

je povezano z empatijo, s čutenjem drugega. Če človek tega čuta nima, je nezrela osebnost. Prikrajšan je za svobodo, odgovornost, samostojnost, ustvarjalnost in srečo.

Izpoved. Ko je slabo (nemoralno) dejanje storjeno, ga človek lahko prizna ali utaji. Priznati dejanje pomeni hkrati sprejeti odgovornost in posledice. Na takšno osebo se lahko zanesemo, z njo radi sodelujemo, ob njej čutimo gotovost. Če človek dejanja ne prizna, tudi ne sprejme svoje odgovornosti in posledic svojih dejanj.

Moralno ravnanje se torej uresničuje v jasnih držah. Biti moralen pomeni biti odgovoren, samostojen in svoboden. Svoboda izvira iz notranjosti, iz notranje moči upora skušnjavi in iz spoznanja resnice, ki osvobaja in osrečuje. ■

Opombe

1. Npr.: *Zbornik posveta Državljska in domovinska vzgoja* (ur. Andreja Barle Lakota, Erika Rustja; posvet sta leta 2005 organizirala Ministrstvo za šolstvo in Državni svet); *Analiza stanja na področju državljanske vzgoje v Sloveniji* (Aleksandra Radović, Tomaž Pušnik, 2011, Fakulteta za družbene vede). Veliko gradiva je tudi na spletnih straneh.
2. Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole, avgust 2008, MŠŠ.
3. Kohlberg je stopnje moralnega razvoja gradil na ravni kognitivne presoje.
4. Kristiansson poudarja pomen čustev za moralni razvoj.

Literatura

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (2011). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.
- Delores, Jacques (1996): *Učenje: skriti zaklad: poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za Unesco*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Hofman, Martin L. (1970): *Moral Development Psychology*. V: Mussen, P. H.: *Carmichael's manual of Child Psychology*, vol. II. New York: Wiley and Sons.
- Kelman, H. C. (1958): Compliance, Identification and Internalization: three processes of attitude change. V: *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51–60.
- Kristiansson, Kristjan (2010): *The Self and Its Emotions*. Cambridge: Cambridge University press.
- Šinkovec, Silvo (1996): Ego funkcija – avtonomno ravnanje z vidika vrednot. V: *Vzgoja za vrednote*. Zbornik. Ljubljana: Državljski forum, Družina. Str. 87–107.
- Šinkovec, Silvo (2001): Moralni čut. V: *Vzgoja*, leto III, št. 12, str. 1.

Kako poučevati etične vsebine danes

✍️ Janez Vodičar

Kakor koli odgovorimo na naslovno vprašanje, je edini uradni šolski predmet v Sloveniji, ob katerem lahko pogledamo, kako naj bi se to delalo, Državljska in domovinska vzgoja ter etika (DDE). Uspešnost doseganja tega pouka se bo pokazala šele čez nekaj let, ko bodo učenci prevzemali odgovorne družbene vloge.

Potem, ko novi učni načrt za DDE našteje znanje, ki naj bi ga učenci pridobili v času dvoletnega

izobraževanja, pravi: “Predmet pri učencih spodbuja razvoj večšin:

- presoje družbenih in etičnih dilem in vprašanj,
- komuniciranja in argumentiranja v kontekstu demokratičnega javnega prostora,
- obveščenega, kritičnega, konstruktivnega in angažiranega družbenega delovanja,
- vseživljenjskega izobraževanja.”

Čeprav se zdi, da je novi učni načrt bolj usmerjen v kognitivne vrste znanja in manj v samo pridobivanje zaželenih večšin, je iz navedenega razvidno, da so cilji še vedno ostali tudi vzgojno naravnani. Pri tem nastane težava, da je te cilje nemogoče ustrezno preveriti po pričakovanih šolskih

normativih. Uspešnost doseganja tega pouka se bo pokazala šele čez nekaj let, ko bodo učenci prevzemali odgovorne družbene vloge.

Uporabnost znanja pri DDE

Pred dilemo o ‘uporabnosti’ pridobljenega znanja so tudi drugi učitelji. Še posebej, ker vedno bolj pogosto slišimo kritiko srednješolskih profesorjev na račun dela v osnovni šoli. Npr. učitelj matematike ne more vedeti, ali bo znanje o ulomkih, ki ga je učenec pridobil v osnovni



Foto: Matej Hožjan

šoli, sposoben uporabiti v srednji šoli, kaj šele v življenjskih situacijah, ki zahtevajo take račune. Vendar gre pri tem le za navidezno podobnost z učiteljem DDE-a. Napačna uporaba ali celo neuporaba matematičnega znanja se hitro izkaže kot gola pomanjkljivost. Ne le profesor v srednji šoli, ampak življenje hitro izstavi račun za tako ne-umno in ne-veščo ravnanje. Poleg tega so jasno izdelana pravila, kaj je pravilno in kaj napačno pri delu z ulomki. Učitelju ni treba skrbeti, kako in kaj bo s pridobljenim znanjem pri takih predmetih, saj lahko preprosto reče: "Te bo že življenje izučilo." Pri DDE, še posebej, ko gre za pridobivanje ustreznih veščin, ne moremo tako na hitro odpraviti dileme učitelja o uspešnosti ali neuspešnosti posredovanja zahtevanih vsebin. Pri tem bi smelo to učitelja še najmanj skrbeti, saj le 'opravlja' poverjeno dolžnost, ki mu jo nalaga družba. Pri DDE bi morala imeti interes celotna družba, da preko pouka pridobi z zgoraj navedenimi vrtilinami opremljene državljane. Ob tem ne zadošča, da jih učenec v trenutku, ko bi to moral uporabiti v življenju, le pozna. Pričakuje se in v učnem načrtu je jasna tendenca, da jih bo tudi uporabljali. Kdo lahko mladostniku ob zaključku osnovne šole predpiše, da mora uporabljati pridobljeno znanje? Pri jeziku, matematiki in večini predmetov lahko mirno sklepamo, da ga bo samo življenje pripravilo do tega. Pri stanju družbe, ki je predpisala

“ Učenec v smislu identitete istosti ve, kaj je prav in narobe, v smislu dinamične identitete sebstva pa bo znal to uporabiti na odgovoren in sebi, družbi in času primeren način. ”

ta učni načrt (zakaj bi ga predpisala, če bi lahko že v naprej predvidevali, da ga vsi udeležajo?), težko zagotovimo močno družbeno stimulacijo za zgoraj naštetu delovanje. Presojanje družbenih in etičnih dilem in vprašanj je vedno bolj omejeno na medije, posamezniki so pri tem vedno manj zainteresirani za obveščeno. Da ne govorimo o pomanjkanju želje po kritičnem, konstruktivnem in

angažiranem družbenem delovanju. Izobraževanje pa je tako in tako le še sredstvo za boljše in lažje preživljanje, če povzamemo glavne pragmatične cilje v učnem načrtu. Učitelj DDE tako nima zagotovila, da bo pridobljeno znanje pri njegovem predmetu tudi družbeno podprto in takrat, ko naj bi to služilo življenju skupnosti, tudi uporabljeno.

Antropološki temelji pri Ricoeurju

Ker tako priporočila učnega načrta kot želja demokratično osveščena učitelja predvidevajo kritično in samostojno delo učenca, si nihče ne želi, da bi pouk tega predmeta težil k uniformiranju in ustvarjanju z bolešno krivdo obložene zavesti posameznikov. Želimo si svobodnega, a pri tem odgovornega posameznika. Pri združevanju z učnim načrtom predpisanih zahtev po pridobivanju veščin in spoštovanjem specifičnosti tega učnega področja, predvsem pa želje po vnaprejšnjem spoštovanju dostojanstva vsakega posameznega otroka, nam lahko služi antropološko razumevanje Paula Ricoeurja (francoski filozof, 1913–2005). Ta v delu *Sebe kot drugega* omogoča združevanje tako svobode in dostojanstva posameznika kot njegove odgovornosti pred drugim in skupnostjo. Predvsem pa njegovo razumevanje človeka vključuje procesnost, kar je temelj vsakega poučevanja: "Oseba je v prvi vrsti projekt, ki si ga sam predstavljam, ki si ga zastavim in vzdržujem, in ta projekt osebe je kot stvar, toda na popolnoma ireduktivni način, 'sinteza', ki deluje." Učitelj nima pred sabo pasivnega receptorja, ampak osebo, ki ima svoj življenjski projekt, mora pa razumeti, da je zanj in za vse dobro, da se mora na neki način ta projekt vključiti v širšo okolico. Šola je prostor tega iskanja in poizkušanja. Tako pri literaturi kot vseh humanistično in družbeno naravnanih predmetih je v ospredju ta laboratorij človeške imaginacije, kot bi rekel Kieran Egan. Produkt tega procesa mora biti samostojna in odgovorna oseba, kar je cilj celotnega kurikulumu obveznega izobraževanja.

Oblikovati identiteto

V tem procesu je nujno vzpostaviti zavestno osebno identiteto. Saj nam čisto nič ne pomaga, če poznamo vse zakonitosti demokratičnega procesa, ne damo pa toliko nase, da bi se odgovorno vključili v ta proces. Zato Ricoeur predvideva, da je za etično ravnanje nujno iti preko razumevanja osebne identitete. Razume jo dvojno: prvo identiteto, zaokroženo v pojmu istosti, dobimo, če se vprašamo 'kaj'; drugo, ki jo izrazi s sebstvom, če se vprašamo 'kdo'. Prva ohranja, druga prinaša



in vključuje spreminjanje, dinamiko. Pri tem druga zaobjame tudi časovno dimenzijo življenja. Tako dobimo pri pouku možnost prepletanja stalnosti in procesnosti, upoštevanja pridobljenega

znanja in lastne svobode, kreativnosti. Učenec v smislu identitete istosti ve, kaj je prav in narobe, v smislu dinamične identitete sebstva pa bo znal to uporabiti na odgovoren in sebi, družbi in času primeren način. Še posebej, ker vzpostavljanje sebstva nujno vključi v proces vzpostavljanja identitete odnos z drugimi. Oseba, ki zmore iz gole ujetosti danega (telesa, jezika, okolja; vsega, kar si ne izberemo, ampak nam je dano) stopiti v negotovost odnosov, je izpostavljena stalnemu prepletu z drugim, kot sem sam. Če prvo identiteto opredelijo lastno telo in mentalne značilnosti, ki

golo posnemal, kar je pridobil v šoli, je ostal na ravni prav te prve identitete. Če kje, potem pri DDE težimo po subjektu, ki bo prevzel aktivno vlogo pri vzpostavljanju identitete sebe in celotne družbe. Posameznik tako ne le izrazi samega sebe, ampak tudi izbira sebe. Vse to v okviru, ki mu je dan in mu je določen v pojmu istosti. Pomeni, da bo kreativno vključil sebe v naučeno, postal bo aktivni dejavnik demokratičnega procesa. Zato se šele v sebstvu upošteva, "da imata oseba, o kateri se govori, in vršilec, od katerega je dejanje odvisno, določeno zgodovino, svojo lastno zgodovino." Kar pogosto razumemo kot celostni pristop, ki omogoča osebnostno rast in ne le učenje.

Držati besedo

Če smo s poukom kaj dosegli, je to v tem, da se v projektu učnega načrta učenec najde. Dilemo, ki smo jo izpostavili na začetku, da je med časom učenja v osnovni šoli do uporabe pri polnoletnosti dolga doba, lahko presežemo s tem, da verjamemo v presodnost učenca in razumemo tisto, kar to presodnost omogoča. Verjetno si noben učitelj in tudi ne pisci učnega načrta ne želijo, da bi učenec slepo sledil naučenemu, saj se družbene razmere in aplikativne situacije stalno spreminjajo. Gotovo pa je cilj tega pouka, da učenci sprejmejo nekakšno zavezo, obljubo družbi, ki jih šola. Da ostanejo zvesti tej obljubi, še ne pomeni ostati nespremenjen skozi čas, am-

be: čeprav bi se moja želja spremenila, čeprav bi spremenil mnenje ali prepričanje, bom 'ostal pri istem.' Tako lahko govorimo o konsistentnosti posameznika, ki daje trdno izhodiščno točko za vzpostavitev identitete, in konstantnosti sebstva, ki ohranja zvestobo navkljub času in v času, s tem pa prispeva k 'človeškosti' identitete. Učenec, ki ga bomo srečali čez nekaj let, gotovo ne bo isti, čeprav ga bomo prepoznali in mu pripisali spomine, ki so vezani nanj. Kljub temu, da se je ta isti učenec spremenil, pa še vedno lahko računamo nanj, saj verjamemo, da je etične drže ponotrnil in jih tako vključil v lastno življenje. Prav sebstvo, ki ga Ricoeur utemelji na zmožnosti držati besedo, obljubo, jo tudi dati in sprejeti, omogoča preseči slepo iskanje sebe, v zavezi tako s sabo v časovnem razponu večnosti kot z drugim, bližnjim in daljnim.

Vloga ustvarjalnosti

Učni proces pri DDE bi v veliki meri moral uporabljati ustvarjalni, imaginativni pristop, kot ga opisuje Egan, da bi vedno znova omogočal posamezniku, da se vidi v različnih družbenih vlogah. Res, nimamo trdnega zagotovila, da bo ta predstava vzdržala skozi čas. Če bomo znali iz gole zavesti samega sebe – istosti – pokazati na razsežnost sebstva in prepletenost te podobe o sebi z drugimi, potem lahko vsaj na koga računamo. Da se ta račun izide v smislu odgovorne osebe zase in za druge, je v veliki meri odvisno, kako uspešen je proces socializacije. Učenec, ki je naletel na učitelja, ki je znal vključiti njegovo identiteto v obeh razsežnostih, statični in dinamični, v širšo, družbeno, je kot mladi Platon ob srečanju s Sokratom: vse življenje bo posvetil temu, k čemur ga je spodbudil učitelj in hkrati bo tako še najbolj našel in uresničil sebe. ■

Literatura

Egan, Kieran (2005): *An imaginative approach to teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.

Program osnovna šola. Državlanska in domovinska vzgoja in etika. Učni načrt. 2011. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Ricoeur, Paul (2011): *Sebe kot drugega*. Ljubljana: KUD Apokalipsa.



Foto: Marek Hožjan

se pripisujejo istemu telesu na različnih krajih in ob drugem času, je taka identiteta, če gledamo človeka v vsej njegovi razsežnosti, omejena. Učenec, ki ne bi zmozel prestopiti meje naučenega in bi

pak da se spopadejo s spremembami, ki jih prinese čas. "V tem pogledu se zdi, da držanje obljube, kot smo omenili zgoraj, predstavlja neko kljubovanje času, neko odklanjanje spremem-