

VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ KOT VZGOJA ZA KRITIČNO SPREJEMANJE TRAJNOSTNIH ODLOČITEV

TOMAŽ GRUŠOVNIK,^{1,2} JANEZ BREGANT¹

¹ Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija
tomaz.grusovnik@pef.upr.si, janez.bregant@um.si

² Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija
tomaz.grusovnik@pef.upr.si

Sodobna vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj (VITR) se odmika od indoktrinacije in se osredotoča na vzgojo kritično mislečih posameznikov, ki postajajo avtonomni moralni vršilci na področju iskanja trajnostnih rešitev. Vzgoja za okoljsko etiko vključuje poznavanje osnov moralne motivacije in refleksije, prepoznavanje okoljskih moralnih dimenzij ter sposobnost argumentiranja okoljskih odločitev ter vzgojo spoznavnega značaja. Tak pristop posameznike opolnomoči za oblikovanje trajnostnih rešitev, razumevanje različnih družbenih pogledov na okoljsko krizo ter kritično analizo ideologij, na katerih temeljijo naša prepričanja. Raziskave zadnjih dvajsetih let namreč kažejo, da problem okoljskega neukrepanja ni toliko povezan s pomanjkanjem informacij, temveč s hoteno nevednostjo in izogibanjem informacijam o stanju okolja. V VITR-ju je pomembno tudi prepoznavanje tipologij dvomljivcev in zanikovalcev okoljske krize ter razvoj argumentacijskih strategij za komunikacijo z njimi, hkrati pa tudi refleksija lastnih pozicij in argumentov.

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.6.2025.3](https://doi.org/10.18690/um.ff.6.2025.3)

ISBN
978-961-299-008-4

Ključne besede:
vzgoja in izobraževanje za
trajnostni razvoj,
kritično mišljenje,
okoljska etika,
podnebni miti,
epistemologija

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.6.2025.3](https://doi.org/10.18690/um.ff.6.2025.3)

ISBN
978-961-299-008-4

Keywords:

education for sustainable
development,
critical thinking,
environmental ethics,
climate myths,
epistemology

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS EDUCATION FOR CRITICAL SUSTAINABLE DECISION-MAKING

TOMAŽ GRUŠOVNIK,^{1,2} JANEZ BREGANT¹

¹ University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
tomaz.grusovnik@pef.upr.si, janez.bregant@um.si

² University of Primorska, Faculty of Education, Koper, Slovenia
tomaz.grusovnik@pef.upr.si

Modern Education for Sustainable Development (ESD) moves away from blind indoctrination and focuses on nurturing critically thinking individuals who become autonomous moral agents in the search for sustainable solutions. Education for environmental ethics includes knowledge of the basics of moral motivation and reflection, recognition of environmental moral dimensions and the ability to argue for environmental choices. This approach empowers individuals to design sustainable solutions, to understand different societal perspectives on the environmental crisis and to critically analyse the ideologies that underpin our beliefs. Indeed, research over the last twenty years shows that the problem of environmental non-action has less to do with a lack of information than with wilful ignorance and avoidance of information about the state of the environment. In ESD it is also important to identify typologies of doubters and deniers of the environmental crisis and to develop argumentative strategies for communicating with them, while also reflecting on our own positions and arguments.



University of Maribor Press

1 Vzgoja in izobraževanje za trajnostnost in okoljska etika

Pojem »trajnostnega razvoja« je že od svojega nastanka zaznamovan s kompleksnostjo, saj ga gradijo trije stebri: zraven okoljskega, ki je bolj naravoslovno obarvan, še gospodarski in družbeni (prim. Mlinar, 2014). Še posebej zaradi slednjega si je zasledovanje načel trajnostnega razvoja težko predstavljati brez razmisleka o okoljski etiki. Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj (v nadaljevanju VITR) je tako v pomembnem segmentu vzgoja in izobraževanje za etiko in okoljsko etiko, kar je recimo moč videti tudi že ob bežnem pregledu Evropskega okvira kompetenc za trajnostnost (Bianchi, Pisiotis in Cabrera, 2023), ki izrecno omenja kompetenci vrednotenja trajnostnosti ter podpiranja pravičnosti kot jedrna elementa kompetenčnega področja poosebljanja vrednot trajnostnosti. Cilj tega področja je tako spodbujanje refleksije o vrednotah in stališčih, povezanih s trajnostnostjo, kar pa je hkrati ravno naloga okoljske etike.

Okoljska etika je kljub skrbi za okolje, ki je prisotna že v antičnih in srednjeveških tradicijah, sicer novejša filozofska disciplina (Grušovnik, 2011), ki sta jo utemeljila predvsem Aldo Leopold (2010) s svojim konceptom »deželske etike« in Arne Naess (2011) z »globoko ekologijo«. V pozni drugi polovici dvajsetega stoletja in v enaindvajsetem stoletju se je močno razvila in razvejala ter svojo pozornost preusmerila od začetnega poskusa utemeljevanja človekove moralne odgovornosti do okolja k analizi in dekonstrukciji različnih ideologij, ki pomagajo ohranjati in vzdrževati netrajnostno izrabljanje naravnih virov ter onesnaževanje.

Okoljska etika se tako ukvarja z analizo moralnega ravnanja, povezanega s človekovim odnosom do okolja, kjer poskuša predvsem razširiti »moralni dežnik« (torej obseg človekove moralne odgovornosti) onkraj človeške vrste na živali, rastline, neživo naravo in okoljske celote, kot so biotopi in ekosistemi, kar je napor, ki ga je Aldo Leopold poimenoval »tretji korak« v etičnem zaporedju.¹ Pri tem si pomaga z iskanjem različnih meril, ki naj bi to odgovornost utemeljila: pri Leopoldu so to stabilnost, integriteta in lepota ekosistema, pri čemer je moralno to, kar k tem elementom prispeva, nemoralno pa to, kar jih ruši, pri Arnetu Naessu pa so to postavke globoke ekologije, torej spoštovanje notranje ali inherentne vrednosti

¹ Po njegovem je namreč etika oblika simbioze, ki se je postopoma razvijala po korakih, od vzpostavitve moralne odgovornosti do univerzalnega človekovega dostojanstva, tako da jo sedaj čaka še razširitev onkraj vrste *Homo sapiens sapiens*.

posameznih bitij ter s tem zapuščanje antropocentrične oziroma človeškosrediščne perspektive in pomik k biocentrizmu ali življenjskosrediščnosti. Za človeškosrediščnost je namreč značilno, da okolje presoja zgolj na podlagi njegove instrumentalne oziroma orodne vrednosti, kar pomeni, da ga vrednosti zgolj na podlagi njegove koristnosti za doseganje ciljev, povezanih s človekovo dobrobitjo in interesi, medtem ko se življenjskosrediščnost osredotoča na delovanje, ki je načeloma v prid vsem ali pa kar največjemu številu organizmov.

Poleg utemeljevanja moralne odgovornosti do človeka pa se okoljska etika, kot rečeno, ukvarja tudi z vprašanjem ideologij, ki vladajo na področju trajnostnosti, pri čimer jih želi hkrati tudi dekonstruirati. V resnici lahko imamo za takšno krovno ideologijo že kar antropocentrizem oziroma človeškosrediščnost, ki se ji nato pridružijo še različne ekonomske ideologije, ki spodbujajo potrošništvo in neenakost. Tako ni presenetljivo, da so okoljske teme kmalu zbudile tudi pozornost kritičnih intelektualcev, ne le Horkheimerja in Adorna (2002), ki v duhu intersekcionalizma oziroma medpresečnosti (ki poskuša najti skupne temelje različnim zlorabam, denimo seksizmu, rasizmu, uničevanju okolja in zlorabi živali ter še bi lahko naštevali) zlorabo narave primerjata z izkoriščanjem živali, žensk ter nadvlade duha nad telesom, pač pa tudi Murraya Bookchina, ameriškega marksističnega intelektualca, ki ga štejem za očeta socialne ekologije. Bookchina (2005) tako predvsem zanima, kako se družbene neenakosti prevešajo v neenakosti dostopa do okoljskih virov in tudi do onesnaženja, kar so osrednje teme okoljske pravičnosti. Pomemben prispevek h kritični obravnavi okoljskih problematik, povezanih s pravičnostjo in etiko, predstavlja tudi ekokritika, ki se ukvarja z vprašanjem, kako literarna dela in nasploh diskurz vplivajo na normalizacijo izkoriščanja narave (Čeh Šteger, 2015).

Okoljska etika nam tako pomaga premisliti ne le trajnostnostne vrednote, pač pa tudi širši družbeni kontekst, v katerem se odvija človekovo vrednotenje naravnega sveta, s čemer predstavlja pomemben člen VITR-ja, zaradi česar bi lahko rekli, da je VITR hkrati tudi vzgoja in izobraževanje za okoljsko etiko. Vendar pa ustrezno razumevanje VITR-ja kot vzgoje in izobraževanja za okoljsko etiko terja tudi analizo sodobnih smernic izobraževanja za etiko in trendov moralne vzgoje v širšem smislu, ki so doživeli pomembno preobrazbo in se spremenili iz vzgoje za moralni značaj v vzgojo za kritično mišljenje na področju etike.

2 VITR in vzgoja za okoljsko etiko med indoktrinacijo in kritičnim mišljenjem o trajnostnosti

Kot opozarja Marjan Šimenc (2012), sklicujoč se na pregled temeljnih raziskav s področja moralne vzgoje znotraj treh filozofsko-kulturno-družbenih tradicij, namreč anglosaške, frankofonske in nemške, je moralna vzgoja od industrijske revolucije naprej doživela transformacijo iz vzgoje za moralni značaj v vzgojo za kritično analizo vrednot. Vzrok te transformacije ni le pluralnost modernih družb, za katere je značilen stik različnih kultur in tradicij, ki relativizirajo fiksni nabor vrednot homogene družbe, pač pa tudi poudarek na individualnosti in osebni svobodi, v skladu s katero imajo posamezniki pravico do izbire in zasledovanja svoje lastne sreče, kar je konec koncev eden izmed temeljev ustave ZDA kot tipičnega dokumenta, v katerem se zrcali moderna družbena arhitektura. V teh družbah torej zgolj pasivno prenašanje vrednot ne zadostuje več, saj te vrednote niso več samoumevne v smislu, da bi bile sprejemljive za vse in da bi odgovarjale novim izzivom, s katerimi se tekom svojega napredka srečuje družba. Nasprotno, v skladu s porajajočimi se filozofijami, kakršen je recimo pragmatizem Johna Deweyja, je družbeno življenje proces, ki se nenehno odvija. Tako tudi cilj izobraževanja ne more biti več nič statičnega, kot je to pri Aristotelu in njegovih naslednikih, ki so še lahko določili »človekovo nalogo«, tako da so smisel oziroma smoter človekovega življenja utemeljili z antropološko raziskavo človekove racionalne narave (Aristotel, 1995), nato pa z njo povezali smoter vzgoje in izobraževanja, pač pa je to lahko zgolj odprta »rast«, tj. sposobnost širiti lastno izkustvo (Dewey, 1963). Moderna in z njo sodobna moralna vzgoja tako ni več vzgoja za določen moralni značaj oziroma slep prenos vrednot, pač pa to, kar Amy Gutmann (2003) imenuje »zavestna družbena reprodukcija«, torej kritično soočenje s tradicionalnimi družbenimi vrednotami, njihova refleksija ter transformacija. Ta poudarek je za sodobno liberalno demokratično družbo ključen, saj je slepo prevzemanje vrednot znak indoktrinacije in konformizma, ki nista združljiva z avtonomijo in svobodo posameznika, poleg tega pa je lahko vir simbolnega nasilja, saj so podedovane vrednote, denimo tradicionalna razmerja med spoloma, lahko z etičnega vidika precej sporne in ideološke v smislu, da namesto spodbujanja socialnega napredka ohranjajo krivičen družbeni red. V teorijah o moralni vzgoji se ta zasuk kaže tudi v premiku od vzgoje značaja k teorijam moralnega razvoja, kakršna je Kohlbergova, ki daje poudarek moralni refleksiji in ne specifičnemu moralnemu ravnanju.

VITR kot vzgoja in izobraževanje za okoljsko etiko se tako ne more izogniti temu trendu in se mora tudi sama spremeniti iz slepe indoktrinacije v kritično refleksijo okoljskih vrednot in praks. To eksplicitno priznavajo tudi sodobne smernice VITR-ja, denimo nabor kompetenc za trajnostnost, ki na področju okolja predstavlja osnovni referenčni okvir številnih evropskih vzgojno-izobraževalnih sistemov in je med drugim ena od podlag obsežne kurikularne prenove v Sloveniji, ki poteka od leta 2023:

»*vrednote trajnostnosti* bi lahko opredelili kot metakompetenco, saj njen temeljni cilj ni poučevanje specifičnih vrednot, ampak učečim se pokazati, da so vrednote konstrukti in da se lahko odločimo, katerim vrednotam bomo dali prednost v svojem življenju.

Vrednotenje trajnostnosti učečim se omogoča, da razmislijo o svojem načinu razmišljanja, o svojih načrtih in dejanjih. Prepraša jih, ali z njimi povzročajo škodo in ali so v skladu z vrednotami trajnostnosti ter prispevajo k trajnostnosti. Učečim se ponuja možnost, da razpravljajo in razmislijo o svojih vrednotah, o njihovi raznolikosti in odvisnosti od kulture.« (Bianchi, Pisiotis in Cabrera, 2023, str. 17—18)

Povedano drugače: cilj VITR-ja ni učenje, kakšne barve je posoda, v katero gre papir, kakšne tista, ki sprejema embalažo, in kakšne ona, ki je namenjena reciklaži stekla, pač pa premislek o proizvodnji odpadkov in ravnanju z njimi, zajemajoč širšo refleksijo okoljskih, gospodarskih in družbenih posledic sodobne potrošnje. Čeprav so morda osnovne slepe navade, kot so denimo ugašanje luči, pravilno odlaganje odpadkov in spontana uporaba javnega prevoza namesto osebne avtomobila, zaželeni vedenjske lastnosti posameznikov, pa bi morale biti posledica kritične refleksije, za katero VITR usposobi posameznika, ne pa izhodišče, ki ga nihče ne prepraša in s katerim smo vsi – morda povsem brez razumevanja njegovih razlogov – zadovoljni.

Zastavek VITR-ja na negovanju metakompetenc namesto slepih navad ima ob njegovi skladnosti z liberalnimi in demokratičnimi načeli moralne vzgoje, ki zavračajo slepo indoktrinacijo kot nevarno orodje zaradi njene nereflektiranosti in posledične možnosti prenosa problematičnih in krivičnih vrednot, še vsaj dva dobra razloga. Prvi je povezan z dejstvom, da nam fiksne konkretne vrednote v nenehno

spreminjajočem se svetu ne pomagajo prav dosti: medtem, ko se navadimo uporabljati eno tehnologijo, ki naj bi bila »zelená«, se pojavi že kakšna nova rešitev, ki bi jo bilo bolj smotno prevzeti. Da bi se torej lahko ustrezno prilagajali okoljskim izzivom, je bolje staviti na čim bolj širok in splošen nabor metakompetenc, na avtonomijo in strokovnost posameznika, ki se je na podlagi svoje refleksije zmožen samostojno odločati za najboljše trajnostne odločitve. Drugi razlog pa je povezan z dejstvom, da je indoktrinacija v fiksen nabor vrednot pogosto zunanja, kar pomeni, da posameznikom brez dobrega razumevanja razlogov za trajnostna vedénja umanjka notranja motivacija za proekoljsko ravnanje. Že John Locke (2007) je poudarjal, da mora resnična moralna vzgoja temeljiti na notranji motivaciji, ki je edina sposobna dolgoročno voditi posameznikovo ravnanje, saj je neodvisna od zunanjih dejavnikov, kot je denimo prisotnost vzgojitelja, sorodnega mnenja pa so tudi sodobni avtorji (Noddings, 2015).

3 Pomen kritičnega pristopa k vrednotenju okoljske krize v luči vzgoje spoznavnega značaja

Za vzgojo kritično mislečih posameznikov, ki postajajo avtonomni moralni vršilci na področju iskanja trajnostih rešitev, je zato nujno spodbujanje razvoja argumentacijskih kompetenc pri komuniciranju podnebne krize. To se danes v poplavi lažnih novic, njihovega fabriciranja in namerneга lansiranja kaže kot nujno orodje za to, da bi lahko vzgojili kritične samostojno misleče posameznike. Ti bi bili s pomočjo obvladovanja osnovnih načel logike in poznavanja najbolj tipičnih napak v procesu zbiranja podatkov in izpeljevanja sklepov iz njih sposobni opredeliti biološke, psihološke (kognitivne ter afektivne) in družbene dejavnike, ki omogočajo, občasno pa tudi izkrivljajo spoznavni proces, ter prepoznati in reševati avtentične probleme. Kritično mišljenje in učinkovita komunikacija sta nepogrešljivi veščini v kateremkoli poklicnem okolju v sodobni globalizirani in računalniški družbi.

Obdobje globalizacije in interneta predstavlja za izobraževanje velik zalogaj. Na eni strani imamo ljudje takojšen, olajšan dostop do informacij, na drugi strani pa njihova količina zahteva, da delujemo na selektiven in analitičen način ter znamo pridobljeno znanje kritično ovrednotiti. Te sposobnosti so ključnega pomena za to, da imamo učinkovit proces reševanja problemov v sodobnem svetu, ki vključuje izbiranje, odločanje in realizacijo. Poleg tega ima sposobnost kritičnega mišljenja tudi pozitiven vpliv na uporabnika v smislu samostojnosti, ustvarjanja pobud in učinkovitega

vodenja. To je tudi eden izmed razlogov, da se je razumevanje VITR-ja kot vzgoje in izobraževanja za okoljsko etiko spremenilo iz vzgoje za moralni značaj v vzgojo za kritično mišljenje na področju etike. Takšen pristop k okoljski etiki v končni fazi vodi do posameznikov, ki so zmožni oblikovati trajnostne rešitve, razumeti nasprotujoče si poglede na podnebno krizo ter kritično analizirati razloge zanje.

Ker lahko napačne informacije pomembno vplivajo na naše odločitve, ni čudno, da o okoljskih spremembah še vedno ni soglasja in da trud za upočasnitev globalnega segrevanja ni obrodil sadov. Eden izmed virov napačnih podatkov je to, da se ljudje, ko nimajo znanja in veščin, da bi ocenili znanstvene trditve, pri sprejemanju odločitev opirajo na metodo zamenjave nečesa kompleksnega, kot so sodbe o podnebnih spremembah, z nečim enostavnim, kot so sodbe o značaju ljudi, ki jih izrekajo. (Cook, Ellerton in Kinkead, D., 2018) Zato je v okviru VITR-ja bistveno, da posamezniki usvojijo osnovne koncepte kritičnega mišljenja in z njihovo pomočjo razvijejo metodo za prepoznavanje napak v argumentaciji nasprotnikov okoljskih sprememb. Nič manj pomembno pri tem pa ni to, da se v postopku preverjanja verodostojnosti drugih stališč zavedajo, da ta proces vključuje tudi refleksijo njihovih lastnih prepričanj in argumentov, na katerih ti temeljijo. Samo na ta način se bodo posamezniki razvili v osveščene osebe, ki ne samo, da razumejo, kako zbrati in oceniti relevanten material za to, da si o podnebnih spremembah ustvarijo mnenje, ampak tudi to, da morajo za svoja stališča glede tega prevzeti odgovornost (Svarstad, 2021).

Dejstvo je, da so antropogene okoljske spremembe tudi politična tema. Raziskave sicer kažejo, da se 97 % podnebnih znanstvenikov strinja s tem, da smo za podnebne spremembe krivi sami (Cook et al., 2016), ne gre pa spregledati tega, da kljub temu v družbi obstajajo ljudje (in ta polarizacija raste) (McCright in Dunlap 2011), ki v to zaradi svojih interesov, največkrat ekonomskih, dvomijo. Njihov cilj je vsaj ustvarjanje negotovosti, če ne že zanikanje ugotovitev in priporočil okoljskih znanstvenikov, kar dobesedno kliče k uporabi metod kritičnega mišljenja pri iskanju resnice. Slednje ni enostavno, saj so podnebne spremembe ena izmed tem, pri kateri se pogosto selektivno predstavljajo samo tiste informacije, ki so skladne s predsodki večine. Družbena omrežja, klasični mediji ali znanstvena literatura, ki govorijo v prid antropogenim podnebnim spremembam ali zoper njih, morda celo uporabljajo iste dokaze, ki pa jih postavljajo v drugačen kontekst in jih obravnavajo z različnih perspektiv. To seveda vodi do drugačnih zaključkov, ampak problem ni toliko v tem,

kot pa je v drži, ki jo zavzemata obe strani. Slogan »Mi imamo prav, drugi se motijo«, s katerim jo lahko opišemo, posamezniku prav gotovo ne pomaga pri ustvarjanju lastnega mnenja o okoljski krizi. Zaradi tega je kritično mišljenje danes v množstvu lažnih novic, njihovega ustvarjanja in namernega zavajanja z njimi nujno sredstvo za to, da bi lahko že na ravni uporabnika s pomočjo kritičnega branja tekstov, medijske kritičnosti in kritičnega vrednotenja virov, poskusili do neke mere omejiti njihov vpliv, domet in pomen.

4 Argumentacijske strategije dvomljivcev in zanikovalcev okoljske krize ter prepoznavanje njihovih tipologij

Da bi bili pri tem uspešni moramo poznati argumentacijske strategije, ki jih nasprotniki podnebne krize uporabljajo pri zagovarjanju svojih stališč, in različne zmotne tipologije, kamor argumentacijske pristope uvrščamo. Pogosto se zgodi, da je njihova argumentacija mešanica različnih neveljavnih pristopov, ki so poleg tega zaviti še v leporečje in besedičenje, zaradi česar jih je še težje prepoznati. V takšnih argumentih premise sklepov ne podpirajo in jih zato, četudi so ti po naključju resnični, ne dokazujejo. Gre za *zmote*, pri čemer se ta pojem v ožjem smislu uporablja za tipične primere slabega sklepanja (Bregant in Vezjak, 2007). Latinski izraz *fallacia* (prevara) kaže na to, da so bile zmote tradicionalno pojmovane kot sleparije. In praksa kaže, da komuniciranje o podnebnih spremembah v smislu nagovarjanja vzrokov, narave in učinkov okoljske krize z vidika uporabe argumentacijskih zvijač pri dokazovanju, da zanjo nismo odgovorni sami, ni nobena izjema. Tudi tukaj lahko opazimo, da je proces izobraževanja in osveščanja o antropogenih podnebnih spremembah, ki naj bi s pomočjo prepričevanja in opozarjanja v okviru komunikacije o okoljski krizi poskrbel za njeno rešitev, poln špekulacij, ukan in manipulacij. Opozoriti pa velja, da je lahko nek argument v enem kontekstu zmoten, v drugem pa ne. Splošno pravilo, ki ga moramo upoštevati pri ocenjevanju, je, da je argument dober takrat, ko so premise, ki podpirajo njegov sklep, za slednjega relevantne (Bregant in Vezjak, 2007). Dvomljivci in zanikovalci okoljske krize znanstvene podatke v političnih govorih, na družbenih omrežjih ali v osebnih razpravah izkrivljajo z enim samim namenom: ustvariti in ohraniti nekaj, kar s stališča znanosti v resnici velja za *podnebni mit*, tj. za splošno sprejeto trditev nasprotnikov podnebne krize, ki se po objektivni logični analizi izkaže za neresnično. Njihove retoričnih trikov polne argumentacijske strategije, ki se zaradi večjega učinka na občinstvo običajno prepletajo in ki si jih bomo ogledali v nadaljevanju, lahko v splošnem

razdelimo na 5 velikih skupin (Cook et al., 2025): *lažni strokovnjaki*, *logične zmote*, *nemogoča pričakovanja*, *prebiranje česenj* in *teorije zarot*.

1. *Lažni strokovnjaki*

Pri dvomljenju o podnebni krizi ali njenem zanikanju na takšen način gre za navajanje ali sprejemanje vprašljivih ali spornih posameznikov in institucij kot verodostojnih avtoritet, ki nas oskrbujejo z zanesljivimi in resnični podatki.

Primer:

Do podnebnih sprememb ne prihaja oziroma lahko vanje dvomimo, saj Donald Trump v svojih nastopih rad poudarja, da je bil koncept globalnega segrevanja ustvarjen s strani Kitajcev z namenom narediti ameriško gospodarstvo nekonkurenčno.

Zagovarjanje podnebnih mitov na takšen način v tej skupini dosežemo na tri načine:

a. *Z napihovanjem lažnih strokovnjakov* (s citiranjem velikega števila navideznih strokovnjakov dokazujemo, da glede podnebnih sprememb ni soglasja).

Primer:

Med strokovnjaki glede globalnega segrevanja ni soglasja, saj je 38.514 državljanov Slovenije z diplomom podpisalo peticijo, da človek ne uničuje podnebja.

b. *S povečevanjem manjšine* (s povečevanjem pomembnosti peščice drugače mislečih znanstvenikov skušamo zasejati dvom v to, da glede segrevanja podnebja obstaja splošno soglasje).

Primer:

Seveda se 97 % strokovnjakov strinja, da je človek tisti, ki je odgovoren za podnebne spremembe, ampak profesor Janez Novak temu nasprotuje (Cook et al., 2025).

c. *Z lažno razpravo* (predstaviti znanost in psevdoznanost kot enakovredni nasprotni strani z namenom ustvarjanja lažnega vtisa o tem, da je med njima v teku znanstvena razprava o podnebnih spremembah).

Primer:

Nasprotnikom okoljske krize bi morali nameniti prav toliko časa kot njenim zagovornikom, s čimer bi poskrbeli za bolj uravnoteženo predstavo različnih pogledov na globalno segrevanje (Cook et al., 2025).

2. Logične zmote

Pri tej argumentacijski strategiji nasprotnikov podnebne krize gre za izpeljevanje sklepov iz neresničnih, nerelevantnih ali neverjetnih premis.

Primer:

Vulkani proizvedejo več CO₂ kot ljudje, zaradi česar je njihov vpliv na segrevanje Zemlje večji od našega (Cook et al., 2018a).

Branjenje podnebnih mitov na takšen način v tej skupini največkrat dosežemo na naslednje tri načine:

č. *Z napadom na človekov značaj – ad hominem* (prepričanje, da obstaja okoljska kriza skušamo ovreči tako, da spodbijamo verodostojnost, tistega, ki to trdi, namesto da bi analizirali argument).

Primer:

Znanstvenikom, ki verjamejo v antropogene podnebne spremembe, ne gre zaupati, saj bi naredili vse za to, da bi obdržali dobro plačane službe.

d. *S spolzko strmino* (sklep o okoljski krizi je najbolje zavrniti, saj njegovo sprejetje vodi v nesprejemljive posledice).

Primer:

Najmanjša sprememba okoljske politike bi najprej vodila v poddržavljanje podjetij, potem v tajni nadzor in na koncu v odvzem svobode.

e. *S preusmeritvijo pozornosti* (namerna preusmeritev pozornosti na nebistven detajl v razpravi o podnebnih spremembah z namenom odvrčanja pozornosti od bistvenih razlogov za okoljsko krizo).

Primer:

CO₂ je v Zemljini atmosferi prisoten le v zelo malih količinah, zato je njegov vpliv na segrevanje podnebja zanemarljiv (Cook et al., 2018a).

3. *Nemogoča pričakovanja*

Pri dvomljenju ali zanikanju okoljske krize na takšen način gre za zahtevo po premočnih ali nerealističnih standardih gotovosti, ki bi jim znanost morala slediti, da bi veljala za verodostojno.

Primer:

Meteorologi niso sposobni natančno napovedati niti jutrišnjega vremena, kako bi lahko torej znanost zanesljivo napovedala, kaj se bo zgodilo s podnebjem v naslednjih 100 letih (Cook et al., 2018a).

Zagovarjanje podnebnih mitov na takšen način v tej skupini dosežemo tako, da od pristašev trditve o segrevanju Zemlje stalno pričakujemo novo dokazno gradivo (dokler ga ni več na voljo), kar imenujemo (f.) *zahteva po vedno novi evidenci*.

Primer:

Morska gladina se morda zvišuje, gotovo pa se to ne dogaja tako hitro, kot vsi trdijo (Cook et al., 2025).

4. Prebiranje češenj

Pri tej argumentacijski strategiji nasprotnikov podnebne krize gre za navajanje in sprejemanje tistih podatkov, ki potrjujejo njihovo stališče, in izpuščanjem tistih, ki ga ne.

Primer:

Globalno segrevanje se je ustavilo, saj so meritve pokazale, da se je kar nekaj ledenikov v zadnjem obdobju povečalo in ne zmanjšalo (Cook et al., 2018a).

Branjenje podnebnih mitov na takšen način v tej skupini dosežemo na naslednje tri načine:

g. *Z anekdoto* (pri nasprotovanju okoljski krizi se po možnosti sklicujemo (na duhovite lastne izkušnje ali izolirane primere, ki temu pritrjujejo, namesto na zdrave argumente in prepričljivo dokazno gradivo).

Primer:

Danes je mrzlo – toliko o globalnem segrevanju (Cook et al., 2025)!

h. *Z leno indukcijo* (pri izpeljevanju sklepa o tem, da okoljske krize ni, namenoma ignoriramo relevantno evidenco, ki potrjuje nasprotno).

Primer:

Empirični dokazi, da smo za podnebne spremembe odgovorni ljudje, ne obstajajo (Cook et al., 2025).

i. *S pobožno željo* (zagovarjanje prepričanja, da globalno segrevanje ne obstaja, temelji zgolj na naši želji, da bi bilo tako).

Primer:

Verjamem, da je znanstveni konsenz o okoljski krizi le mit, zaradi česar se Zemlja ne segreva nič bolj kot prej.

5. Teorije žarot

Pri dvomljenju o podnebni krizi ali njenem zanikanju na takšen način gre za uveljavljanje ideje o tem, da imajo znanstveniki skrivni načrt, ki je namenjen prikrivanju resnice in uresničevanju lastnih ciljev.

Primer:

Vsebina elektronske pošte, objavljene na socialnih omrežij, dokazuje, da so znanstveniki zmanipulirali podatke meritev temperature Zemlje v zadnjih letih, da bi s tem lansirali mit o globalnem segrevanju in zaradi nekega drugega motiva prevarali javnost.

Zagovarjanje podnebnih mitov na takšen način v tej skupini največkrat dosežemo na naslednje tri načine:

j. *Z umažanim namenom* (podpiranje okoljske krize poteka zaradi uresničevanja perfidnih interesov tistih, ki to počnejo).

Primer:

Podnebni znanstveniki promovirajo globalno segrevanje, ker bodo od tega imeli finančne koristi (Cook et al., 2025).

k. *Z nadlegovano žrtvijo* (pristaši podnebnih sprememb skušajo z izsiljevanjem doseči, da spremenimo svoje mnenje).

Primer:

Zagovorniki okoljske krize nam skušajo odvzeti svobodo (Cook et al., 2025).

l. *S "tem mora biti nekaj narobe"* (glede na to, da nas z vseh strani bombardirajo z idejo, da smo se znašli v podnebni krizi, je to vsaj sumljivo, če ne že neresnično).

Primer:

Pa kaj, če se 97 % znanstvenikov strinja s tem, da smo ljudje krivi za podnebne spremembe, to trdijo zgolj zato, da sledijo uradni politični doktrini (Cooke et al., 2025)

Po Cooku in sodelavcih (2025) povzet in predstavljen pregled argumentacijskih strategij dvomljivcev in zanikovalcev okoljske krize in tipologij ima v VITR-ju pomembno mesto zato, ker je naše odgovorno ravnanje v prihodnosti odvisno od tega, ali znamo med drugim pojasniti, zakaj so vsi dosedanja ukrepi za zmanjšanje podnebne krize propadli kot učinkovite in pravične rešitve (Svarstad, 2021). Tega pa ni mogoče doseči brez kritične analize trditev njenih nasprotnikov, t.i. podnebnih mitov, in njihove zavrnitve, kar pa zahteva razvoj znanja in spretnosti s področja kritičnega mišljenja, ki mora biti sestavni del VITR-ja tudi zato, ker je razvoj uspešnih pristopov za komunikacijo z nasprotniki podnebnih sprememb odvisen tudi od naše sposobnosti refleksije ne le njihovih, ampak tudi naših lastnih stališč ter evidence zanje.

5 VITR in zanikanje ter hotena nevednost

V zadnjih dvajsetih letih so se študije na področju okoljske etike začele čedalje bolj posvečati problemu okoljskega zanikanja (Stoll-Kleeman, O'Riordan in Jaeger, 2001; Norgaard, 2011; Grušovnik, Spanring in Lykke Syse, 2020). Izkazalo se je namreč, da problem okoljske neaktivnosti in manka udejanjanja trajnostnih rešitev ni toliko povezan z odsotnostjo informacij, kot je povezan z zavestnim izogibanjem dejstvom o stanju okolja in onesnaženju ali z njihovim zanikovanjem le-teh. Pri pojasnjevanju tega spoznavnega pojava se raziskovalci, v glavnem filozofi, sociologi ter psihologi, radi sklicujejo na teorijo kognitivne disonance Leona Festingerja (1957), ki postulira, da je izogibanje miselnemu konfliktu pomemben motivator človekovega vedenja. Z drugimi besedami to pomeni, da se zmeraj, kadar nastopi napetost med različnimi prepričanji, vrednotami ali ravnanji, odločimo za zmanjševanje tega konflikta. Tradicionalni primer, ki ga navaja literatura, je dilema kadilca: ta bi po eni strani rad dolgo živel, po drugi ve, da kajenje skrajšuje življenje, po tretji pa kadi. Njegova vrednota (dolgo življenje), njegovo prepričanje (kajenje skrajšuje življenje) in njegovo ravnanje (kajenje) povzročajo miselno nesozvočje, ki ga kadilec poskuša zmanjšati. To lahko seveda naredi tako, da opusti ravnanje, kar pa je v primeru

odvisnosti od nikotina zelo stresno in posledično težavno. Zaradi tega je verjetneje, da se bo kadilec vsaj v prvih fazah konflikta raje odločil za kakšno drugo opcijo, denimo za odpoved vrednoti dolgega življenja ali pa za zanikanje prepričanja, da je kajenje škodljivo. Lahko se odloči konflikt zmanjšati tudi z dodajanjem novih elementov, denimo zaveze, da bo prenehal kaditi z novim letom ali po dopustu.

Ni presenetljivo, da je teorija kognitivne disonance osrednjega pomena tudi v razpravah o moralni motivaciji. Če so se te tradicionalno vrtele okoli nasprotja med internalizmom, ki trdi, da so prepričanja notranje motivirajoča (primer tega je Sokratov intelektualizem, v skladu s katerim nihče ne dela česa škodljivega hote, pač pa zgolj zaradi tega, ker ima napačna prepričanja, kar bi v praksi denimo pomenilo, da se kadilec k cigareti zateka zaradi svojega napačnega prepričanja, da je kajenje njegova trenutno najboljša možnost), in eksternalizmom, ki posameznikovo nezmožnost ravnanja v skladu z njegovimi ideali pripisuje akrasiji ali šibkosti volje (Aristotel, 1995), pa so sodobnejše raziskave svojo pozornost namenile ravno spoznavnim pojavom, povezanim s proizvajanjem pristranskih prepričanj, miselnim pristranskostim, kakršna je denimo pristranskost statusa quo, ter kognitivni disonanci. Delovanje kognitivne disonance na področju moralne motivacije je tako povezano s pojasnjevanjem samozaslepitve oziroma samoprevare ter z moralno hipokrizijo ali splošnim ohranjanjem visoke moralne samopodobe ob hkratnem praktičnem neupoštevanju moralnih načel (Batson idr., 1999).

Na področju okoljske etike je tako kognitivno disonanco moč videti na delu pri hkratnem ohranjanju okoljskih moralnih načel in njihovem hkratnem neupoštevanju. Oglejmo si konkreten primer (Grušovnik, 2021):

Denimo, da ima kakšna oseba sledeči nabor prepričanj in ravna:

- a. Podnebne spremembe ogrožajo naše preživetje.
- b. Vožnja z avtomobilom prispeva k podnebnim spremembam.
- c. Pogosto uporabljam avtomobil.

V tem primeru se nahaja v kognitivni disonanci, saj ravnanje ni v skladu z njenima prepričanjema. Po teoriji kognitivne disonance bo zato primorana disonanco odstraniti, kar pa lahko naredi na več načinov:

Strategija 1.: odstrani c. in se neha voziti z avtom.

Vendar pa je takšen ukrep lahko preveč radikalen. Morda nima druge možnosti, kot da se vozi na delo, ali pa jo je morda enostavno strah uporabljati javna prevozna sredstva. Zaradi tega se lahko posluži druge strategije:

Strategija 2.: odstrani b. in si reče: »Ah, avti minimalno prispevajo k segrevanju ozračja!«

Ta strategija bi v praksi že predstavljala zanikanje okoljskega prepričanja. V skladu s Festingerjevo izvirno idejo teorije kognitivne disonance je možno in kar precej pogosto vedenje tudi izogibanje vsem informacijam, ki izpostavljajo dejstvo, da je uporaba avtomobilov netrajnostna. To ima seveda neposredne posledice za VITR: izkaže se, da problem netrajnostnega ravnanja ni manko informacij v družbenem polju, pač pa sistematično izogibanje dejstvom, ki bi lahko sprožila kognitivno disonanco. To je še posebej pogost pojav takrat, kadar posamezniki zaradi družbenega konteksta nimajo na voljo alternativ (kadar denimo država ne poskrbi za dostopen javni prevoz in raje vlaga v avtomobilsko infrastrukturo). Oseba ima sicer na voljo tudi druge strategije, denimo:

Strategija 3.: odstrani a. in si reče: »Kakšne podnebne spremembe neki! To sploh ne obstaja! Poglejte, kako je zunaj mrzlo!«

Tudi tukaj gre za zanikanje. V naslednji strategiji pa gre za dodajanje novega prepričanja, ki konflikt zmehta:

Strategija 4.: doda d., novo misel, in sicer tako, da si reče: »Tako ali tako gre vse k vragu, zato nima smisla, da bi se sploh za kar koli živcirali, saj ne moremo ničesar spremeniti!«

Pojav kognitivne disonance ima, kot je bilo pravkar nakazano, pomembne posledice za VITR. Med osnovnimi zagatami okoljskega izobraževanja namreč ni pomanjkanje informacij o antropogenem onesnaževanju v javnem prostoru, pač pa izogibanje in zanikanje dejstev. Ta grozijo, da bodo načela naše miselno sozvočje, torej našo moralno samopodobo ali naš način življenja. Če se želimo izogniti tej »hoteni

nevednosti« (Grušovnik, 2020), torej ne potrebujemo le kakovostne informacije, pač pa tudi vzgojno-izobraževalni sistem, ki ne temelji zgolj na posredovanju informacij o stanju okolja in okoljskih krizah in niti ne zgolj na poudarjanju kritičnega mišljenja, pač pa tudi na vzgoji spoznavnega značaja.

6 VITR kot vzgoja spoznavnega značaja

Pomembna posledica obstoja spoznavnih pojavov, kot so proizvajanje pristranskih prepričanj ali kognitivna disonanca, ki smo si jo pravkar ogledali, je dejstvo, da tudi poudarek na negovanju kritičnega mišljenja v smislu uspešnih argumentacijskih strategij še ne zadostuje za uspešno vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj. Slednja mora torej preseči tako indoktrinacijo, kar smo videli že v prvem delu prispevka, kot tudi zgolj poudarjanje argumentacijskih strategij. Zakaj? Predvsem zaradi tega, ker povečana sposobnost nizanja argumentov še ni razlog za zmanjšanje samoprevare, pač pa je lahko obratno: za posameznike, ki so dobri v navajanju argumentov, se pogosto izkaže, da so lahko še bolj nagnjeni k proizvajanju pristranskih prepričanj glede samih sebe in svojega ravnanja v primerjavi s tistimi, ki teh sposobnosti nimajo (Trivers, 2011). Ravno zaradi tega lahko pod vprašaj postavimo Kohlbergovo teorijo moralnega razvoja, ki temelji na izenačevanju moralnega razvoja z naraščajočo sposobnostjo refleksije, saj je ta velikokrat v službi *post hoc* racionalizacij ravnanja (Haidt, 2001).

Ob posredovanju argumentacijskih orodij, s pomočjo katerih lahko izčistimo okoljska prepričanja in vrednote, mora VITR zato ponuditi tudi vzgojo spoznavnega značaja. Ta temelji na poudarku, ki ga epistemologija zadnjih trideset ali štirideset let daje spoznavnim vrlinam (in hibam). Ključnega pomena za sodobno razumevanje vzgoje in izobraževanja je torej povezava med vrlinsko epistemologijo in edukacijo (MacAllister, 2012). Med tipičnimi spoznavnimi vrlinami, ki so nujne za doseganje čim bolj objektivne podobe sveta, so radovednost, nepristranskost, spoznavna poštenost pa tudi spoznavni pogum, ki je še posebej pomemben v boju proti kognitivni disonanci, saj nam pomaga, da se soočimo z dejstvi, ki nam niso pogodu.

Eden od glavnih premikov na področju vzgoje in izobraževanja, ki ga lahko zasledimo z aplikacijo vrlinske spoznavne teorije na področje edukacije, vodi proč od znanja kot cilja vzgoje in izobraževanja k negovanju spoznavnega vršilstva (epistemic agency). Kot trdi Pritchard (2013), v izobraževanju ni pomembno le

prepričanje, temveč tudi način, kako smo do njega prišli, za kar pa je pomembno spoznavno vršilstvo, torej aktivno ukvarjanje s prepričanju, njihova refleksija in preverjanje. Če to apliciramo na VITR, bi lahko rekli, da ni pomembno vedeti le, da človek povzroča podnebne spremembe, pač pa je pomembno poskusiti razumeti tudi, kako in s čim jih povzroča. Resnično prepričanje je torej nekaj vredno zgolj, če za njim stoji tudi razumevanje, to razumevanje pa je posledica spoznavnega vršilca, ki se na primeru VITR-ja trudi razumeti kompleksna razmerja med različnimi okoljskimi elementi. Toda to vršilstvo mora biti tudi takšno, da si – kot se glasi znano Kantovo razsvetljsko geslo – *držne misliti*. (Kant, 1987, str. 9) V vzgoji in izobraževanju so zato pomembni tudi »intelektualni vzori« (Croce in Pritchard, 2022), torej posamezniki, ki so odgovorni spoznavni vršilci, saj se dobrega značaja najlažje polastimo, če posnemamo druge dobre značaje. V konkretnem primeru bi torej to pomenilo, da morajo biti učitelji spoznavni vzori, da torej njihova naloga sploh ni toliko v predajanju znanja, pač pa v tem, da s svojim ravnanjem učence spodbujajo k odgovornemu spoznavanju, da jih opolnomočijo za spoznavanje tudi neprijetnih resnic in dejstev in da so torej tudi sami pogumni – če že ne neustrašni – spoznavalci.

Med osrednjimi spoznavnimi vrlinami v navezavi na izzive, ki jih zanikanje in hotena nevednost predstavljata za VITR, je torej spoznavni pogum (Kidd, 2018). Tega lahko skupaj z Ryanom (2004) opredelimo v navezavi na Aristotelovo definicijo (običajnega) poguma kot sredine med strahopetnostjo in predrznostjo (Aristotel, 1995), pri čemer lahko intelektualni ali spoznavni pogum potem razumemo kot nasprotje intelektualni brezbržnosti, zaradi katere lahko nastane obžalovanja vredna napaka, denimo ignoriranje jasnih in očitnih dejstev (Ryan, 2004). Spoznavni pogum je tako tesno povezan s samozaupanjem, torej vero, da smo zmožni in sposobni kaj spoznati, kar je pomemben poudarek že v filozofiji Ralpa Walda Emersona. Ena od nalog učitelja pri negovanju spoznavnega poguma je tako opogumljanje učenec in učencev, da zmorejo postati samostojni in avtonomni spoznavni vršilci, kar je še posebnega pomena za VITR, kjer imamo včasih opraviti s soočanjem z omejene človeške miselne zmožnosti zastrašujočo kompleksnostjo naravnih procesov.

7 Zaključne ugotovitve

V pričujočem prispevku vidimo, kako se VITR danes odmika od slepe indoktrinacije, skladne s sprejetimi vrednotami, k oblikovanju kritično mislečih posameznikov, ki postajajo avtonomni moralni vršilci na področju uveljavitve okoljskih vrednot v praksi. VITR tako danes zajema predvsem vzgojo za kritično mišljenje o njej. Ta sega od poznavanja osnov splošne moralne motivacije in moralne refleksije, preko prepoznavanja okoljskih moralnih dimenzij ravnanja ter delovanja do sposobnosti argumentiranja okoljskih odločitev, ki temelji na glavnih predpostavkah socialne ekologije, deželske etike in globoke ekologije.

Posledica takšnega pristopa k okoljski etiki je sposobnost posameznikov, da oblikujejo trajnostne rešitve, razumejo različne družbene poglede na okoljsko krizo in razloge zanje (miselni okvirji, vizije prihodnosti, argumentacijski vzorci) ter kritično analizirajo ideologije, na katerih so osnovana naša prepričanja o njej. Težišče glede slednjega je na spoznavanju različnih tipologij t. i. dvomljivcev in zanikovalcev okoljske krize in razvoju možnih argumentacijskih strategij za komunikacijo z njimi, sočasno pa tudi na refleksiji naših lastnih pozicij in argumentov, s katerimi jo podpiramo.

Če takšnemu pristopu pripojimo na vrliški epistemologiji temelječo idejo vzgoje za spoznavni značaj, ki se osredotoča na pomen spoznavnega poguma, potem dobimo okvir, ki je ravno pravi za naslavljanje okoljskega zanikanja na področju trajnostnega ukrepanja, kajti raziskave zadnjih dvajsetih let s področja filozofije, psihologije in sociologije so pokazale, da problem okoljskega neukrepanja ni toliko povezan s pomanjkanjem ustreznih informacij in kompleksnostjo področja, kot je povezan s hoteno nevednostjo ter izogibanjem podatkom o stanju okolja in možnih poteh reševanja okoljskih zagat. Prispevek tako želi pokazati, kako se lahko z opisanim kritičnim pristopom k okoljski vzgoji, ki upošteva argumentativno presojo naših bolj ali manj ideološko obarvanih načel, na katerih temelji naše ravnanje, ter negovanjem spoznavnega poguma z intelektualnim vzorom in opogumljanjem učencev izognemo sprejemanju takšnih okoljskih odločitev, ki temeljijo predvsem na potrjevanju lastnih predsodkov in sprejemanju zmotnega sklepanja ter različnih populističnih propagand.

Opomba

Prispevek je nastal v okviru projekta NOO Komuniciranje podnebne krize za uspešen prehod v zeleno družbo - ZELEEN.KOM (evidenčna številka C3330-22-953012), ki ga financira Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in inovacije.

Viri in literatura

- Aristotel (1995). *Nikomahova etika*. Slovenska matica.
- Batson, C. D., Thompson, E. R., Seufferling, G., Whitney, H., & Strongman, J. A. (1999). Moral hypocrisy: Appearing moral to oneself without being so. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(3), 525–537. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.3.525>
- Bianchi, G., Pisiotis, U. in Cabrera, M. (2023). *GreenComp: Evropski okvir kompetenc za trajnostnost*. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/greencomp.pdf>
- Bookchin, M. (2005). Kapitalizem in okoljska kriza. *Časopis za kritiko znanosti*, 33, 219, 31–33.
- Bregant, J. in Vežjak, B. (2007). *Zmote in napake v argumentaciji*. Subkulturni azil.
- Croce, M. in Pritchard, D. (2022). Education as The Social Cultivation of Intellectual Virtue. In M. Alfano, C. Klein in J. de Ridder, *Social Virtue Epistemology* (583–601). Routledge.
- Cook, J. et al (2016). Consensus on consensus: a synthesis of consensus estimates on human-caused global warming. *Environmental Research Letters*, 11(4), str. 1–7.
- Cook, J., Ellerton, P. in Kinkad, D. (2018). Deconstructing climate misinformation to identify reasoning errors. *Environmental Research Letters*, 13(2), str. 1–7. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/aaa49f>
- Cook, J., Ellerton, P. in Kinkad, D. (2018a). Deconstructing climate misinformation to identify reasoning errors – Supplementary Data. *Environmental Research Letters*, 13(2), str. 1–7. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/aaa49f>
- Cook, J., Winkler, B., Bostrom, D. in Nuccitelli, D. (2025)(ur.). *Skeptical Science*. <https://skepticalscience.com>
- Čeh Šteger, J. (2015). *Ekokritika in literarne upodobitve narave*. Litera.
- Dewey, J. *Experience and Education*. MacMillan.
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press.
- Gutmann, A. (2003). The Authority and Responsibility to Educate. In R. Curren, *A Companion to the Philosophy of Education* (395–411). Blackwell.
- Grušovnik, T. (2011). *Odenki zelene: humanistične perspektive okoljske problematike*. Annales.
- Grušovnik, T., Spannring, R. in Lykke Syse K. V. (2020). *Environmental and Animal Abuse Denial: Averting Our Gaze*. Rowman&Littlefield.
- Grušovnik, T. (2020). *Hotena neverdnost*. Slovenska matica.
- Grušovnik, T. (2021). *Osnove okoljske etike*. Pedagoški inštitut in Urad za UNESCO.
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108(4), 814–834. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.4.814>.
- Horkheimer, M. in Adorno, T. (2002). *Dialektika razsvetljenstva – filozofski fragmenti*. Studia humanitatis.
- Kant, I. (1987). Odgovor na vprašanje: kaj je razsvetljenstvo. *Vestnik inštituta za marksistične študije*, 8(1), 9–13.
- Kidd, I. J. (2018). Epistemic Courage and the Harms of Epistemic Life. V H. Battaly (ur.), *The Routledge Handbook to Virtue Epistemology* (244–255). Routledge.
- Leopold, A. (2010). Deželska etika. *Filozofija na maturi*, 17(3–4), 74–85.
- Locke, J. (2007). *Nekaj misli o vzgoji*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Macallister, J. (2012). Virtue Epistemology and the Philosophy of Education. *J. Philos. Educ.*, 46, 251–270. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2012.00851.x>
- McCright A. M. in Dunlap, R. E. (2011). The politicization of climate change and polarization in the American public's views of global warming 2001–2010. *The Sociological Quarterly*, 52, str. 155–194.

- Mlinar, A. (2014). *Okoljska etika in trajnostni razvoj*. Annales.
- Naess, A. (2011). Globoka ekologija in okoliško sebstvo. *Filozofija na maturi*, 18(3—4), 87—93.
- Noddings, N. (2015). *Philosophy of Education – 4th Edition*. Routledge.
- Norgaard, K. M. (2011). *Living in Denial: Climate Change, Emotions, and Everyday Life*. MIT Press.
- Pritchard, D. (2013). The Epistemology of Education. *J. Philos. Educ.*, 47, 236—247. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12022>
- Ryan, A. (2004). Intellectual Courage. *Social Research*, 71(1), 13—28.
- Stoll-Kleeman, S., O'Riordan, T. in Jaeger, C. C. (2001). The Psychology of Denial Concerning Climate Mitigation Measures: Evidence from Swiss Focus Group. *Global Environmental Change* 11, 107—117.
- Svarstad, H. (2021). Critical climate education: studying climate justice in time and space. *International Studies in Sociology of Education*, 30 (1-2), str. 214-232. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1855463>
- Šimenc, M. (2012). Moralna vzgoja: reprodukcija, transmisija in razjasnjevanje vrednot. *Šolsko polje*, 23(5—6), 79—92.
- Triver, R. (2011). *The Folly of Fools: The Logic of Deceit and Self-Deception in Human Life*. Basic Books.

O avtorjih

Tomaž Grušovnik je redni profesor in znanstveni svetnik na Univerzi na Primorskem, na Pedagoški fakulteti, kjer poučuje predmete, povezane z vzgojo in izobraževanjem ter etiko. Na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru je zaposlen na Oddelku za filozofijo, kjer se ukvarja predvsem z aplikativno epistemologijo in okoljsko etiko ter etiko živali. V slovenščini je objavil deset knjig, je pa tudi urednik zbornika *Environmental and Animal Abuse Denial* (Rowman&Littlefield, 2020). Kot gostujoči predavatelj je obiskal univerze v Evropi, ZDA, Afriki, Aziji in na bližnjem vzhodu, za svoje delo na področju okoljske etike in etike živali pa je leta 2024 prejel Zoisovo priznanje.

Janez Bregant je izredni profesor za filozofijo na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru. Njegovo področje raziskovanja vključuje filozofijo duha, kritično mišljenje, filozofijo umetnosti in umetno inteligenco. Je sourednik *Sodobnih perspektiv družbe: umetna inteligenca na stičišču znanosti* (Univerza v Mariboru, 2022), soavtor *Virtual Teacher: Cognitive Approach to e-Learning Material* (Cambridge Scholars Publishing, 2014) in avtor *Misli kot vzroka: ali so mentalna stanja vzročno učinkovita* (Pedagoška fakulteta Maribor, 2004). Trenutno je predstojnik Oddelka za filozofijo Filozofske fakulteta Univerze v Mariboru.