

ÜRO Euroopa Majanduskomisjon

UNECE SÄÄSTVAT ARENGUT TOETAVA HARIDUSE STRATEEGIA

Lisa

SELETAVAD MÄRKUSED

1. **Haridus** (*education*) tuleneb ladina sõnast *educare*, mis tähendab (üles või suureks) kasvatama; edendama, ning *educere*, mis tähendab välja tõmbama, välja juhtima, arendama. Kuigi arenguga ja üleminekuga seotud tähendus on üldiselt säilinud, on selle suurel määral varjutanud õpetamisega seotud ülekandmise ideed. Haridust (tegusõnana) kasutatakse üldiselt protsessi kirjeldamiseks ja (nimisõnana) ka haridussüsteemi tähenduses, kusjuures viimane hõlmab poliitikaid, institutsioone, õppekavu, protsessis osalejaid jt.

2. **Õppimine** (*learning*) on protsess, mille kaudu arendatakse teadmisi, väärtusi ja oskusi. Teabe töötlemise tulemuseks on suhteliselt stabiilsed muutused indiviidi või organisatsiooni käitumises. Õppimine on teabe sulandamine, teabe ja kaalutluste selline lõimimine, et tulemuseks oleksid erinevad valikud, erinev käitumine. Teave (mis sisaldab põhianimeid) on seotud meie teadmistega, kogemustega, meie normide ja väärtustega ning meie elamise viisiga (oma elule tähenduse andmisega).

3. **Säästvat arengut toetav haridus** (*education for sustainable development*) peegeldab lähteterminit “säästev areng”, mida defineeritakse kui arengut, “mis rahuldab kaasaja vajadusi, kahjustamata tulevaste põlvete võimalusi oma vajadusi rahuldada” (World Commission on Environment and Development Report, 1987). Säästev areng on tervik, mis sisaldab majandus-, keskkonna- ja sotsiaalse dimensiooni. Teiste sõnadega, areng on oluline inimeste vajaduste rahuldamiseks ja inimeste elukvaliteedi parandamiseks. Samal ajal peab areng põhinema ühiskonna kõikide nappide ressursside – loodus-, inim- ja majandusressursside säästlikul kasutamisel.

4. **Koolitus** (*training*) tähendab antud kontekstis sama, mis haridus, kuid viitab praktilisele rakendusele.

5. **Pidevharidus/-õpe** (*continuing education/training*) viitab tegevustele, mis on suunatud põhihariduse/koolituse vältel omandatud teadmiste ja oskuste uuendamisele, värskendamisele või laiendamisele.

6. **Pedagoogid** (*educators*) on õpetajad, õppejõud, koolitajad ja vabatahtlikud haridusliidrid.

7. **Õppijad** (*learners*) on õpilased, üliõpilased ja koolitustes osalejad.

8. **Jätkusuutlik ühiskond** (*sustainable society*) säilib üle põlvkondade, näeb piisavalt kaugele ning on piisavalt paindlik ja tark, et mitte õõnestada oma füüsilisi ega sotsiaalseid abisüsteeme.

9. Õppeprotsessi (*learning process*) on sageli kirjeldatud indiviidi tasandil, kuid seda on võimalik kirjeldada õppiva kodaniku vaatepunktist kolmel tasemel:

- a) kui õppiv isiksus: individuaalsed oskused, enesearendamine, individuaalne positsioon ühiskonnas, mis viib või ei vii säästvale käitumisele;
- b) kui õppiva organisatsiooni liige: organisatsioon püüab parandada oma struktuuri ja tulemuste kvaliteeti. Kvalifikatsioon "õppiv organisatsioon" on õigustatud vaid juhul, kui leidub piisav arv indiviide, kes on läbi teinud käitumismuutuse, mis viib struktuuri ja tulemuste muutumisele;
- c) kui õppiva ühiskonna liige: kumulatiivne efekt, mis tekib lisaks erinevate organisatsioonide ja indiviidide kindlate eesmärkidega õppeprotsessidele.

Õppimise või hariduse kategooriad

10. Tasemekoolitus (*formal learning*) leiab aset haridus- ja koolitusasutustes ning selle tulemusel omandatakse tunnustatud diplomid ja kvalifikatsioonid.

11. Mitteformaalõpe (*non-formal learning*) toimub väljaspool formaalharidussüsteemi, mõnikord sellega paralleelselt ega anna tavaliselt tasemetunnistusi. Mitteformaalõpe võib toimuda töökohal ja ühiskondlike organisatsioonide ja rühmituste initsiatiivide (nt noorteorganisatsioonid, ametiühingud, poliitilised parteid) kaudu. Sellist haridust võib omandada ka formaalsüsteemide täiendamiseks loodud organisatsioonide või teenistuste kaudu (nt muusika-, kunsti- ja spordiklassid või eraõpe eksamiteks ettevalmistamiseks).

12. Vabaharidusõpe (*informal learning*) on igapäevaelu loomulik osa. Vastupidi tasemekoolitusele ja mitteformaalõppele ei pruugi vabahariduslik koolitus tingimata olla teadlik õppimine ning seetõttu ei pruugi inimesed isegi mõista, et arendavad oma teadmisi ja oskusi.

13. Elukestev õpe (*lifelong learning*) on pidevalt või vaheaegadega toimuv õpe kogu inimese eluaeg vältel. Pidevõpe annab inimesele võimaluse ja innustab teda omandama kõiki vajalikke teadmisi, väärtusi, oskusi ja arusaamu kogu elu vältel ning neid kõikides rollides, olukordades ja keskkondades julgelt, loovalt ja rahuldustundega rakendada.

14. Elupõhine õpe (*life-wide learning*) laiendab elukestva õppe kontseptsiooni, juhtides tähelepanu õppimise ruumist ja ajast sõltumatule olemusele: õppida võib mis tahes kohas ja eluetapil. Elupõhise õppe dimensioon toob esile, et tasemekoolitus, mitteformaalõpe ja vabahariduslik koolitus täiendavad üksteist. See osutab, et meeldivalt, kasulikult ja nauditavalt võib õppida ja õpitaksegi pereringis, vabal ajal, ühiskondlikus elus ja igapäevases tööelus. Elupõhine õpe aitab meil mõista, et õppimine ja õpetamine on rollid ja tegevused, mis võivad erinevatel aegadel ja erinevates kohtades muutuda ja vahetuda. Kõik need kategooriad ei pruugi olla sidusad – näiteks tasemekoolitus toimub ka klassis –, kuid kategooriad väljendavad arusaama, et õppimine ei toimu ainult klassis.

15. Sotsiaalne õppimine (*social learning*). Teadmiste ja arusaamade arengus võib eristada nii personaalseid kui ka üldomaseid elemente. Termin *sotsiaalne õppimine* viitab sageli käsitusele, mis rõhutab õppimist kui sotsiaalset protsessi, kuna see toimub alati sotsiaalses kontekstis. Sotsiaalne kontekst on situatsioonidel, milles õppijad

viibivad, vahenditel ja tehnoloogiatel, mida nad õpivad kasutama, ning oskustel ja arusaamadel, mida nad arendavad. Veelgi enam, õppijate jaoks on koostöö või mingis tööjaotuses osalemine tavapärane. Sotsiaalne suhtlus võimaldab õppijatel oma ideid, arusaamu, kogemusi teiste omadega suhestada või peegeldada. Selles suhestamis- või peegeldamisprotsessis need personaalsed ideed, arusaamad, kogemused ja tunded tõenäoliselt muutuvad. See peegeldamine võib mõjuda õppijale nii, et ta alternatiivsete, tõenäoliselt vastanduvate vaatepunktide või mõtlemis- või tundmisviiside mõjul jõuab oma varasemate ideede ümbermõtestamiseni. Siiski kasutatakse terminit *sotsiaalne õppimine* mõnikord ka teatud hariduslike situatsioonide või protsesside iseloomustamiseks, kus rühm, organisatsioon või kogu ühiskond arendab kollektiivselt oma pädevusi. Selles lähenduses laiendab *sotsiaalne õppimine* õppimise tähendust, mis tavapärast on väga individualistliku sisuga. See sisaldab indiviidi õppimist, kuid tunnistab, et ka rühmad tervikuna võivad õppida. Võib väita, et areng säästvuse poole sõltub sellisest õppimisest.

16. Sotsiaalne õppimine kätkeb endas ideed, et inimesed ei õpi üksi või ei õpi nii efektiivselt, kui oleks võimalik, kui nad teevad seda individuaalselt, vaid nad õpivad ka – ning sageli paremini kui üksi –, kui nad suhtuvad oma individuaalsed kogemused teiste kogemustega. See tähendab, et teised inimesed mängivad individuaalsete kogemuste tunnustamises, sõnastamises ja üldistamises olulist rolli. Sotsiaalse õppe puhul on võimalik eristada nelja elementi, mis moodustavad õppeprotsessi aluse:

- a) *tegevus (action)*: inimesed peavad suutma ja olema ette valmistatud selleks, et näha endid inimestena, kes on võimelised aktiivselt oma elu juhtima (motivatsioon). Õppeprotsessi korraldajatelt oodatakse seega, et nad suhtuksid õppijatesse kui pädevatesse tegutsejatesse ja omandaksid ülevaate sellest, mida nad ise suudavad teha;
- b) *koostöö (cooperation)*: inimesed peavad suutma ja olema ette valmistatud koostööks teistega. See on grupis valitseva konsensuse ja lahkarvamuste pingeväli;
- c) *refleksioon (reflection)*: inimesed peavad õppima tehtut peegeldama; tagasi vaatama, hinnangut andma, kokkuvõtteid tegema ja selle põhjal oma käitumist muutma;
- d) *kommunikatsioon (communication)*: sotsiaalse õppe puhul on tingimusteta oluline, et inimesed saaksid sellest teavitada, seda teistele selgitada ja näidata – kogemusi vahetada.

Lähenemisviisid ja meetodid

17. Tegevusele orienteeritud õpetamine ja õppimine (*action-oriented teaching and learning*) rõhutab, et säästvat arengut toetav haridus (ESD) seab eesmärgiks säästvusele suunatud muutustele kaasaaitamise ühiskonnas ja keskkonnas. Seega on soovitatav, et ESD sisaldaks õppeprotsessi integreeritud osadena õpilaste ja teiste sihtgruppide konkreetseid keskkonnaga seotud tegevusi. Tegevus on suunatud muutusele: muutusele inimese, kohaliku kogukonna või kogu ühiskonna elustiilis ja tegevus on tahtlik. Tegevusele orienteeritud lähenemisel on kaks peamist eesmärki: aidata kaasa õpilaste pädevusele ise tegevusi ette võtta ning edendada säästvusele suunatud muutusi nii lühemas kui pikemas perspektiivis.

18. Kriitiline mõtlemine (*critical thinking*) tähendab selles kontekstis, et ESD peab olema ideoloogiliselt teadlik ja sotsiaalselt kriitiline, mis tähendab ühtlasi, et ükski hariduslik väärtus pole poliitiliselt neutraalne. Üldiselt võib kriitilist mõtlemist defineerida kui teabe teadlikku vastuvõttu, mille puhul indiviid kohandab seda vastavalt oma väärtustele, huvidele ja teadmistele. See üldine definitsioon rakendub kriitilisele mõtlemisele õppeprotsessis, kuid on oluline rõhutada, et eeldatud on nii õpilaste kui ka õpetajate avatust, eriti erinevate kultuuri-, majandus-, ökoloogia-, poliitika- ja sotsiaalsete teemade suhtes. Parimal juhul annab kriitiline mõtlemine sotsiaalkultuurilise ja intellektuaalse paindlikkuse koos arusaamaga, et lisaks inimvõimetele on kogu teave seotud ka koha ja ajaga.

19. Demokraatlik protsess (*democratic process*). Vastavalt Agenda 21-le on hädavajalik, et kogu maailma noored oleksid aktiivselt kaasatud kõikidel olulistel otsustamisprotsessi tasanditel, sest see puudutab nende tänast ja mõjutab tulevast elu. Lisaks nende intellektuaalsele panusele ja võimele mobiliseerida abi, toovad nad esile unikaalsed perspektiivid, mida tuleb arvesse võtta (ptk 25, lapsed ja noored säästvas arengus). Lisaks peaksid omavalitsused konsulteerima oma elanikkonnaga ning saavutama konsensuse oma kogukonnas (Agenda 21, ptk 28). Demokraatiat on traditsiooniliselt mõistetud kui kõigi inimeste võrdseid õigusi ja võimalusi osaleda otsustamises institutsioonides ja küsimustes, mis neid puudutavad. See hea traditsioon rõhutab ka rahvustevahelise suveräänsuse eriti olulist rolli. Viimaste aastate kiire majanduslik ja keskkonna-alane globaliseerumine on takistanud säästva arengu jõudmist kõikide inimeste igapäevaellu.

20. Dünaamilised kvaliteedid (*dynamic qualities*) õppeprotsessis tähendavad rõhu asetamist õppegevuste sellistele kvaliteetidele, mis eeldavad õppijatelt aktiivsust ja osalust ning mis määravad õpetaja ja õppija vastastikustesse suhetesse, kus austatakse õppija võimeid ja olemasolevaid teadmisi. Dünaamilisi kvaliteete võib vaadelda vastanduvatena staatilistele kvaliteetidele (*static qualities*), mis on rohkem mehaanilised ning näevad õppimist ja õpetamist enam-vähem teabe üle kandmisena ja õppijat passiivse vastuvõtjana.

21. Holism (*holism*) on vaatepunkt, et kõik looduslik on seotud kõige muuga ja et iga asi on osa tervikust, mis on palju olulisem kui osad, mis selle terviku moodustavad. Termin "holistiline" viitab selles kontekstis arusaamale, et õppijaid ja õppeprotsessi tuleb käsitada holistilisest või sidususe vaatepunktist, st, õppijaid ja nende vajadusi/motivatsiooni kui "koguisiksust" (sh vaimne, emotsionaalne) ja õppeprotsessi kutseala, isiku, aine, sotsiaalsest jne vaatepunktist.

22. Lõimimine (integration) vastandub fragmenteerimisele/eraldamisele/lahutamisele. Käesolevas kontekstis mõistetakse lõimimist kui õppeainete, osakondade, haridusasutuste ja nende kogukondade ning ka nn haridusasutuse viie dimensiooni – tema eetose, õppekava (kui see on olemas), pedagoogika, korralduse ja juhtimise ning kogukonna lõimimist. Lõimimisega seatakse eesmärgiks saavutada süstemaatiline muutus säästva arengu kõikides valdkondades ja dimensioonides, mitte üksiku valdkonna sees/kaupa toimuvaid muutusi. Lõimimine tähendab ka õppetegevustes suurema rõhu asetamist ainetevahelisele ja (aineid) läbivate teemade õppele, mis loob teadmise, et ükski aine, mõjur või probleem ei eksisteeri isoleeritult. Ainetevaheline ja läbivate teemade õpe võib osutada kasulikuks ainekesksusest väljamurdmisel ning uute tähenduste, arusaamade ja tööviiside loomisel. Lihtne ainete liitmine, vastupidi, pole sageli enam kui osade summa.

23. Interdistsiplinaarne käsitlusviis (interdisciplinary approach). Rõhutatakse erinevate vaatepunktide omavahelisi ühendusi. Kolledži- või ülikooli puhul – kahe või enama õppeaine ühendamine üheks kursuseks; hõlmatud õppeainete ühtse võrgustiku raames toimuv koostöö.

24. Multidistsiplinaarne käsitlusviis (multidisciplinary approach) viitab probleemivaatlusele mitme aine perspektiivist ilma neid ühendamata. Multidistsiplinaarse lähenemise puhul käsitletakse ühes õppetegevuses erinevaid aineid, ilma et nende aine- või teoreetiline struktuur muutuks.

25. Probleemikeskne (problem-oriented) tähendab, et õpe ei keskendu ühele õppeainele, vaid toimub probleemide või teemade kaupa.

26. Protsessikeskne (process-oriented) tähendab käesolevas kontekstis planeerimise, pedagoogika, didaktika jne vaatepunktide avardamist õppetegevustes, nii et kitsa sisukesksuse asemel asetaksid keskpunkti õppimine ja haridus kui protsessid, mis heidavad tegevustele, osalejatele, valdkondade faasidele ja suhetele valdkondade vahel enam valgust kui kontekstita sisuteave.

27. Probleemipõhine (problem-based) õpet iseloomustavad kontekstiga seotud probleemiasetus ja olukorrad. Õppekursuse sisu esitatakse reaalse maailma probleemide kontekstis. Reaalsest maailmast pärit probleeme või juhtumeid kasutatakse õpilaste õpiprotsessi motiveerimise või algatamise vahenditena, s.o kindlaksmääratud sisu omandamisega samaaegselt arendatakse personaalseid pädevusi (interpersonaalsed oskused, kriitiline mõtlemine jne). Erinevused probleemõppe ja muude aktiiv- või ühisõppe vormide vahel on sageli ähmased, sest neil on teatud ühisjooni.

28. Projektitööd iseloomustab orienteeritus probleemile, tulemile, interdistsiplinaarsus, teooria ja praktika sidusus ning õpetajate ja õpilaste ühine planeerimine. Keskmiselt olevatema või probleem leitakse ümbritsevast maailmast (autentsus) ning vajalikud teadmised objektide ning õppeainete kohta valitakse vastavalt valitud probleemile. Projektitöö on individuaalne ja kollektiivne õppeprotsess, mis põhineb teaduslikel printsiipidel (tegevusuuring), mille eesmärk on leida võimalikke lahendusi/muutmisettepanekuid (tulem) – vastused ei ole ette antud.

29. Teadmiste juhtimine tähendab teadmiste nõudluse ja pakkumise ühendamist. Need teadmised põhinevad arusaamisel ja kogemustel: parimad töömeetodid, uued ideed, loovad “lahendused”, läbimurdeprotsessid, oskused jne. See puudutab teadmisi koos lisaväärtusega, mis edendab tarkust ja pakub arusaamist. Seetõttu ei tähenda teadmiste juhtimine ainult andmete ladustamist. Teadmiste juhtimise eeldus pole seega mitte niivõrd säästvat arengut puudutava õppeprotsessi kohta teadmiste ja arusaamise puudumine, vaid nende teadmiste mitteküllaldane kättesaadavus. Need teadmised peaksid levima ja olema kättesaadavad laiemale ringile, millal iganes neid vajatakse. Teadmiste ja arusaamise ühendamine külgnevate sektorite ja poliitikavaldkondadega on ülioluline.

30. Mõisteline ja taju kaardistamine. Mõiste kaardistamise all mõeldakse kujundlikku õppevahendit, mis näitab ühe olemuse, mõiste jne suhet teisega, loob suhted ja ühendused nende vahel ja kujutab neid joonisel, skeemil või kaardil (mõistekaart). Lühidalt on peamised erinevused terminite “mõisteline”, “mõiste” ning “taju” kaardistamine järgmised:

- a) taju kaardistamine: skeem, mille koostab inim mõistus, kui ta kogeb, haarab kujutluspilte ja tajub maailma vaadeldavaid tunnuseid ja nende vahelisi seoseid;
- b) mõisteline kaardistamine viitab inim mõistuse tegevusele abstraktsete skeemide arendamisel, kus moodustatakse mõiste, antakse “objektile”(reeglipärasusele) tähendus ja paigutatakse see indiviidi mõistete võrgustikku;
- c) mõistekaardid on sellise abstraktsete skeemide konkreetseid graafilised vormid. Tuleb siiski öelda, et enne mõiste moodustamist ja mõistekaardi loomist inimaju konstrueerib.

31. Väärtuste selgendamine on meetod, mis julgustab õppijaid oma mõtteid, tundeid ja pühendumisi üle vaatama, et omaenda väärtustes selgusele jõuda, näha nende täpset sisu ja kogu tähendust.

32. Simulatsioonid viitavad juhtumitele, kus teatud hulk andmeid kantakse üle teise konteksti: õppijatele luuakse simuleeritud õppeolukord ja see nn “koopia” peegeldab tavaliselt tegeliku maailma olukorda, ühendades õpilased keskkonnategelikkusega. Uuringute tulemusel on esile toodud neli simulatsioonimeetodite põhitüüpi: rollimäng, juhtumiuuring, arvutisimulatsioon ja muud mängud.

33. Rollimäng põhineb traditsiooniliselt palvel, et õppijad kujutaksid mingit hästi defineeritavat persooni (nt kohaliku omavalitsuse ametnikku, talunikku, ökoloogi, tarbijat) mingis kindlas olukorras, kus igapäev on kindlad väärtushinnangud ning tuleb lahendada teatud probleem. (Mõnedel juhtudel võivad kujutatavad olla isegi toiduahela loomad või metsavaimud jne; niisuguseid juhtumeid kutsutakse teatrimängudeks ning sagedamini mängivad neid nooremad õpilased.)

34. Juhtumiuuring on õpetaja juhitud keskkonnaprobleemi analüüs, mille vältel väikestes rühmades töötavad õpilased kasutavad ja täpsustavad peamiselt sekundaarseid teabeallikaid (millega varustab õpetaja, nt trükised, külalisesinejad, filmid, videolindid), et teatud probleemi vaadelda ja selle kohta järeldusi teha.

35. Modelleerimise eesmärk on laboratooriumis või isegi ühiskonnas taasluua looduses toimuva sündmuse peamised aspektid. Mudelid luuakse, toetudes mitmest osast koosnevatele analoogidele, mis võivad funktsioneerida kui mudeli ehitusplokid.

36. Uurimismeetod koosneb andmete kogumisest, nende analüüsimisest, järelduste tegemisest ja esitusest. Uurimus on “autonoomne” õppemeetod, seega võib seda läbi viia projekti või probleemilahendusprotsessi käigus. Üldiselt viikase uuringuid läbi küsimustike, arvamislehtede ja intervjuude abil, et tuua esile indiviidi arvamused ja hoiakud uuritava probleemi kohta. Uuring on õpilasekeskne meetod. See on väga kasulik meetod suhtlus- ja uurimisoskuste arendamiseks ning erinevatest probleemidest teadlikkuse tõstmiseks.

37. Filosoofiline uuring on lähenemine, mis põhineb looduskeskkonda ja/või ühiskonda mõjutavate inimtegevuste sügavamate motiivide ja tagajärgede ning nende eetiliste õigustuste vaatlusel.

38. Stsenaariumid on hüpoteetiliste probleemide, nende mõju ja võimalike lahenduste analüüsid, mida tehakse, vaadeldes kriitiliste parameetrite ja hüpoteeside alternatiivsete kombinatsioonide sarju.

39. Töökohal omandatud kogemused. Õppija, sageli töölise sõnastatud teadmiste, oskuste, tunnete ja vaadete süsteem, mis kujuneb teatud ühes kindlas paigas töötamise perioodi järel vastastikusel toimes teistega ja keskkonnaga.

Keskkonnakasvatuse seos säästvat arengut toetava haridusega

40. Keskkonnakasvatus (EE) ja säästvat arengut toetav haridus (ESD) on paljude meelest üks ja seesama. Tegelikult on nende vahel erinevusi. EE keskendub tavaliselt reostuse, veeraiskamise, autode ja tehaste heitgaaside jm sellise ühiskonnale tekitatud keskkonnamõjudele, nende põhjustele ja tagajärgedele ning kahjude vähendamise võimalustele, aga ka loodushoolele ja looduskaitsele. ESD keskendub palju sagedamini loodusressursside kasutamisele ja nende uuendatavusele (jätkusuutlikkusele). Ressursside kaardistamise erinevad meetodid nagu ökoloogilised jalajäljed (*ecological footprints*) või materjalivood (*material flows*) on ESD pedagoogilised vahendid, eriti üliloolis. Negatiivset keskkonnamõju peetakse esmajärjekorras ressurside mittesäästva kasutamise tulemiks. Ollakse seisukohal, et head keskkonnaseisundit ei ole võimalik saavutada, kui inimeste sotsiaalne ja majanduslik olukord on halb ja et tervislik keskkond on pikemas perspektiivis õitsva majanduse eeldus. Seega on keskkonna-, sotsiaalsed ja majandusaspektid ESD-s läbipõimunud. Eetika ja õiglus, nagu need väljenduvad demokraatlikus valitsemises ning sotsiaalses ja globaalses vastutuses, muutuvad ESD laiemas kontekstis olulisteks komponentideks.

41. Keskkonnateemade käsitus on haridussüsteemis aste-astmelt muutunud algselt teadmiste puudulikkuse probleemilt inimese ja looduse konflikti, tänapäeval ka inimeste erinevate huvide konflikti tõdemiseni. Sel on oma mõju kasutatavatele meetoditele. Varases keskkonnakasvatases oli kõige tavalisem meetod teaduslike faktide edastamine. Seda lähenemist arendati hiljem edasi ja kombineeriti õppurite aktiivse sekkumise ja probleemõppega. Tänapäevane säästva arengu alase hariduse konfliktile orienteeritud lähenemine, mis põhineb ühiskonnal kui tervikul, eeldab, et keskmel on demokraatlik protsess. Oluline meetod on seega õpilaste diskussioon, kus ilmnevad ja leiavad käsitlust erinevad vaated. Eesmärk on kindlustada, et õpilased

hindaksid kriitiliselt ja aktiivselt alternatiive, et areneksid nende argumenteerimisoskused, mis põhinevad teadmistel ja on seotud eetikaga.

42. Perioodi 1996-1999 lõpus kerkisid esile kolm suhteliselt uut definitsiooni, mis struktureerisid laialt interpreteeritud keskkonnakasvatuse mõistet: ökoloogiline baasharidus, elamiskõlblikkuse õpetus (*liveability*) ning jätkusuutlikkuse (*sustainability*) õpetus. Need keskkonnakasvatuse kolm osa (vt iseloomustusi allpool) on eristatavad teoorias. Praktikas ei ole piirjooned nii selged. Paljud keskkonnakasvatusega seotud tegevused ja projektid katavad midagi kõigest kolmest. Allpool olev diagramm näitab, et keskkonnakasvatuse töövaldkonna mõju on iga osa jaoks erinev.

43. *Ökoloogiline baasharidus* (klassikaline keskkonnakasvatus) seab eesmärgi õppida tundma ja austama elus ja elutut keskkonda ja inimese mõju neile. Ökoloogilises kasvatuses on õppimine suunatud indiviidi õppe-eesmärkidele, kes soovib arendada enda teadmisi ökoloogilistest protsessidest või omandada oskusi nt keskkonnahuvide kaitsmiseks. Ökoloogilist haridust omandatakse sageli algkoolis, teabekeskuste looduskeskkonnas läbiviidavates tegevustes ning loodusega seotud organisatsioonide tegevustes.

44. *Elamiskõlblikkuse õpetus* on suunatud kooli, kooli territooriumi, tänava, maa ja linna elamiskõlblikuks muutmisele ja elamiskõlblikuna säilitamisele. Algkoolis saavad õpilased teada jäätmete sorteerimisest, tänavale prahi mahaloopimisest hoidumisest, üheskoos prahi koristamisest, seesmisest keskkonnahoidlikkusest jne. Elamiskõlblikkuse õpetuses sisaldub oluline kasvatuslik komponent ning tema põhimõte on “siin ja praegu”. Elamiskõlblikkuse õpe toimub sageli elurajoonides ja tööstusrajoonides: koos õpitakse tundma parimaid elamiskõlblikkuse edendamise võimalusi. Mõnes mõttes on need tegevused rohkem nagu “teavitamine, suhtlemine, osalemine ja ühiskondlik teadlikkus” nagu see on traditsioonilises vaates haridusele kui “vabastavale õppimisviisile”. Keskkonnakasvatuse kasutamist poliitikavahendina (keskkonna-, loodus-, piirkonna arengu poliitikates) arendati diskussioonist hoolimata kiiresti edasi traditsioonilisemate keskkonnahariduse praktikate suunas.

45. *Jätkusuutlikkuse õpetuses* on oluline mõiste jätkusuutlik areng. Sageli kasutatud jätkusuutliku arengu definitsioonis rõhutatakse kolme parameetrit – majanduse, füüsilise elukeskkonna ja ühiskonna hästi tasakaalustatud arengut. Hästi tasakaalustatud tähendab, et tulevased põlvkonnad, samuti arenguriigid saavad oma vajadusi rahuldada. Jätkusuutlik areng seab keskmesse vaate “siin ja praegu” kombinatsioonis vaatega “seal ja siis”. Jätkusuutlik areng on subjektiivne mõiste, mis tähendab, et jätkusuutlikkust ei saa ülalt peale suruda. See on huvide, arvamuste, normide ja väärtuste ühendusest sündinud vaateviis ning see sünnib seega erinevate osalejate dialoogis.