrej in Maja Bahor (2009): Trajnostni razvoj kot globalni hegemonski diskurz. *Glasnik* 14 (10): 21–23.
- M'Gonigle, Michael in Justine Starke (2006): *Planet U. Gabriola Island*. New Society Publishers.
- Mai, Phan Trúç (2007): Inclusion of Sustainable Development into education at Lund University Awareness and Willingness to change. http://www.lumes.lu.se/database/alumni/05.07/thesis/Phan_Truc%20Mai.pdf (110116).
- Malinowski, Bronislaw (1995): *Znanstvena teorija kulture*. Ljubljana: ISH.
- Maturana, Humberto in Francisco Varela (1972): *Autopoiesis and cognition: The realization of the living*. Dordrecht: Kluwer.
- Maturana, Humberto in Francisco Varela (1998): *Drevo spoznanja*. Ljubljana: SH.
- McKibben, Bill (2006): *The age of missing information*. New York: Random House.
- Meadows, Donella H., Dennis L. Meadows in Jorgen Randers (ur.) (1992): *Beyond the limits: Global collapse or a sustainable future*. London: Earthscan.
- Meadows, Donella H., Dennis L. Meadows, Jorgen Randers in William W. Behrens III. (ur.) (1972): *The limits to growth*. New York: Earth Island.

- Moore, Janet. (2005a): Is higher education ready for transformative learning? A question explored in the study of sustainability. *Journal of Transformative Education* 3: 76–91.
- Moore, Janet (2005b): Policy, priorities and action: A case study of the University of British Columbia's engagement with sustainability. *Higher Education Policy* 18: 179–197.
- Muhovič, Jožef (2010): Šola – njeni prihodnostni potenciali in vizije. *Nova revija* 29 (336–338): 234–247.
- Naess, Arne (1996): The shallow and the deep, long-range ecology movement: A summary. V Dregson, Alan in Yuichi Inoue. *The deep ecology movement: An introductory anthology*, 3–10. Berkeley: North Atlantic Books.
- Naess, Arne (2008): *The ecology of wisdom*. Berkeley: Counterpoint.
- Naess, Arne in David Rothenberg (1989): *Ecology, community and lifestyle*. Cambridge: Cambridge UP.
- Neumayer, Eric (2003): *Weak versus strong sustainability: exploring the limits of two opposing paradigms*. Cheltenham: Edward Elgar Publ.
- Newman, Julie (2005): The onset of creating a model sustainable institution. A case study analysis of Yale University. V *Proceedings: Committing universities to sustainable development*. Graz: Graz University.
- Norgaard, Richard B. (1994): *Development betrayed*. London: Routledge.
- Ogawa, Tadashi (2001): *Grund und Grenze des Bewusstseins: interkulturelle Phänomenologie aus japanischer Sicht*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Ogawa, Tadashi in Dean Komel (2006): *Humanism and culture*. Ljubljana: Nova revija.
- Opschoor, Hans B. (1999): *Environmental Economics and Development*. Cheltenham: Edward Elgar Publ.
- Orr, David (1991): *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany: State University of New York Press.
- Orr, David (2002): *The nature of design*. Oxford: OUP.
- Orr, David (2004): *Earth in mind*. Washington: Island Press.
- Orr, David (2009): *Down to the wire*. Oxford: Oxford UP.
- Parsons, Talcott in Edward A. Shils (1953): *Toward a general theory of action*. Cambridge: Harvard University Press.
- Pearce, David (1995): *Blueprint 4: Capturing global environmental value*. London: Earthscan.
- Prigogine, Ilya (1980): *From being to becoming*. San Francisco: Freeman.
- Rager, Günter, Josef Quitterer in Edmund Runggaldier (2003): *Unser Selbst*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Rees, William E. (2003): Impeding sustainability? The ecological footprint of higher education. *Planning for Higher Education* 31 (3): 88–98.
- Saul, John Ralston (1992): *Voltaire's bastards: The dictatorship of reason in the West*. Toronto: Penguin.
- Schumacher, Patrik (2011): *The autopoiesis of architecture*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Sedmak, Mateja in Ernest Ženko (2010): *Razprave o medkulturnosti*. Koper: Annales Majora.

- Sen, Amartya (1989): *On ethics and economics*. Malden: Wiley & Blackwell.
- Škof, Lenart (2011): *Body and religion: a phenomenologico-empirical interpretation of Rorty's neopragmatism*. *Sophia* 50: 91-99.
- Sloterdijk, Peter (2009): *Derrida, an Egyptian*. Cambridge: Polity Press.
- Speth, James G. (2008): *The bridge at the end of the World: Capitalism, the environment, and crossing from crisis to sustainability*. New Haven: Yale UP.
- Sterling, Stephen (2004): *Higher education, sustainability and the role of systemic learning*. V Peter Blaze Corcoran in Arjen E. J. Wals (ur.), *Higher education and the challenge of sustainability: Problematics, promise, and practice*, 47-70. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Stibbe, Arran (2009): *The handbook of sustainability literacy*. Dartington: Green Books.
- Tight, Malcolm (2009): *Higher education in the United Kingdom since 1945*. Buckingham: Open University Press.
- Toffler, Alvin (1973): *Future shock*. New York: Bantam Books.
- Tome, Nina (ur.) (2010): *Trajnostni razvoj - edina globalna strategija preživetja in ključna primerjalna prednost Slovenije*. Ljubljana: Umanotera.
- Victor, Peter A., Edward Hanna in Atif Kubursi (1995): *How Strong Is Weak Sustainability?* *Economie Appliquée* (48) 2: 75-94.
- Wals, Arjen E. J. in Bob Jickling (2002): *'Sustainability' in higher education: From doublethink and newspeak to critical thinking and meaningful learning*. *Higher Education Policy* 15: 121-131.
- Walls, Arjen in John Blewitt (2010): *Third-wave sustainability in higher education: Some (inter)national trends and developments*. V Jones, Paula et al., (ur.), *Sustainability education*. 55-74. London: Earthscan.
- Ward, Barbara (1966): *Spaceship Earth*. New York: University of Columbia Press.
- WCED (1987): *Our common future*. Oxford: OUP.
- Weissäcker, Carl Friedrich von (1986): *Der Garten des Menschlichen*. Frankfurt: Fischer.
- Williams, Raymond (1989): *Resources of hope: Culture, democracy and socialism*. London: Verso.
- Wright, Ronald (2005): *A short history of progress*. New York: Carroll & Graf.