

Vzgoja v javni osnovni šoli

Med človeško in družbeno funkcijo

✍ Bogomir Novak

Med ukrepe ministra dr. Jerneja Pikala je v šolskem letu 2013/14 vključeno tudi spreminjanje poimenovanja vzgojnih predmetov za vse učence devetletke. Po novem so brez oznake 'vzgojni'. Športna vzgoja je sedaj šport, likovna vzgoja je likovna umetnost, glasbena vzgoja pa je glasbena umetnost. Tudi državljanska in domovinska vzgoja ter etika je po novem domovinska in državljanska kultura ter etika. Ostala sta še izbirni predmet verstva in etika ter vzgojni načrt. »Z drugačnim poimenovanjem se presega delitev na tako imenovane vzgojne in izobraževalne predmete v osnovni šoli,« pojasnjujejo na ministrstvu.

Ukrepi ministrstva

Vzgoja je bolj umetnost kot znanost, a sama likovna ali glasbena umetnost nista isto kot vzgoja za likovno in glasbeno ustvarjanje. Vzgoja v najširšem smislu vključuje inkulturacijo, socializacijo, intelektualno raven in humanizacijo otroka kot osebnosti, vendar pa državljanska vzgoja ni isto kot državljanska kultura, športna vzgoja ne kultura športa. Gre za redukcijo vzgoje na kulturo ali – še ožje – umetnost.

Ali je to v skladu s poročilom UNESCO-ve *Mednarodne komisije o izobraževanju za 21. stoletje*? »Nova, razširjena zasnova učenja bi morala vsakemu



posamezniku omogočati, da odkrije, predrami in obogati svojo ustvarjalnost – da spravi na dan zaklad, ki se skriva v vsakem izmed nas. Tako bi vlogo izobraževanja razumeli kot razvoj celovite osebnosti, ki se v vseh svojih razsežnostih uči biti« (Delors, 1996: 78). »Vzgoja in izobraževanje morata omogočiti vsakemu človeku, da sam rešuje svoje probleme, oblikuje svoje odločitve in nosi svoje odgovornosti« (n. d.: 86). Kot vemo, Delors (1996) uravnoteženo poudarja vse štiri stebre: znanje, delo, sodelovanje in osebni razvoj. V praksi pa gre za osnovno vprašanje, kaj je najpomembnejše: razvijanje kompetenc za osebni ali družbeni razvoj?

V navedenem poročilu (Delors, 1996) je učenje poistoveteno z vzgojo. Vprašanje pa je, kateri vzgojni dejavniki sploh pogojujejo javno šolo kot vzgojno ustanovo. Kroflič¹ identificira

naslednje vzgojne dejavnike: vzgojni predmeti, značaj oz. lik učitelja, šolska klima, metode in vsebine pouka, šolski projekti (npr. zdrava ali ekošola), medvrstniški odnosi, organizacija življenja v šoli, šolska kultura. Če ti dejavniki niso sistematično usklajeni, s strani vdirajo razne partikularne ideologije, ekonomski, tržni interesi skritih 'vzgojiteljev'. Za vzgojni uspeh morajo usklajeno delovati vsi udeleženci edukacije, ker so vsak posebej in vsi skupaj odgovorni za sprejete odločitve in ukrepe.

Povezovanje vzgojnega koncepta s predmetnimi vsebinami je potrebno

“ Duhovna vzgoja je ‘na delu’ tam, kjer je pri umetniško kulturnih in humanističnih predmetih dovoljena ustvarjalnost. Izgine pa tam, kjer dominira ‘množični človek’.

”

pri vseh predmetih. To že delno odgovori na vprašanje, ali sistemsko-politični ukrepi zmanjšujejo vzgojni pomen javne šole. Ni toliko pomembno, ali 'vzgojni predmeti' nominalno obstajajo, bolj je pomembno, da vzgojni koncept prežema šolsko in razredno klimo, da se vsi udeleženci zavzemajo zanj, ga uresničujejo in zanj odgovarjajo. Javne osnovne šole s konceptom so npr. OŠ Vrhovci kot ekošola, OŠ France Prešeren Črenšovci, ki ima celo več konceptov združenih v celoto in vsi predmeti vključujejo formativno ocenjevanje. Izmed mnogih naj navedem še OŠ Radomlje, ki dela po konceptu Williama Glasserja.

Obstajajo pa predvsem neimenovani, nedefinirani in nerefektirani vzgojni koncepti v implicitni obliki. Tedaj lahko sklepamo, da omenjeni vzgojni dejavniki ne delujejo istosmerno v smislu skupnega dobrega, da vzgoja ni v celoti intencionalna, ampak le toliko, kolikor jo v to usmerjajo vzgojni načrti. Antropološkopedagoške podlage izginejo v pozabo, kadar prevladujeta pravna legalistično formalistična kultura, marketinški interes šole kot podjetja ali ko je šola najmočnejši ideološki aparat države (Althusser). Namesto ravnotežja med vzgojo kot človeško in družbeno funkcijo izstopi družbena funkcija.

Ključno vprašanje pa ne zadeva le implicitnih ali eksplicitnih vzgojnih konceptov in njihovih pogojevanj, ampak zadeva njen značaj. Ali je to organizacija smisla (Berger, Luckmann, 1999) ali pa gre za kompetenčno organizirano šolo v državah članicah EU in v razvitem svetu sploh. Ključne kompetence so osnova vseživljenjskega učenja. Evropski parlament in Evropski svet sta leta 2006 objavila *Priporočilo o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje* (2006), v katerem je navedeno, da naj vse države članice razvijejo ponudbo ključnih kompetenc in jo vključijo v vse oblike formalnega izobraževanja, od začetnega izobraževanja dalje; pri tem naj črpajo iz *Evropskega referenčnega okvira ključnih kompetenc*. Tu so kompetence opredeljene kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov v ustrezajočih okoliščinah, ključne kompetence pa

kot tiste, ki jih potrebujejo vsi ljudje za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposljivost.

Kompetenčne posodobitve učnih načrtov

Posodobljeni učni načrti za osnovne šole in gimnazije za šolsko leto 2013/14 vključujejo osem evropskih ključnih kompetenc: sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost, kultura in izražanje, ki jih učitelji spodbujajo po specifičnih didaktičnih navodilih za vsak predmet.

Implicitni neimenovani vzgojni koncept je z nekaterimi izjemami izenačen s kompetenčnim znanjem. Odnos med kompetencami in vzgojo je med prvimi prikazal danski družinski terapevt Juul (2008), ki pojasnjuje razloge za nove vzgojne smernice, primerja načine vzgoje iz različnih delov sveta in vzgojne vzorce iz preteklosti z današnjimi. Nekdanje destruktivne vrednote, kot so poslušnost, psihično in telesno nasilje ter konformizem, ki so vladale v tradicionalni hierarhični patriarhalni družini, so se spremenile. Problem je, ker je permissivna vzgoja še bolj nasilna kot represivna. Pri kompetentni vzgoji gre za postavitev medsebojnih meja, demokratični dialog z dogovarjanjem, avtentični odnos vzgojitelja do gojenca in za drugačne vrednote, kot so enakovrednost, avtentičnost, integrativnost in odgovornost. Zato mora vsak vzgojitelj zamenjati stare vzorce z novimi, ustrežnejšimi.

Prispevki zaključne konference (Premk, 2013) nam pokažejo, da je bilo v oblikovanje novih učnih načrtov vložena veliko truda za prilagajanje razvoja posameznih strokovnih disciplin procesnemu kurikularnemu modelu, sodelovanja med različnimi skupinami in usposabljanja učiteljev. Temu primerno so prilagojena didaktična navodila. Opazimo, kakšna didaktično-pe-

dagoška sredstva vodijo do zastavljenih ciljev, vendar pa pri udeležencih edukacije manjka samozavedanje o neznosni lahкости postavljanja ciljev. Kdo je grešni kozel? Ali pedagogika, ki ne razmišlja o dejanskih pogojih poučevanja za učenje in zato ni realna pedagogika (Meves, 2010), ali politika, ki predstavlja 'državo v megli' (Ščuka, 2012)? Zanj je naloga šole, da skrbi za razvoj učenčeve osebnosti. A kako naj to stori, če se boji duhovnosti?

Razvijanje kritičnega matematičnega, zgodovinskega, geografskega, kemijskega, fizikalnega itd. mišljenja ni le specifično strokovno, ampak tudi kontekstualno interdisciplinarno vprašanje. Zato se predmeti na šoli povezujejo, da bi razvijali večperspektivno kritično mišljenje. Dr. Bogo Grafenauer je zasnoval antropološko objektivni pristop k izbranim in ne enciklopedično zasnovanim temam iz zgodovine, in sicer pri delu z viri, ki se nanašajo na razna področja družbenega življenja, kot je razvidno v prispevku *Utrip uvajanja učnih načrtov za zgodovino* (Brodnik, 2013). Od maturanta lahko pričakujemo, da ne bo več žrtev dogem iz novejšje (NOB ali revolucija) in starejše zgodovine Slovencev (zakarpatski ali staroselski izvor Slovencev), s katerimi je obremenjena naša (po)vojna generacija. Odnos do lastne in tuje zgodovine je za nas občutljivo vprašanje, zato bi bilo treba v učnem načrtu poudariti tudi avtobiografski pristop, kakršnega goji Boris Pahor.

“*Kot vemo, je duh lahko zloben ali dober, nesvoboden ali svoboden. Noben predmet ne omenja tega razlikovanja, kar bi omogočalo razvoj duhovne intelligence.*”

Manjkajo spoznanja o pogojevanju učiteljeve vzgojne moči ali nemoči. Videti je, da je to odvisno od njegove avtoritete, ugleda, kompleksne strokovnosti. Kaj naj stori, ko naleti na podivjano, hrupno množico v razredu (Meves, 2008, 2010), na apatijo skvoterjev (Galimberti, 2009), tehnološko poplitveno mišljenje (Scott Peck, 1991, Carr 2011), na patološke narcise (La-

sch, 2012), na otroke s posebnimi potrebami (*special educational needs*)?

Partikularna duhovna vzgoja v javni šoli

Lahko rečemo, da gre za krizo etičnih vrednot, vendar pa zanjo že ves čas ni koncepta duhovne vzgoje v javni šoli, ker ga noben posvet ZDPDS o vzgoji v javni šoli (1991, 2000, 2007) ni izpostavil. Prav tako ga ne opredeljuje Kovač Šebartova (2009), ki razmišlja o zadregah pri uvajanju vzgojnega načrta v času ministra dr. Zvera. Pač pa Kolenkova (2007) pove, da so nekatere vrednote (spoštovanje, iskrenost, odgovornost, nenasilje, poštenje, odpustanje, skromnost, strpnost, delavnost, sočutje, velikodušnost) v družbi in v osnovni šoli opuščene, kar ni dobro. Kot ugotavlja Kolenkova, so to prav tiste vrednote, ki so vodile k plemenitim dejanjem. Vzgojni načrt naj bi vseboval pravice in dolžnosti otrok, hišni red, dogovor o skupnih vrednotah in dogovor o enotnem vzgojnem delovanju

ustvarjalni, svobodni in odgovorni hkrati. Gre za življenjski slog, ki mu naša doba morda ni najbolj naklonjena, pa kljub temu do njega še vedno vodi široka pot. Zato vzgoja ni toliko znanost, kolikor je umetnost (Zalokar Divjak, 1998, 2010).

“ Namesto da bi javna šola odpirala učencem pot v svet življenja in jim omogočala uvid v celoto človeške eksistence, sledi parcialnim kompetenčno-kompetitivnim ciljem. ”

Strah pred duhovnostjo nastaja zaradi predsodkov in izenačevanja z religioznostjo, konservativnostjo, tradicionalizmom, ki nimajo nič skupnega z razvojem gospodarstva, ki je skupna deviza držav članic EU, in z uveljavljanjem človekovih pravic, ki je skupna nota obeh Belih knjig (1995, 2011). Duhovna vzgoja je ‘na delu’ tam, kjer je pri umetniško kulturnih in humanističnih predmetih dovoljena ustvarjalnost. Izgine pa

Duhovna vzgoja

Cilj duhovne vzgoje je razvijanje duhovne kulture in duhovnega stila življenja, kar je naloga predmetov glasbena in likovna umetnost, izbirnega predmeta vzgoja osebnosti, verstva in etika, obveznega vzgojnega načrta osnovne šole. Kot vemo, je duh lahko zloben ali dober, nesvoboden ali svoboden. Noben predmet ne omenja tega razlikovanja, kar bi omogočalo razvoj duhovne inteligence. Manjkajo osebni vzori kot vir humanizacije v smislu ‘prenašanja človečnosti človeka iz roda v rod’. Vrednota, ki ni več tradicionalna značajska vrлина, je samo še funkcija množic (Pavletič, 2008, 2010).

Zdrzniti bi se morali ob ugotovitvi, da vzgoja, ki nima duhovne komponente, vodi v barbarstvo (Fink, 1989). Pojavi nasilja mladih s smrtnimi žrtvami na Norveškem, v Nemčiji, ZDA, Veliki Britaniji so pokazatelji barbarstva. Vzgoja je zvedena na funkcijo prenosa specializiranega znanja na prihajajoče generacije, kar omogoča nemoteno delovanje obstoječe družbe. V tako zasnovanem šolskem sistemu in sistemu vseživljenjskega učenja so motnje vedenja in osebnosti nujen ter vseskozi spremljajoč pojav (Arendt, 2009). O škodljivih posledicah takšnega neoliberalnega pristopa poročajo tudi Mevesova (2008, 2010) za Nemčijo, pa Galimberti (2009) za Italijo, Lasch (2012) za Ameriko. Iz tega je jasno, da šola ne vzgaja za umetnost življenja, ki so jo Latinci imenovali *ars vivendi*.

Namesto da bi javna šola odpirala učencem pot v svet življenja in jim omogočala uvid v celoto človeške eksistence, sledi parcialnim kompetenčno-kompetitivnim ciljem. Vseživljenjska kompetentnost od rojstva do smrti je pravzaprav človekova omnipotentnost, ki je bila na drug način vsebovana v predstavi o vsestransko razviti osebnosti. Naloga vzgoje in izobraževanja bi morala biti tudi danes oblikovanje enotnega smisla življenja (Fink, 1989), ki pa ga vzgoja v obstoječi implicitni nereflektirani obliki z nekaterimi izjemami javnih šol in organiziranih oblik na posamezni šoli ne more dati. Ostaja le funkcija družbene učinkovitosti. S tega vidika je ce-



Foto: Matej Hožjan

učiteljev in staršev, specifične vzgojne strategije, kodeks vedenja udeležencev edukacije (Kolenko, 2007: 234).

Kje in kako naj učenec išče smisel življenja? Občutje smiselnosti je stvar odnosov v družini in drugje, življenjske orientacije in življenjskega sloga, ki nam omogoča, da smo radoživi,

tam, kjer dominira ‘množični človek’ (nem. *Massenmensch*), ki vrlino preobrazila v vrednoto kot funkcijo tehnike, delovne storilnosti in celo nasilja nad drugimi. S tega vidika je vzgoja tehnično izdelovanje oz. modeliranje človeka po že predpisanem modelu (Fink, 1989).



Foto: Marko Hrovat

losti duhovnoantropološki koncept slovenske šole Janeza Svetine (1990) pozabljen utopični projekt. ■

Opomba

1. Kroflič, Robi: Kakšen vzgojni koncept potrebuje javna šola?

Literatura

Arendt, Hannah (2009): Kriza u obrazovanju. V: *Evropski glasnik*, let. 14, št. 14, str. 175–194.

Berger, Peter; Luckmann, Thomas (1999): *Modernost, pluralizem in kriza smisla*. Ljubljana: Nova revija.

Brodnik, Vilma (2013): Utrip uvajanja učnih načrtov za zgodovino. V: Premk, Saša (ured.): *Posodobitev kurikularnega procesa na osnovnih šolah in gimnazijah. Sklop: posodobitev pouka na osnovnih šolah in gimnazijah. Prispevki zaključne konference*. Ljubljana, 1. julij 2013. Ljubljana: Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport. Str. 75–80.

Carr, Nicholas (2011): *Plitvine: kako internet spreminja naš način razmišljanja, branja in pomnjenja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Delors, Jacques (1996): *Učenje skriti zaklad*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Fink, Eugen (1989): *Zur Krisenlage des modernen Menschen – Erziehungswissenschaftliche Vorträge*. Würzburg: Königshausen und Neumann.

Gaber, Slavko; Kodelja, Zdenko (ured.) (1990): *Verouk v šole?! Zbornik*. Ljubljana: Krt; Škofja Loka: Zamorc.

Galimberti, Umberto (2009): *Grozljivi gost: nihilizem in mladi*. Ljubljana: Modrijan.

Juul, Jesper (2008): *Kompetentni otrok: družina na poti k novim temeljnim vrednotam*. Radovljica: Didakta.

Kolenko, Marijana (2007): Vrednote – sestavni element vzgojnega koncepta osnovne šole. V: *Sodobna pedagogika, posebna številka*, str. 226–235.

Kovač Šebart, Mojca; Krek, Janez (2009): *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Center za študij edukacijskih strategij, Pedagoška fakulteta.

Krek, Janez (ured.) (1995): *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.

Krek, Janez (ured.) (2011): *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Lasch, Christopher (2012): *Kultura narcisizma: ameriško življenje v času zmanjšanih pričakovanj*. Ljubljana: Mladinska knjiga; Nova Gorica: Grafika Soča.

Meves, Christa (2008): *Zapeljani, zlorabljeni,*

izigrani. Celje: Celjska Mohorjeva družba.

Meves, Christa (2010): *Pogum za vzgojo. Kako poskrbimo za duševno zdravje naših otrok*. Celovec: Mohorjeva družba Celovec.

Pavletič, Andrej (2008): *Vzgoja duha. Vzgojno-teoretske razsežnosti religijskih konceptov duha*. Nova Gorica: Educa, Melior.

Pavletič, Andrej (2010): *Vrednota v vzgoji: doktorska disertacija*. Ljubljana: A. Pavletič.

Peck, Scott (19): *Ljubezen in duhovna rast*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Premk, Saša (ured.) (2013): *Posodobitev kurikularnega procesa na osnovnih šolah in gimnazijah. Sklop: posodobitev pouka na osnovnih šolah in gimnazijah. Prispevki zaključne konference*. Ljubljana, 1. julij 2013. Ljubljana: Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport.

Svetina, Janez (1990): *Slovenska šola za novo tisočletje: kam in kako s slovensko šolo*. Radovljica: Didakta.

Ščuka, Viljem (2012): *Država v megli: oblikovanje osebnosti šolarjev*. Nova Gorica: Šola osebnosti.

Evropski parlament, Svet EU (2006): *Priporočilo o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. Ur. list EU, 2006/962/ES.

Zalokar Divjak, Zdenka (1998): *Vzgoja za smisel življenja*. Ljubljana: Educa.

Zalokar Divjak, Zdenka; Rojnik, Ivan (2010): *Pedagoški in didaktični vidiki vzgoje*. Ljubljana: Teološka fakulteta.