



OBRAZI
EDUKACIJE

Mojca Kovač Šebart
Janez Krek

VZGOJNA ZASNOVA JAVNE ŠOLE



Univerza v *Ljubljani*
Pedagoška fakulteta



Mojca Kovač Šebart, Janez Krek

VZGOJNA ZASNOVA JAVNE ŠOLE



CENTER ZA ŠTUDIJ
EDUKACIJSKIH STRATEGIJ

Ljubljana 2009

VZGOJNA ZASNOVA JAVNE ŠOLE

<i>Avtorja</i>	Mojca Kovač Šebart, Janez Krek
<i>Recenzenta</i>	Zdenko Kodolja, Marjan Šimenc
<i>Slovenski jezikovni pregled</i>	Eva Blumauer
<i>Zbirka</i>	Obrazi edukacije
<i>Izdajatelj</i>	Center za študij edukacijskih strategij, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
<i>Za izdajatelja</i>	Janez Krek, dekan
<i>Založila</i>	Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
<i>Oblikovanje naslovnice</i>	Tanja Radež
<i>Računalniški prelom</i>	Igor Cerar
<i>Tisk</i>	Tiskarna Littera picta d.o.o.
<i>Naklada</i>	300 izvodov

©2009, avtorja

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.018.591

KOVAČ Šebart, Mojca
Vzgojna zasnova javne šole / Mojca Kovač Šebart, Janez Krek ;
[izdajatelj] Center za študij edukacijskih strategij. - Ljubljana :
Pedagoška fakulteta, 2009. - (Zbirka Obrazi edukacije)

ISBN 978-961-253-040-2

1. Krek, Janez, 1963-
246996992

VSE PRAVICE PRIDRŽANE. REPRODUCIRANJE IN RAZMNOŽEVANJE DELA PO
ZAKONU O AVTORSKIH PRAVICAH NI DOVOLJENO.

Vsebina

Uvod	7
1 Vzgoja: utesnjevanje v kulturo kot pogoj razvoja	17
2 Kako deluje šolska institucija?	31
3 Formalni okvir, ki objektivno določa razmislek o vzgoji	43
4 Vzgoja za samostojno, odgovorno osebo: avtonomija kot temeljni vzgojno-izobraževalni cilj v javni šoli	125
5 Kako spoštovati pluralizem vrednot in znanje, ki ga utemeljujejo znanosti?	155
6 Vzgojna ravnanja v javni šoli: formalne pravice in dolžnosti, vzgojni ukrepi in specifične vzgojne strategije	169
7 Učiteljeva avtoriteta	187
8 Kaj mora vključevati vzgojna zasnova šole?	209
Literatura	213
Stvarno kazalo	229

Uvod

Razprave o tem, kako vzgajati v javni šoli, so pogoste v naši strokovni in širši javnosti. V osemdesetih letih se je razprava navezovala na koncept t. i. vsestransko razvite osebnosti. V preteklem desetletju se je razvnela ob zasnovi in sprejemanju šolske zakonodaje, sedaj pa je k vprašanju vzgoje v javni šoli nov obrat vijaka dodal t. i. vzgojni načrt šole, ki ga država predpisuje z zakonom.

Idejo o vzgojnem načrtu šole je ministrstvo za šolstvo posredovalo javnosti s tezo, da je potrebno povečati pomen vzgoje v šoli,¹ s tem pa je tudi sporočilo, da je pomen vzgoje v šoli premajhen, zanemarjen, da potrebuje zakonsko spodbudo. Zakonska spodbuda je kot taka lahko ustrezna pot k uvajanju sprememb, v konkretnem primeru pa ni tako. Lahko se strinjamo z izjavo Požarnika, da »predlog šolske oblasti, ki obvezuje šole k snovanju vzgojnih načrtov, spodbuja šole v glavnem le k brezkonceptualnemu pragmatizmu« (Požarnik 2007, str. 14). Menimo, da bi bilo zakon v tej točki najboljše spremeniti, dokler pa je v veljavi, bi morale šole hkrati s tem, ko bodo zadostile formalnim zahtevam vzgojnega načrta, opraviti celovit razmislek o vzgojni problematiki, za katerega privzemamo izraz vzgojna zasnova.

¹ V tezah, ki so jih z ministrstva posredovali v javno razpravo ob spremembah in dopolnitvah zakona o osnovni šoli, je bil pod točko 5. zapisan naslov: Povečati pomen vzgoje v šoli – vzgojni načrt, pravila šolskega reda ter hišni red. Sprememba Zakona o osnovni šoli je bila sprejeta v drugi polovici leta 2007 (glej ZOsn-F, predvsem 28. člen, ki dopolnjuje 60. člen prejšnjega zakona, točke od a do g).

Temeljni smisel vzgojne zasnove ni v tem, kot pojem načrta opredeljuje slovar (SSKJ 2009), da bi šola z vzgojnim načrtom vnaprej določala način, kraj, čas, da bi se kako vzgojno dejanje uspešno izvedlo. To tudi ni »operativni načrt za akcijo«, še manj pa predpis ali preprost seznam želja in namer. Ne daje receptov, in predvsem – ne moremo in ne smemo ji slediti brez lastnega premisleka. Vendar pa je lahko opora vsem, ki so vpleteni v vzgojno-izobraževalni proces, v medosebne odnose in formalna razmerja v javni šoli. Ključ vzgojne zasnove javne šole je v tem, da šola z njo reflektira vzgojna ravnanja in poišče načela, pravila in norme, ki bodo opora konkretnim ravnanjem učiteljev, učencev, vodstva šole in staršev. Nekakšna vzgojna zasnova šole namreč vendarle obstaja, kot opozarja Kroflič, tudi če je ni v eksplicitni obliki – le da v tem primeru ni reflektirana (Kroflič 1997, str. 278–279).

Vzgojne zasnove javne šole² sami ne razumemo tako, da bi po določenih kriterijih in spoznanjih zasnovali specifični vzgojni koncept kot kak bolj ali manj kompleksen sklop »antropoloških nazorov, njim ustreznih vzgojnih ciljev, vzpostavljenih določenih konceptualnih pogojev dela v vzgojnem zavodu, ob konstituiranju določenih pravil skupnosti ter ob ustreznih načelih delovanja vzgojnega osebja« (Medveš 2007, str. 8), kolikor je s tem mišljeno, da javna šola tako sledi nekemu specifičnemu avtorskemu konceptu, kako vzgajati. V mislih imamo koncepte, kot je npr. Steinerjev, ki mu tudi v Sloveniji sledijo nekateri zasebni vrtci oziroma zasebne šole. V knjigi poskušamo

² Številna vprašanja, ki jih v knjigi obravnavamo, so tako splošne narave, da razprava lahko velja za vse javne šole, zato uporabljamo izraz »vzgojna zasnova javne šole«, brez dodatnih opredelitev. Če bi jih smiselno prilagodili, določene interpretacije lahko veljajo tudi javne vrtce, čeprav tega ne izpostavljamo. V posameznih delih knjige pa se ukvarjamo specifično z vzgojnimi vprašanji javne osnovne šole, kar včasih tudi izpostavimo.

pokazati, zakaj pri razmisleku o vzgoji v javni šoli ne moremo, tako kot denimo pri vzgojni zasnovi zasebne šole, izhajati iz specifičnega sklopa antropoloških nazorov in njim ustreznih vzgojnih ciljev, iz katerih potem lahko tudi sledijo specifični pogoji ali zahteve in vrednote, ki jih udejanja zasebna šola. V javni šoli moramo izhajati iz tistih okvirov, vrednot in norm, ki so v tej državi skupni, splošni in pravno formalno veljavni, ki nikogar ne izključujejo niti ne favorizirajo.

Podlage, na katere javne šole pri razmisleku o vzgojni razsežnosti ne smejo pozabiti, so tako najprej formalne narave, čeprav govorijo o zelo vsebinskih zadevah. Obsegajo namreč skupne vrednote in norme, zapisane v ustavi in šolski zakonodaji, ter načela (med drugimi načelo enakosti, spoštovanja in dostojanstva vsake osebe, načelo enakih možnosti, načelo odsotnosti indoktrinacije pri pouku, načelo pravičnosti ipd.). V učnih načrtih so zapisani splošni vzgojno-izobraževalni cilji pouka pri vsakem predmetu, ki naj bi zagotavljali celovit osebnostni razvoj. Formalni okvir je (oziroma je bil) predpisan tudi s pravilniki, ki govorijo o pravicah in dolžnostih vseh posameznikov, vključenih v pedagoški proces, urejajo ocenjevanje znanja ipd. Sem sodijo pravila bivanja v instituciji (hišni red) in takšne oblike organiziranja, ki omogočajo aktivno udeležbo (participacijo) učencev pri reševanju skupnih vprašanj (razredna in šolska skupnost, šolski parlament).

V zvezi s tem privzemamo, da je vzgojna zasnova, podobno kot načrtovanje učiteljeve individualne učne priprave, razpeta med normativna določila na ravni države in avtonomno pristojnostjo učitelja. Strinjamo se, da razmislek o vzgoji (na ravni šole in učitelja) »zahteva poznavanje logike delovanja ključnih vzgojnih dejavnikov v instituciji ter soočanje z nekaterimi perečimi aktualnimi težavami, ki

vdirajo v vsakodnevno življenje šole (nasilje, izostajanje od pouka)« (Kroflič 2002, str. 71).

Privzemamo tezo Herbarta, da je pri pouku veliko potrebno za stopnjevanje znanja do učenosti, da pa na tej podlagi še veliko teže razvijemo oz. utrdimo posameznikov značaj. Ob tem vključujemo v razmislek Elstrovo tezo o vzgoji kot stanju, ki je »bistveno stranski proizvod«, in ga zato nujno zgrešimo, kadar ga postavimo za neposredni cilj svojega delovanja. Učitelj si na primer spoštovanja ne more pridobiti s tem, da bi učencem zapovedal: »Spoštujte me!« ali da bi nanje apeliral, naj ga v svoje lastno dobro spoštujejo. Celo če bi si učenec prišepnil: »Moram spoštovati učitelja, da bom v šoli uspešen.«, to še ne bi pomenilo, da ga tudi spoštuje. Toda če s svojim poučevanjem, svojim pristopom pri obravnavi učne vsebine učitelj učence nagovori, v njih zbudi radovednost, željo, da bi vedeli več, stori nekaj, s čimer si lahko pri učencih pridobi spoštovanje. Spoštovanje učitelja je torej učinek oz. – če uporabimo Elstrov kategorialni aparat – je stanje, ki se je vzpostavilo kot bistveno stranski proizvod drugih dejavnikov in prizadevanj, kot so učiteljevo poznavanje predmeta, način obravnave in posredovanja učnih vsebin, odnos, ki ga ima do učencev itd. Podobno si učitelj lahko pridobi spoštovanje, če učenci presodijo, da ravna pravično. Spoštovanje torej predpostavlja sama struktura odnosov v šoli in predpisov, seveda pa je tudi učinek ravnanj učitelja. Privzemanje opisanega nas opozarja na zgrešene predpostavke o neposrednih vzročno-posledičnih zvezah med načrtovanimi vzgojnimi cilji in doseganjem le-teh. Problem ni v tem, da naša posamezna ravnanja ne bi imela vzgojnih učinkov, ampak v tem, da ti pogosto niso takšni, kakršne smo predvideli oz. načrtovali. Tudi zato menimo, da mora vsaka šola opraviti razmislek o vzgojnih dejavnikih, da pa bi lahko vzgojni »načrt« zmotno

utrjeval prepričanje, da ustrezno načrtovani vzgojni koraki praviloma in neposredno pripeljejo do zaželenega vzgojnega cilja.

S konceptom »stanj, ki so bistveno stranski proizvodi« Elster meri na stanja, kot so spoštovanje, ugled, ljubezen in podobno. V opisu smo spoštovanje (kot eno takšnih stanj) navezali na učinek intersubjektivnega razmerja med učiteljem in učencem. Nekatera od teh stanj je mogoče razumeti tudi kot družbene, moralne norme, ali pa kot vrline posameznika (denimo velikodušnost, skromnost ...). Niti konceptualizacije vzgoje v javni šoli niti njenih učinkov zato ni mogoče reducirati zgolj na tisto, kar je mogoče pojmovno zajeti s konceptom stanj, ki so bistveno stranski proizvodi. Potrebno je dodati, da ravnanja tudi v tistih vidikih, ko učitelj na prvi pogled zgolj disciplinira, vedno implicirajo širši normativno-vrednotni kontekst, zato je še kako pomembno, da je ta normativno-vrednotni kontekst kot okvir ravnanj jasno postavljen in tudi podvržen refleksiji. Kljub vnaprejšnji postavitvi vzgojnega okvira in kljub prizadevanjem pa vzgojnega učinka na učenca ne moremo umestiti v neposredno vzročno-posledično razmerje med postavljenimi cilji, postopki in rezultati. A ne glede na to, razmislek zahtevajo tako (1) operativni cilji (in standardi znanja, ki so postavljeni v učnih načrtih) ter vsebine, ki jih učitelj obravnava pri pouku, vključno z njihovo didaktično razsežnostjo, in to tudi s stališča etičnih vprašanj ter s tem povezanih vzgojnih učinkov, kot tudi (2) splošni vzgojni okvir načel, pravil, norm, vrednot itd., na katerih temelji vzgoja v šoli. Rečeno najbolj splošno, v vseh primerih obstaja (ali bi morala obstajati) določena diskurzivna osnova ravnanj, ki nalaga najprej postavitev potem pa refleksijo.

Koncepta stanj, ki so bistveno stranski proizvodi, in teze, ki jo izhajajoč iz omenjenega Elstrovega koncepta izpeljuje R. Salecl, da namreč »lahko obstaja kot smoter, cilj nekega delovanja le izobraževanje, nikakor pa ne vzgoja« (Salecl 1991, str. 136), zato ne razumemo tako, da ne bi bilo mogoče ali potrebno opraviti razmisleka o vzgoji, ki vključuje oziroma nakazuje tudi splošne cilje vzgoje v javni šoli, in tudi ne tako, da bi postavljenega okvira vzgoje in njenih učinkov ne bilo mogoče ali potrebno preučevati ter reflektirati.

Iz razmerja med splošnostjo vzgojnega okvira in operativno postavljenih ciljev oziroma standardov znanja je razvidno, da je vzgoja po definiciji kompleksna dejavnost. Že konkretna okoliščina lahko združuje preplet različnih norm, vrednot, načel itd. Koncept stanj, ki so bistveno stranski proizvodi, pa ob tem opozarja, da je vzgoja kompleksna tudi zato, ker meri na oblikovanje osebnosti posameznika, na proces, v katerem ima, poleg postavitve zasnov vzgojnega okvira, ki so (na prvi ravni) simbolne narave, pomembno vlogo tudi nezavedno, predvsem nezavedno učenca in učitelja. Tudi zato je nujno postaviti ta okvir kot oporo ravnanjem, kako bo konkretiziran v praksi in kakšne učinke bodo imela učiteljeva ravnanja pri formiranju osebnosti učencev oziroma posameznega učenca, pa kljub temu ostaja negotovo, odprto – ostaja kot vprašanje, ki mora biti prav zato nenehno odprto in ga je tudi treba nenehno odpirati.

Knjiga, ki govori o vzgojni zasnovi v javni šoli, ne more in nima namena biti priročnik za vzgojno-izobraževalno delo učiteljev v posamezni šoli. Njen temeljni namen je opozoriti na nekatere ključne razsežnosti obravnavane problematike. Tudi ne skuša oblikovati enotne vzgojne doktrine, saj

razmislek o vzgojni zasnovi šole sodi v polje strokovne avtonomije in tudi zato ne more biti enak za vse šole.

A prav uveljavljanje strokovne avtonomije je bistveno za našo tezo, namreč da je ustreznost in uspešnost vzgojnih ravnanj pogojena s tem, da šola izgradi strukturo vzgojnih ravnanj, ki so kot celota premišljena in reflektirana. Strokovna avtonomija je tudi pogoj iskanja vzgojnih ravnanj kot odgovorov na individualne okoliščine, v katerih deluje posamezna šola. Kljub različnim okoliščinam morajo javne šole spoštovati skupne in splošne vrednotne, družbene in institucionalne okvire, znotraj katerih poteka delo učiteljev in drugih strokovnih delavcev.

Ko v prvem poglavju obravnavamo osnovna vprašanja vzgoje, je naš poudarek namenjen izpeljavi konsekvenc teze, da vzgoja pomeni tudi utesnjevanje v kulturo in da je prav to pogoj individualnega razvoja otroka. Menimo, da je za temeljit razmislek o vzgoji v javni šoli poudarek te realnosti pomemben.

Obravnava problematike drugega poglavja, kako deluje šolska institucija, poskuša raziskati, kako oziroma do kakšne mere je mogoče ideje demokracije in demokratičnega, ki zadevajo posameznika, družbo in državo, uveljavljati v javni šoli. Šola ima svoje specifične, zaradi katerih koncepte demokracije in nekatere rešitve, na katerih temelji politični sistem, kaže vgraditi v vzgojo v javni šoli reflektirano, s premislekom o njihovih mejah in konsekvencah.

Izhodišče tretjega poglavja je teza, da vzgojna zasnova javne šole ne more mimo formalnih okvirov, ki določajo njeno delovanje. Gre tudi za vprašanja, ki na prvi pogled niso povezana z vzgojo oziroma vzgojno zasnovo šole, kot je denimo poskus spremembe učnih načrtov z vgradnjo t. i. pričakovanih rezultatov, ki naj bi nadomestili koncept

standardov znanja – poskušamo pokazati, kakšne posledice bi imela ta sprememba na vzgojo v javni šoli. Vprašanje formalnih okvirov pa je seveda predvsem vprašanje ustave, zakonodaje, podzakonskih aktov ter vrednot in norm, iz katerih mora izhajati vzgoja v javni šoli, in je kot tako že bilo večkrat predmet razprav v tem in preteklem desetletju. Precejšnji del razprave je tako namenjen razjasnjevanju, konkretizaciji koncepta človekovih pravic in iz njih izhajajočih dolžnosti ter obravnavi nekaterih – s tem vrednotnim temeljem vzgoje povezanih – ugovorov. Problem, na katerega poskušamo odgovoriti, lahko izrazimo z vprašanjem: ali in kako vrednote, ki jih vsebuje koncept človekovih pravic, reflektiramo ter udejanjamo.

V naslednjem poglavju utemeljujemo tezo, da avtonomija je in mora ostati temeljni vzgojno-izobraževalni cilj v javni šoli, in obravnavamo vprašanja okvirov, znotraj katerih mora potekati vzgoja v javni šoli, da bi lahko prispevala k vzgoji avtonomnih, samostojnih in odgovornih posameznikov in posameznic.

Ker se pouk in vzgoja v javni šoli srečujeta z mnogimi dilemami, ki so posledica neogibnih razlik med učenci v vrednotah, prepričanjih, veri in verovanjih, identitetah, itd., ki zastavljajo vprašanje, kako vzgajati in posredovati znanje, ki ga utemeljujejo znanosti, ob tem pa hkrati spoštovati pluralizem vrednot, na ta vprašanja v naslednjem poglavju odgovarjamo tudi preko opisov posameznih praktičnih primerov.

V šolski praksi in teoriji je precej dilem povezanih z vprašanji statusa in moči formalnih vzgojnih ukrepov in z drugimi vzgojnimi ravnanji. V šestem poglavju tematiziramo vlogo pravic in dolžnosti učencev, razmerje med t. i. pravnimi in pedagoškimi ravnanji, vprašanje, kako v

vzgojno zasnovo šole vključiti vzgojne strategije, ki segajo prek formalnega opomina, ukora in prešolanja ipd. To pa vključuje tudi vprašanje, kako so splošne vzgojne strategije, za katere šola doseže dogovore, ločene od ali pa hkrati povezane z uporabo specifičnih vzgojnih strategij, se pravi, z vprašanjem, kako se lotevati izjem med učenci.

Za vzgojo je pomemben razmislek o avtoriteti, ki jo ima učitelj – kot učitelj. Izhodiščna teza je, da je za avtoriteto učitelja v šoli bistveno, da si v očeh učencev pridobi avtoriteto z mesta znanja in z mesta učitelja, ki ga spoštujejo kot osebo zaradi njegovih ravnanj. Ob tem pa učitelj ne sme zanemariti dejstva, da njegova avtoriteta v javni šoli vključuje razmerje med učiteljem in učencem, ki ga opredeljuje hierarhičnost. Kljub tej objektivni določenosti položaja avtoritete mora učitelj položaj avtoritete zadržati, vzdržati mora preizkušanje učencev, kje so meje njihovih ravnanj, in s kakovostjo poučevanja poskušati vzpostaviti temelje svoje avtoritete na razmerju, ki ga Gogala opisuje kot stik med učiteljem in učenci.

Ko postane razmislek o vzgojnem delovanju posamezne šole stvar tistih, ki v njej sodelujejo, in ji tudi država ne predpisuje vzgojne doktrine, pa je še kako pomembno, da stroka razvija konceptualne osnove, učitelje in vodstva šol pa usposobi tako, da se njihova strokovna avtonomija ne sprevrže v nestrokovno samovoljo. Tem ciljem sledi tudi to delo.³

³ Zasnove za knjigo so nastale ob knjigi Samopodobe šole – konceptualizacija devetletke (2002) in v okvirih raziskav (1) Pojem državljanstva in konstrukcija predmeta ter vsebin državljanske vzgoje za medpredmetno poučevanje (2006), (2) Socialna klima na šoli – vzgojni koncept, preprečevanje nezaželenih pojavov (nasilje, droge) ter evalviranje preventivnih programov (2007) ter (3) Vzgoja v javni šoli – oblikovanje vzgojnega koncepta (2007). Raziskave sta financirala Ministrstvo za šolstvo in šport in Javna agencija za raziskovalno dejavnost RS.



CENTER ZA ŠTUDIJ
EDUKACIJSKIH STRATEGIJ

Očitno se je torej potrebno spoprijeti z nekaterimi za področje vzgoje v javni šoli ključnimi vprašanji, med katerimi so denimo, ali naj bi se javna šola v vzgoji preprosto prilagajala vrednotam staršev, ali je to dopustno, ali je sploh mogoče? V nadaljevanju (...) argumentiramo teze: da je za javne šole skupni, formalni vrednotni okvir določen že z Ustavo in mednarodnimi akti, ki jih je podpisala Slovenija; v določenih točkah, ko gre za raven partikularnega in identitete, prav ta okvir daje osnove za odgovore tudi na ta vprašanja; v javni šoli v načelih in ravnanjih ni mogoče preprosto privoliti v večinska mnenja staršev, saj so tudi ta lahko izključujoča in v nasprotju s skupnim okvirom vrednot in norm; o okviru vrednot in norm pa govorimo zato, ker gre za njihovo celoto in medsebojno povezanost – torej za okvir, ne za seznam posamičnih vrednot/norm.

Če zapisanega ne upoštevamo, postane zahteva po učenju (reducirana na pomnjenje in reprodukcijo določene učne vsebine) malodane neprimerna. Ko namreč verjamemo (ali zaradi površnega razumevanja nekritično sprejmemo misel), da je znanje mogoče usvojiti brez navora, postane vsakršno naslavljanje zahteve na učenca s strani učitelja nepotrebno in nezaželeno. Zato ni presenetljivo, če učenec, ko učitelj od njega vendarle zahteva, da pokaže znanje, še zlasti, ko se je zanj treba učiti, to občuti kot nepotrebno obremenjevanje.



UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

ISBN 978-961-253-040-2



9 789612 530402